

PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS JURÍDICAS

**Innovaciones curriculares para la
transversalización de la perspectiva
de género/s y derechos humanos**

**María Verónica Piccone
María Paz Lambrecht
coordinadoras**



PRÁCTICAS DE LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS JURÍDICAS

Innovaciones curriculares para la
transverzalización de la perspectiva
de género/s y derechos humanos

**María Verónica Piccone
María Paz Lambrecht
coordinadoras**



Prácticas de la enseñanza y la investigación en Ciencias Jurídicas: innovaciones curriculares para la transversalización de la perspectiva de género-s y derechos humanos / María Verónica Piccone ... [et al.]; compilación de María Verónica Piccone; María Paz Lambrecht Sepúlveda. - 1a ed compendiada. - Córdoba: Sociedad Argentina de Sociología Jurídica, 2023.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-987-25475-7-8

1. Estudios de Género. 2. Derecho. 3. Discriminación en la Educación. I. Piccone, María Verónica, comp. II. Lambrecht Sepúlveda, María Paz, comp.
CDD 341.4858

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

ISBN 978-987-25475-7-8



Sociedad Argentina de Sociología Jurídica

Comisión Directiva

Presidenta: Daniela María José Zaikoski Biscay (Universidad Nacional de La Pampa)

Vicepresidenta: Silvana Gabriela Begala (Universidad Nacional de Córdoba)

Secretaria: Julieta Evangelina Cano (Universidad Nacional de La Plata)

Tesorero: Matías Castro de Achával (Universidad Nacional de Santiago del Estero)

Vocal 1ª Larisa Gabriela Moris (Universidad Nacional de Tucumán)

Vocal 2ª Laura Noemí Lora (Universidad de Buenos Aires)

Vocal 3ª José María Lezcano (Universidad Nacional de La Plata)

Vocal 4ª Luis Pablo Codarín (Universidad Nacional de Rosario)

Vocal 5ª María Verónica Piccone (Universidad Nacional de Río Negro)

Vocal 1ª Suplente: Adriana Mack (Universidad Nacional de Rosario)

Vocal 2º Suplente: Daniela Heim (Universidad Nacional de Río Negro)

Vocal 3º Suplente: María Dolores Suárez Larrabure (Universidad Nacional de Tucumán)

Vocal 4º Suplente: Susana Cisneros (Universidad Nacional de La Plata)

Vocal 5º Suplente: Paula Gisele Peláez (Universidad Nacional Córdoba)

Órgano fiscalización

Titular: Betsabé Policastro (Universidad Nacional de La Pampa)

Suplente: Tomás Puppio (Universidad Nacional del Centro)



Sociedad Argentina de Sociología Jurídica

PRÓLOGO

Daniel Barrio¹

Este libro es testimonio de la diversidad y el alcance de las investigaciones en el área del derecho y la educación en Ciencias Jurídicas. En estas páginas encontraremos un compendio de ideas innovadoras, descubrimientos y perspectivas vanguardistas que han surgido de la colaboración y el esfuerzo conjunto entre docentes investigadores e investigadoras. Las ponencias representan el resultado de trabajos en equipo y de la investigación profunda que unen la enseñanza del derecho y la perspectiva de género, la innovación en la educación jurídica y la reflexión ética en el campo legal.

Las presentaciones del eje relacionadas con la enseñanza del derecho con perspectiva de género son abordadas desafiando las concepciones tradicionales y revelando las desigualdades arraigadas en nuestro sistema legal. Desde el "Tratado de géneros, justicia y derecho" hasta la exploración de la enseñanza del derecho privado y su relación con la perspectiva de género, estas contribuciones interpelan las normas establecidas y nos instan a replantear las prácticas jurídicas. Se preguntan entre otras cuestiones: ¿Es posible enseñar y aprender derecho romano desde una perspectiva de género y diversidad? ¿Cómo afecta la Ley Micaela a la

¹ Vicerrector de la Sede Atlántica de la Universidad Nacional de Río Negro.

construcción de la autoridad jurídica? Estos interrogantes invitan a reflexionar sobre las prácticas desde un lugar crítico e introspectivo.

El segundo de los ejes desarrolla ideas sobre la innovación en la enseñanza y la investigación en derecho explorando las prácticas: desde las estrategias innovadoras en las ciencias jurídicas hasta las transformaciones en el ámbito del derecho privado y público, estos trabajos destacan la importancia de adaptarse y avanzar en un entorno académico en constante cambio. Nos desafían a repensar nuestros métodos y estrategias pedagógicas y de investigación, comprendiendo a la innovación como una fuente de enriquecimiento y mejora continua.

Desde una tercera mirada, se nos invita a indagar sobre la importancia de incorporar una perspectiva de género en la enseñanza del derecho y cómo esto puede redefinir nuestra comprensión de conceptos jurídicos fundamentales. Desde la planificación de contenidos con perspectiva de género en la enseñanza del Derecho a la Comunicación hasta la reflexión sobre la experiencia pedagógica en diferentes asignaturas, estas contribuciones nos llevan a una experiencia educativa enriquecedora. Asimismo, exploran cómo los feminismos y la inclusión de la perspectiva de género pueden transformar la Teoría General del Derecho.

Una cuarta línea expone que la enseñanza del derecho de daños con perspectiva de género y disidencias sexuales con la utilización del "método del caso" como estrategia de problematización de la enseñanza para la adquisición de habilidades y destrezas en el área, permite considerar nuevos enfoques y técnicas para la educación jurídica. Nos muestran además cómo la simulación de juicios en contextos históricos y la conexión entre la realidad y la ficción pueden enriquecer la experiencia educativa.

Desde otro punto se trabajó acerca de la investigación jurídica y la reflexión ética como elementos fundamentales en la evolución del derecho y la educación jurídica. En estas ponencias autoras y autores abordan dilemas y desafíos en la comprensión del derecho, así como cuestiones relacionadas con el ejercicio ético de la abogacía. Se nos invita a explorar la intersección entre la política y el derecho, la interpretación de la jurisprudencia en el contexto, la relación entre el derecho y la literatura y sostienen la importancia de mantener altos estándares éticos en la profesión.

Por último, el conversatorio sobre clínicas jurídicas reflexionó sobre las variadas formas de la llamada enseñanza clínica a través del recorrido de diversas experiencias concretas de docentes y estudiantes, entre las que resalto aquellas que realizan quienes formaron parte de la asignatura Clínica I de nuestra carrera de Abogacía, que evidencian la importancia de estos espacios para la enseñanza de habilidades necesarias en las múltiples formas del ejercicio de la profesión. Son ponencias que subrayan la importancia de la práctica y la formación estudiantil en el campo jurídico y también ofrecen una instancia de reflexión sobre nuestro "propio estilo" de educación jurídica y sobre nuevos métodos de formación.

En síntesis, las ponencias reunidas aquí nos convocan a la reflexión, a continuar con la exploración y la innovación en el campo del derecho y la educación jurídica. Cada trabajo es una oportunidad para aprender, cuestionar y crecer en nuestro entendimiento del derecho y su relación con la sociedad. Les invitamos a recorrer estas ponencias, a discutir sus contenidos y a ser inspirados por el entusiasmo y dedicación de sus autores y autoras.

PRÓLOGO

Daniela Zaikoski Biscay²

Agradezco a las coordinadoras María Verónica Piccone y María Paz Lambrecht la invitación efectuada para que escriba la presentación de este libro.

Entre los intercambios que hemos tenido en distintas oportunidades con las coordinadoras, coincidimos en que los debates feministas acerca de la educación de las mujeres llevan más de un siglo produciendo conocimiento y han permitido dar cuenta de que el sujeto de la modernidad, aquel que accedía a la ciudadanía y tenía decisión sobre su cuerpo y propiedad no éramos nosotras.

Por eso, feminismos ensancharon su campo de acción y no sólo abordaron y criticaron los límites formales de la educación, sino que, una vez conseguido el acceso -en lo que nos interesa a las instituciones de educación superior-, incidieron y lo siguen haciendo para ocupar un espacio que aún les es vedado en lo sustantivo.

Encuentro aquí un par: formal/sustantivo, que recorre junto a otras dicotomías, todos los ejes temáticos de las II *Jornadas sobre innovación en las prácticas de la enseñanza y la investigación en Ciencias Jurídicas. Prospectivas sobre la transversalización de la perspectiva de género(s) y derechos humanos*

² Presidenta de la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica.

en la enseñanza del derecho realizadas en la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro en 2022 en conjunto con la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica-SASJu.

Las críticas feministas a la enseñanza formalista del derecho han posibilitado la visibilización de las mujeres y, en la medida de la problematización del sujeto mujeres, han habilitado espacios de visibilidad de las injusticias epistémicas que afectan a otrxs sujetxs.

A pesar del proyecto humanista de las universidades en la tradición occidental, y de la retórica de igualdad cada vez más común como más lejana en las sociedades actuales, lo cierto es que no es fácil ser feminista ni hacer feminismo en la universidad aquí y ahora.

De los márgenes donde se juega la vida mientras se intenta alcanzar los derechos, estamos procurando pasar al centro para transformarlo, para que irradie realidad y sustantividad al proyecto de una vida con más y mejores derechos para todxs.

Quienes nos identificamos como feministas hemos recorrido un largo y sinuoso derrotero construyendo aportes epistemológicos, teóricos y prácticos que justifican y sostienen el proyecto político emancipatorio que significan los feminismos. La pedagogía se presenta como un área de novedoso interés, al menos en nuestro país y en las facultades de derecho, en las que las feministas estamos incursionando.

Hoy nadie duda de que una enseñanza legal formalista no representa educación de calidad; es impolítico desatender las necesidades e intereses de distintos colectivos sociales que aspiran no solo a ocupar la universidad sino a recibir los beneficios del conocimiento que en ellas se imparte, construye y valida.

Es por ello que sectores cada vez más destacados de nuestras facultades de derecho se acercan a las pedagogías críticas y feministas para nutrirse con contenidos, marcos teóricos, metodologías y experiencias.

Las pedagogías feministas se fundan en dimensiones dialógicas, experienciales, practican la deconstrucción/construcción, son grupales, colectivas y populares. Disputan y procuran ensanchar los sentidos de la igualdad, la no discriminación, la libertad y la autonomía; inciden para superar las lógicas binarias y las jerarquizaciones del campo jurídico. Ponen el foco en el carácter relacional de los derechos y piensan la complejidad con herramientas tales como las metodologías que provienen de la interseccionalidad.

La reflexión sobre las pedagogías feministas se presenta como una vía para incorporar nuevos marcos epistemológicos, contenidos curriculares verdaderamente inclusivos e innovadoras prácticas docentes.

En ese sentido, la convocatoria al evento del que este libro es su resultado, invitaba, en el marco del trabajo colaborativo e interinstitucional, a desarrollar los objetivos: *Generar un espacio de intercambio y debate sobre innovaciones en la docencia y la investigación en Ciencias Jurídicas; Contribuir a la revisión de las normas y dispositivos que en la enseñanza e investigación que perpetúan la vigencia de un derecho androcéntrico y Realizar prospectivas sobre la transversalización de la perspectiva de género(s) y derechos humanos en la enseñanza jurídica, a través del análisis crítico de planes de estudio, programas, prácticas docentes y proyectos de investigación.*

Como en su primera versión llevada a cabo en 2020, el evento en 2022 se organizó en torno a ejes temáticos y recibió comunicaciones/ponencias escritas que fueron expuestas por sus autores de forma oral durante dos días de intenso y fructífero trabajo.

Bajo la égida de las innovaciones pedagógicas feministas, este libro recoge tales contribuciones, así como las relatorías lo hacen con los debates habidos en cada eje temático.

Se destacan solo algunas recurrencias que surgen de los trabajos y las relatorías. Por un lado, es sumamente promisoría la participación de estudiantes como ponentes en las jornadas. Sin ánimo de exhaustividad, la participación estudiantil en la producción de conocimiento permite reflexionar sobre tres cuestiones: 1) las transformaciones que están operando a nivel de la autoridad epistémica y en las nuevas formas de distribución de la palabra en el contexto de enseñanza-aprendizaje en las carreras de derecho, 2) la progresiva expansión de la articulación entre docencia e investigación. El ciclo de reformas de planes de estudios ha contribuido desde lo formal-normativo a crear nuevos espacios curriculares (clínicas, talleres, enseñanza de la metodología de investigación, entre otros) que propician prácticas innovadoras y exigen docentes con compromiso social. Ahora es el turno de que nuestras instituciones actúen para profesionalizar la docencia y superar las condiciones de creciente precarización de quienes somos docentes y 3) quienes forman parte de las comunidades educativas en las facultades de derecho están construyendo un consenso acerca de la importancia sociopolítica de la profesión jurídica y que ésta no es ajena ni al modo en que efectivamente la gente accede a los derechos ni a la forma que adquiere la estatalidad en la región.

Otro punto en común aparece en los diagnósticos acerca de la educación jurídica. Sorprenden las coincidencias sobre diversos aspectos que jaquean la enseñanza del derecho: colegas de distintas facultades nacionales y del extranjero señalan las insuficiencias de la enseñanza formalista para atender problemas sociales urgentes en nuestro país y la región, comparten sus preocupaciones acerca de la desigualdad estructural, la lejanía de las personas

con el derecho, la debilidad institucional de nuestras democracias y el irrespeto cultural hacia las comunidades de la región y su entorno socioambiental.

Ahora bien, también se produjeron reflexiones sobre las perspectivas de una educación legal en la que la transversalización de la perspectiva de género y diversidades tenga lugar; una educación que considere las necesidades e intereses de sujetxs encarnados.

Las miradas hacia el futuro de la educación legal aún no decantan en coincidencias acerca de los modos o estrategias para llevar a cabo las transformaciones. Ello no debería dejarnos en un lugar de pesimismo sobre cómo enfrentar la tarea de una praxis educativa feminista para una reforma legal en ese sentido.

Por el contrario, si la discusión sobre los usos del género, y crecientemente de la diversidad, la interseccionalidad y el derecho antidiscriminatorio, no tiene visos de resolverse es porque tales categorías han “*conmovido tan profundamente los modos de conocer y producir conocimiento, que sigue[n] teniendo una potencialidad explicativa poco común*” (Zaikoski Biscay, 2014: 33).³

La estrategia de quienes se resisten -explícita o veladamente- a las transformaciones de carácter emancipatorio tales como las propuestas por los feminismos plantean “*la fragmentación discursiva del feminismo/s como un defecto o una carencia de univocidad*” (ob. cit.) más aquí pensamos que eventos como las II Jornadas y este libro son una oportunidad para relativizar los enfoques pretendidamente hegemónicos; contribuir a dar una mayor capacidad explicativa de fenómenos complejos, advertir los límites y ventajas

³ Zaikoski Biscay, Daniela (2014): El impacto de la ley de cupo y la incorporación de la perspectiva de género en el trabajo legislativo del Parlamento pampeano. Disponible en http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/31779/Documento_completo_...pdf?sequence=1&isAllowed=y

de cada construcción teórica y sincerar los intereses que ponemos en juego en las aulas y prácticas de enseñanza.

La reflexión sobre el futuro de la enseñanza legal está en marcha, quedan invitadxs a recorrerla de la mano de quienes han realizado las excelentes contribuciones que esta obra recoge.

INTRODUCCIÓN

María Verónica Piccone⁴ y María Paz Lambrecht⁵

Presentamos en este libro un conjunto de trabajos que esperan ser contribuciones orientadas a la innovación en la enseñanza y la investigación en ciencias jurídicas formuladas desde enfoques relativamente marginales en las aulas de las escuelas de Derecho argentinas. Se trata de textos que dan cuenta de experiencias destinadas a recuperar formas en que la enseñanza y la investigación jurídica se han transformado a partir de distintos impulsos que en ocasiones convergen y en otras, aparecen con vínculos desdibujados. Algunos de esos impulsos provienen de los feminismos jurídicos y el movimiento feminista y de la diversidad en general; otros surgen de la profundización de la llamada “enseñanza práctica del derecho” o, de la enseñanza de “habilidades” necesarias para el ejercicio de determinadas incumbencias de la profesión o, en cambio, emergen de la tensión entre la transformación de la vida cotidiana mediada por tecnologías y su impacto en la enseñanza. En algunas ocasiones estas líneas tienen convergencias explícitas

⁴ Universidad Nacional de Río Negro. Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad -Instituto de Políticas Públicas y Gobierno.

Directora de la Carrera de Abogacía.

Socia e integrante de la Comisión Directiva de la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica.

⁵ Universidad Nacional de Río Negro. Docente de la la Carrera de Abogacía.

Socia de la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica.

y, en otras, resulta aún necesario insistir en el análisis crítico, incluyendo la recuperación de aportes de los feminismos jurídicos.

Partimos de un lugar similar al que señaláramos en otros trabajos: a pesar de los significativos avances en materia de género y derechos humanos, especialmente de derechos de las mujeres y de las disidencias sexuales, la transversalización de la perspectiva de género de manera sustantiva en las universidades parece un objetivo no alcanzado.

Las epistemologías feministas, aplicadas al campo de la enseñanza del derecho intentan establecer nuevos marcos de interpretación y prácticas políticas emancipadoras y sus aportes a la igualdad en el campo jurídico con insoslayables, pero este ha sido –y será– un escenario de disputas y transformaciones resistidas.

Este libro pretende reflejar las miradas diversas de lxs autorxs, que comparten la preocupación por cuestionar la ciencia jurídica tradicional y buscan develar significados sociales y culturales que condicionan identidades, refuerzan opresiones y a su vez son resistidos desde diversos activismos.

Los textos compilados han logrado reflejar, en gran parte, la relación intrínseca entre las demandas feministas y la defensa de los derechos humanos. El reconocimiento del derecho de las humanas a vivir una vida libre de violencias como parte del avance hacia la igualdad sustantiva y la no discriminación se traduce también en nuevas pedagogías en la enseñanza del derecho y en nuevas prácticas docentes. El desafío por desentrañar el sesgo androcentrista presente en la educación universitaria se ha nutrido de los aportes de las metodologías feministas y han buscado respuestas no sólo a las opresiones de género sino también a otras formas de discriminación, con la incorporación y transversalización de la perspectiva de género e interseccionalidad. Siguiendo a Barlett, la pregunta por las mujeres es también la pregunta por los oprimidxs. En este marco, los aportes de los feminismos, plantean reglas de

acción que buscan transformar el acceso de las mujeres a la ciencia y a la educación. La necesidad de indagar más profundamente en las consecuencias de las formas solapadas de opresión ha llevado a reactualizar los interrogantes: ¿qué asunciones hace el Derecho acerca de aquellos a quienes afecta? ¿El punto de vista de quienes es reflejado por dichos presupuestos? ¿Los intereses de quienes son invisibles o periféricos? ¿Cómo podrían ser identificados y tomados en cuenta los puntos de vista excluidos? (Barlett, 1990: 15).

Estos aportes nos ayudan a pensar los desafíos actuales de la enseñanza del Derecho, frente a la crisis expuesta de la educación jurídica tradicional y su hoy evidente insuficiencia para contener los nuevos discursos, disputas y reivindicaciones. Sin embargo, aunque asistimos a un constante cuestionamiento de qué es lo que se quiere/debe enseñar-aprender y cuáles son las herramientas hábiles para formar a lxs profesionales del futuro también somos conscientes de que la enseñanza tradicional no deja de persistir. Entonces, no podemos más que admitir que, aunque sustentamos y reafirmamos cada día que la transversalización de la perspectiva de género es imperativa en la formación de profesionales del derecho, también nos preguntamos de qué hablamos cuando nos referimos a enseñanza e investigación con perspectiva de género. Es decir, esa supervivencia en muchos espacios de la enseñanza del derecho bajo sus formas tradicionales, acrítica, supone una tensión constante y varios peligros concretos. Algunos los hemos señalado junto a otrxs autorxs, como el indicado en la introducción de *Innovación en las prácticas de la enseñanza y la investigación en ciencias jurídicas. Desafíos para transversalizar la perspectiva de género(s) y consolidar el derecho antidiscriminatorio*: la banalización del género como expresión de lo políticamente correcto y su banalización particular en la universidad (Piccone, 2022: 15). Reactualizando esas reflexiones, la pregunta que vale hacerse es si en ocasiones nos enfrentamos a formas de gatopardismo es decir, a la

presencia de dispositivos que incorporan en normas alusiones al género y la diversidad para hacer como que se hace algo y que nada cambie, es decir, para reactualizar el patriarcado. El segundo, la tremenda desigualdad en términos federales de la difusión que reciben los trabajos elaborados en distintos puntos del país y la consecuente invisibilización de los que surgen de los márgenes que resulta una forma de injusticia epistémica –en el sentido establecido por Fricker– interior: aquí nos tomamos por un lado celebrar una vez más el espacio para debatir estos temas a nivel federal que año a año suponen los Congresos de Sociología Jurídica. Otro peligro más o menos manifiesto, a nuestra consideración, es la dificultad para analizar y operar sobre las desigualdades en las inteligencias artificiales que también se incorporaran a la enseñanza del derecho. En suma y como dice Daniela Zaikoski Biscay en el prólogo, “...no es fácil ser feminista ni hacer feminismo en la universidad aquí y ahora”.

En definitiva, los trabajos que se presentan son un eslabón en la búsqueda de aportar a formas de educación igualitarias que ansían abonar un campo cada vez más rico pero igualmente amenazado.

Por supuesto, como en otras ocasiones, los aportes aquí reunidos se lograron por el empuje de diversas instituciones y personas. En primer lugar, la organización conjunta por parte de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro y la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica de las Segundas Jornadas sobre Innovación en las prácticas de la enseñanza y la investigación en Ciencias Jurídicas. Prospectivas sobre la transversalización de la Perspectiva de género(s) y derechos humanos en la Enseñanza del derecho” que se realizaron los días 3, 4 y 5 de octubre de 2022 en forma virtual, preparatorias a su vez del XXII Congreso Nacional y XII Latinoamericano de Sociología Jurídica: “La Sociología Jurídica entre la vida cotidiana y el acontecimiento” realizado los días 10, 11 y 12 de noviembre de 2022 en la Universidad Nacional de La Plata.

Las segundas jornadas contaron con el apoyo en la Universidad Nacional de Río Negro no sólo por el acompañamiento y compromiso de integrantes de la Carrera de Abogacía y de proyectos de investigación⁶, sino también de la Secretaría de Investigación, del entonces Vicerrector de la Sede Atlántica Dr. Juan Manuel Otero que avaló la actividad y participó en su apertura; y del actual Vicerrector Dr. Daniel Barrio cuyo apoyo se manifiesta entre otras acciones en su contribución a la presentación de esta obra. A ellos va nuestro agradecimiento.

También agradecemos el acompañamiento de quienes aceptaron integrarse al Comité Académico, prestigiosxs colegas y renombradas investigadoras: Enrique Del Percio (Universidad de San Isidro); Pamela Tolosa (Universidad Nacional del Sur), Juan Manuel Otero (Universidad Nacional de Río Negro), María Verónica Piccone (Universidad Nacional de Río Negro), Francisco Marull (Universidad de La Pampa), Daniela Zaikoski Biscay (Universidad de La Pampa), Luis Alberto Calderaro (Universidad Salesiana), Manuela González (Universidad Nacional de La Plata), Analía Eliades (Universidad Nacional de La Plata), Analía Aucía (Universidad Nacional de Rosario), Daniela Heim (Universidad Nacional de Río Negro), Karina Andriola (Universidad Nacional de La Plata), Julieta Cano (Universidad Nacional de La Plata).

Diversas instituciones nos acompañaron avalando la actividad: el Consejo Permanente de Decanas y de Decanos de Facultades Derecho de Universidades Nacionales avaló y adhirió a la actividad; la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad Nacional de la Pampa y la Escuela de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires declararon de interés académico las Segundas Jornadas y, el

⁶ Del equipo de los Proyectos de investigación UNRN PI 40-C-787 “Especificidad transversalidad de Género en la Enseñanza del Derecho” y UNRN PI 40-C-967 “Derecho, teoría política, literatura y cine: puentes e intersecciones” -radicados en el CIEDIS/IPPyG.

Superior Tribunal de Justicia de la Provincia de Río Negro las declaró de interés para el Poder Judicial.

Los objetivos que nos propusimos junto con Daniela Zaikoski Biscay y Karina Andriola recuperaban aquellos que planteáramos en las primeras jornadas realizadas en noviembre de 2020: generar un espacio de intercambio y debate sobre innovaciones en la docencia y la investigación en Ciencias Jurídicas; contribuir a la revisión de las normas y dispositivos que en la enseñanza e investigación que perpetúan la vigencia de un derecho androcéntrico y realizar prospectivas sobre la transversalización de la perspectiva de género(s) y derechos humanos en la enseñanza jurídica, a través del análisis crítico de planes de estudio, programas, prácticas docentes y proyectos de investigación. De más está decir que resultaron más que satisfechos con los aportes recibidos y debatidos en estas jornadas. Sin embargo, decidimos incorporar dos espacios de debate específicos: uno sobre enseñanza clínica y otro sobre trabajos finales de grado y seminarios, espacios que son relativamente novedosos o bien no han merecido suficiente atención en otros encuentros.

Asimismo, durante las jornadas contamos un valiosísimo equipo de personas que se desempeñaron en la coordinación y/o aportaron sus comentarios a los debates propuestos. Merecen entonces una mención en este espacio como responsables del conversatorio Innovaciones en la enseñanza y la investigación en Derecho Privado Cecilia López (UNLP) y Karina Alejandra Andriola (UNLP); del Conversatorio 2 Innovaciones en la enseñanza y la investigación en Derecho Público, Analia Eliades (UNLP) y María Verónica Piccone (UNRN-UNLP); del Conversatorio 3 Innovaciones en la enseñanza y la investigación en la formación general, Micaela Valderrey (UNLPam), Daniela Zaikoski (UNLPam) y Guadalupe Bustos (UNLPam); en el marco del eje 4 , Trabajos finales de grado y seminarios, a Daniela Heim (UNRN) y Marina Gertosio (UNRN) y, finalmente, en el Conversatorio 5, Modelos de enseñanza a través de las Clínicas Jurídicas, a María Rita Custet Llambí (UNRN) Mercedes Barcos (UNRN) y Alejo Domínguez

Masciale (UNRN). Muchas de esas personas formularon aportes luego de concluidas las jornadas y presentan los trabajos publicados sobre cada tópico motivo de la convocatoria. Este libro entonces es producto de ese espacio, pero también de un trabajo y una sistematización posterior. Por ese motivo no se presentan aquí todos los trabajos expuestos oralmente durante las jornadas sino una parte sustancial de ellos luego de su revisión

Todas estas confluencias hicieron posible reunir producciones de personas integrantes de más de quince universidades que dan al trabajo un carácter a la vez federal e internacional. Así participan docentes, investigadorxs y estudiantes de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), la Universidad Nacional de la Pampa (UNLPam), la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la Universidad de San Isidro (USI), la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ); la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), la Universidad de Buenos Aires (UBA); la Universidad Nacional del Comahue (UNComa); la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) y de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). A estas universidades argentinas se sumaron la Universidad chilena de la Frontera, la Universidad española de Córdoba, la Universidad de Maastricht, la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad de Veracruzana de México, la Universidad Federal do Piauí y Universidad Federal do Ceará, ambas brasileras y la Universidad de Zaragoza, España.

A modo de cierre, este año están conmemorándose cuarenta años de democracia ininterrumpida, una democracia con muchos altibajos. En estas cuatro décadas es indudable que el núcleo del impulso democratizador reside en el movimiento de derechos humanos, el movimiento feminista y de la diversidad. No sólo porque han enarbolado reivindicaciones, sino también porque entrelazados han promovido cambios que han calado hondo en la ciudadanía y han sido recepcionados en distintas políticas públicas. Las políticas educativas se han democratizado en muchos sentidos en estos años,

pero hay cuestiones que necesitan afirmarse y sostenerse. La perspectiva de género en los currículos de educación superior, como política sustantiva no está realizada, es una deuda pendiente de nuestra democracia. Su ausencia o insuficiente implementación en la enseñanza del Derecho constituye un déficit de ciudadanía universitaria, un indicador del estado de la democracia, la sensibilidad social y la justicia existente en nuestras universidades. Los sostenidos esfuerzos que se vienen realizando hasta ahora no han logrado todavía desarticular el patriarcado y el colonialismo que caracterizan la enseñanza del derecho en nuestro país. Nos queda entonces seguir exigiendo su implementación.

PRESENTACIÓN DE LIBROS

María Verónica Piccone y María Paz Lambrecht⁷

La presentación de libros es un espacio que nos permite aproximarnos al contenido de obras que se han publicado de forma casi contemporánea a la realización de las Jornadas como también los caminos y entresijos de la investigación y de la escritura a partir de las voces de sus protagonistas.

Por ello, junto con la presidenta de la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica, Daniela Zaikoski Biscay y el entonces vicerrector de la Sede Atlántica Juan Manuel Otero dimos la bienvenida a autorxs que generosamente pusieron a disposición su tiempo y experiencia. En la presentación, Juan Manuel Otero destacó que estos libros constituyen logros importantes que alientan a seguir y hablan de la densidad del trabajo que se realiza en la universidad, en el marco de un espacio cambiante y en ocasiones dificultoso. Daniela Zaikoski destacó la relevancia que ha adquirido la educación en derechos humanos y alentó a pensar sobre la suficiencia de la enseñanza en perspectiva de derechos humanos desde el punto de vista de una enseñanza sensible al género. Nos alentó a reflexionar sobre cómo los feminismos jurídicos están transformando la enseñanza y los usos del derecho, que habla de lo mucho que hemos hecho, de nuestra propia vocación por saber cada día más, por fortalecer cada día nuestro amor propio para ver florecer cambios significativos en instituciones que en muchas ocasiones se resisten a construir igualdades.

⁷ Universidad Nacional de Río Negro.

Recuperamos entonces en unas breves líneas los trabajos presentados, donde aparecen dos cuestiones comunes que queremos subrayar: la vocación por abordar temas que habitan los márgenes de nuestras instituciones y pugnan por aproximarse al centro de las preocupaciones educativas y, en general, la construcción coral, la reunión en un trabajo de diversas voces.

Tratado de géneros, justicia y derecho

Herrera Marisa, Silvia Fernández y Natalia De La Torre (Dir.).

Editorial Rubinzal Culzoni

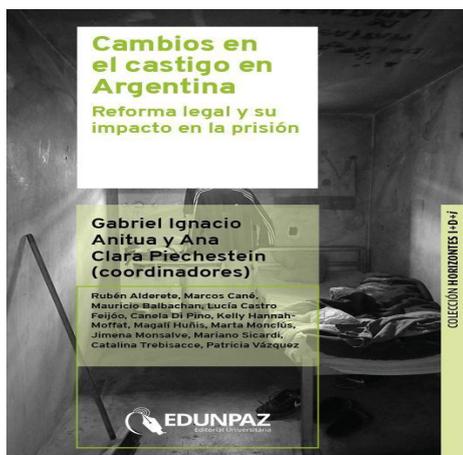
Introducida por Karina Andriola, la presentación de la obra estuvo a cargo de una de sus directoras generales, Silvia Fernández. Se trata de un tratado que se ha ido publicando paulatinamente a partir de 2012, reunido en siete tomos en torno a compartimentos más o menos tradicionales del Derecho tales como: la interrelación entre los géneros y el Derecho Laboral; Derecho Constitucional y Derechos Humanos; Derecho Penal y Sistema Judicial; Derecho Civil, Derechos de las Familias, Niñez, Salud; Derecho del Trabajo, entre otros. Bajo la dirección de Herrera Marisa, Silvia Fernández y Natalia De la Torre, cada tomo cuenta con la coordinación de distintas especialistas que abordan con perspectiva de género institutos particulares del Derecho. Se trata de una obra extensa estando compuesto cada tomo por alrededor de 30 artículos.



Cambios en el castigo en Argentina. Reforma legal y su impacto en la prisión

Gabriel Ignacio Anitúa y Ana Clara Piechestein (Coord.).

Editorial: EDUNPAZ



Introducidos por Daniela Heim, Gabriel Ignacio Anitúa y Ana Clara Piechestein presentaron el libro que coordinaron donde se exponen algunas de las conclusiones y reflexiones que han surgido en el marco del proyecto de investigación “Cambios en el castigo en la Argentina contemporánea: reforma legal y su impacto en la ejecución de la pena

de prisión (2018-2021)”. En él, se proponen analizar, desde una perspectiva crítica y situada, la forma en que las personas privadas de la libertad habitan las unidades penitenciarias y el tratamiento que reciben dentro de ellas.

Indagan la relación entre los aspectos legales de la pena -leyes de ejecución penal y reglamentos carcelarios-, las políticas criminales y la relación que se establece entre los feminismos y el sistema de justicia penal.

Además, resulta importante resaltar que esta obra fue atravesada por la emergencia sanitaria y el aislamiento social, preventivo y obligatorio, decretado por la pandemia de Covid-19 en Argentina y, en este marco, recoge algunos de los debates en torno a cárceles y derecho a la salud de las personas privadas de la libertad.

Siguiendo la política establecida por muchas universidades públicas, el libro es de acceso libre en forma digital y puede adquirirse a un valor accesible en la editorial de la Universidad Nacional de José Clemente Paz. Link de acceso:

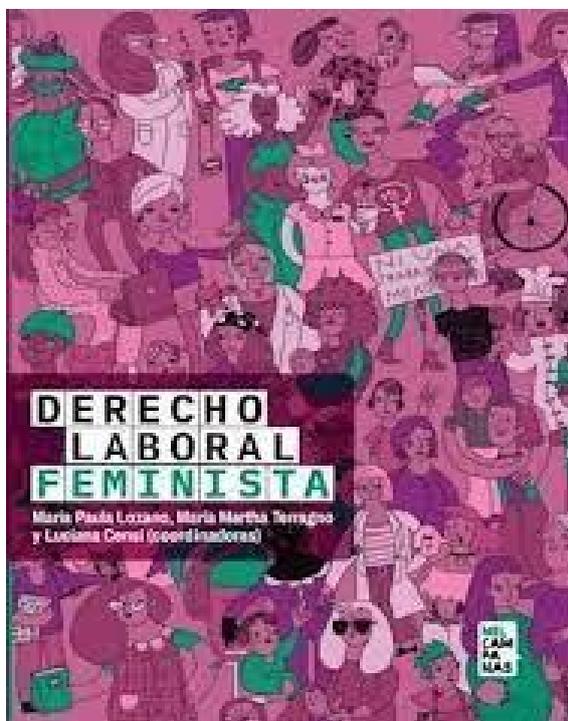
<https://edunpaz.unpaz.edu.ar/OMP/index.php/edunpaz/catalog/view/80/91/315-2>

Derecho Laboral Feminista

María Paula Lozano, María Martha Terragno y Lucía Censi (Coord.).

Editorial: Mil Campanas

La presentación de este libro estuvo a cargo de María Martha Terragno quien, junto con María Paula Lozano y Luciana Censi coordinaron esta obra en la que participan un grupo de juristas y académicas. El libro parte de la afirmación compartida de que las múltiples transformaciones que se han producido a nivel socio político en la vida de las mujeres y las personas LGTTTBIQ+ por impulso del movimiento feminista no han tenido un impacto de la misma magnitud en el Derecho del Trabajo. A través de



dieciséis capítulos que abarcan tópicos tales como la historización del acceso de las mujeres al trabajo remunerado; las persistentes brechas de género en distintas actividades; la violencia de género en el trabajo; la salud y por supuesto, la marca del embarazo, la maternidad y la “reproducción” del trabajo; el derecho al cuidado, el libro contribuye a la elaboración de un derecho laboral feminista. Este derecho nuevo aspira a que las enormes transformaciones sociales y los cambios jurídicos en materia de derechos humanos y particularmente de derechos de las mujeres desarmen parte de las

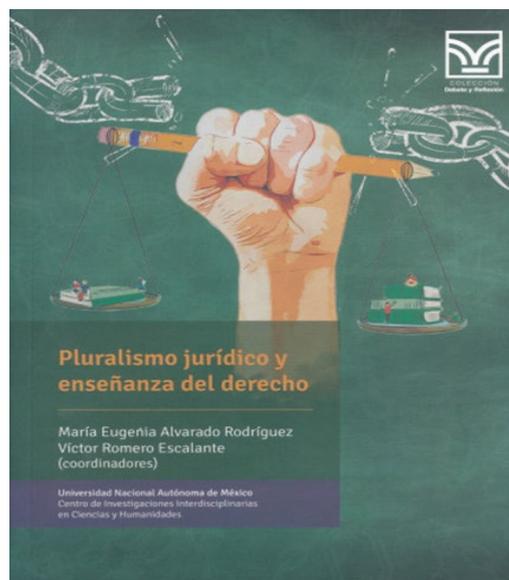
desiguales formas que adopta la producción y reproducción de la vida y, sobre todo, a que los procesos y actos judiciales asuman el enfoque de género indispensable para desarticular la subalteridad de las mujeres en el ámbito del trabajo.

Pluralismo jurídico y enseñanza del derecho

María Eugenia Alvarado Rodríguez y Víctor Romero Escalante (Coord.)

Editorial: Universidad Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

El libro que nos presentan María Eugenia Alvarado Rodríguez y Víctor Romero Escalante, es la compilación de una obra colectiva que sistematiza reflexiones y propuestas de diversos/as académicos/as latinoamericanos que, desde una mirada crítica de la enseñanza tradicional del derecho, buscan problematizar conceptos y prácticas que constituyen la educación jurídica en la mayoría de las facultades de Derecho de México y Latinoamérica.



Las distintas propuestas analizaron el rol de la política en la enseñanza del derecho y la importancia de dotar a los y las estudiantes de abogacía de una mirada interdisciplinaria y crítica de la realidad social.

Asimismo, invitan a reflexionar sobre problemas actuales y los desafíos de la docencia sociojurídica en la actualidad como así también, el carácter transformador de las prácticas docentes en las Universidades de Derecho.

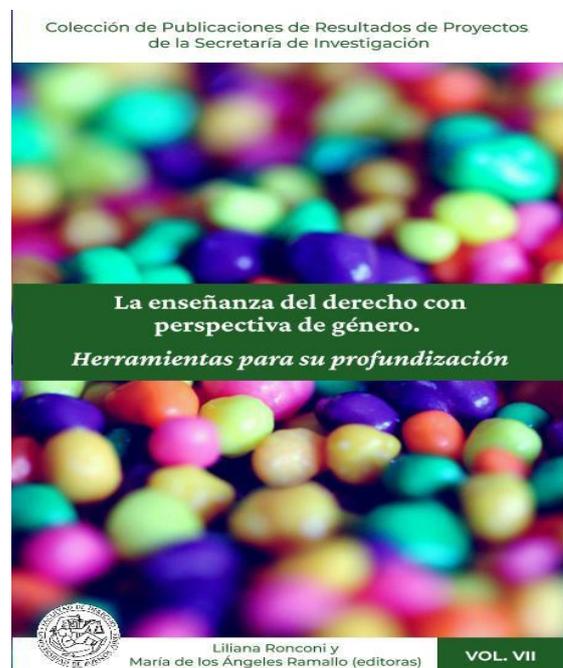
La enseñanza del derecho con perspectiva de género. Herramientas para su profundización

Liliana Ronconi y María de los Ángeles Ramallo (Edit).

Editorial: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Derecho.

La presentación estuvo a cargo de Liliana Ronconi. Se trata de una obra que tiene dos objetivos primordiales: contribuir a profundizar el debate sobre la enseñanza del derecho con perspectiva de género con base en una investigación sobre la formación brindada en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires y, brindar información sistematizada sobre temas y/o materiales que pueden usarse para la formación con perspectiva de género. Las editoras reúnen aportes de más de veinte profesoras con las que

mantuvieron entrevistas en profundidad que, a través de diecinueve capítulos, abordan con enfoque de género diversas disciplinas jurídicas. Develan en algunos de ellos la trama del hacer que llevó a distintas juristas a ir incorporando la perspectiva de género en sus cursos y las herramientas de las que se han valido a estos fines. El trabajo permite vislumbrar una o varias formas de hacer efectivo lo que llamamos transversalización de género en la currícula de las carreras de derecho a partir de la reconstrucción de experiencias concretas y esboza desafíos futuros de esta tarea inconclusa.



Siguiendo la política establecida por muchas universidades públicas, el libro es de acceso libre en forma digital. Link de acceso: <http://www.derecho.uba.ar/investigacion/pdf/ensenanza-con-perspectiva-de-genero.pdf>

Ni Una Menos en el Movimiento Feminista de Argentina

María Verónica Piccone (autora)

Editorial: Prohistoria

El libro de María Verónica Piccone, presentado en esta oportunidad por María Rita Custet Lambí y María Paz Lambrecht, indaga las condiciones políticas que dieron lugar la irrupción del movimiento feminista argentino a partir del surgimiento de “Ni una menos”. En este marco, la autora realiza un somero análisis de las formas de organización, demandas y reivindicaciones que dieron lugar a la *cuarta ola feminista*, así como también, del recorrido genealógico del movimiento feminista como movimiento social.



El libro se estructura en cuatro capítulos. El primero presenta un recorrido de las distintas corrientes de análisis de los movimientos sociales para culminar con el estudio del movimiento social feminista argentino a partir de *Ni Una Menos*; el segundo desarrolla las corrientes de los feminismos a partir de la

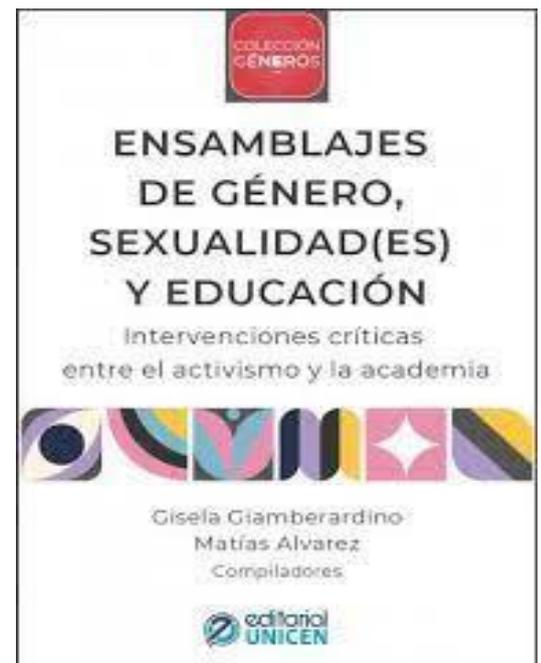
remisión genealógica de las olas; el tercero contiene una breve historización del movimiento feminista argentino y, el cuarto describe el momento sociopolítico en el que irrumpe “Ni Una Menos” y el surgimiento de la cuarta ola del feminismo.

Ensamblajes de género, sexualidad(es) y educación: intervenciones críticas entre el activismo y la academia

Gisela Giamberardino y Matías Álvarez (Comp.)

Editorial UNICEN

Karina Andriola presenta a Gisela Giamberardino quien junto con Matías Álvarez compiló un trabajo que propone pensar a la educación como “un nodo de conflictividad sexo - política”. Activistas y académicxs de campos como la historia, la antropología, la educación, la semiótica, el trabajo social, el derecho, entre otras ramas del saber hilan activismos con la problematización de espacios y subjetividades participantes del proceso educativo. Los temas abordados en más de diez capítulos van desde lo que se presentan como notas introductorias para ensamblar género, sexualidad(es) y educación a estudios que analizan el impacto del discurso católico en la educación; el derecho humano a la educación en torno a los derechos sexuales, reproductivos y no reproductivos; las tensiones para desarrollar la Educación Sexual Integral; el patriarcado educativo, etc. Se trata de una obra notable para entender las múltiples encrucijadas presentes en el



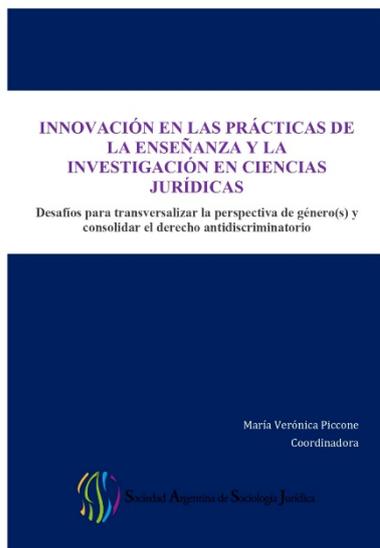
“complejo y poroso” campo educativo con una densidad epistemológica imprescindible para comprender cómo la educación y, sobre todo la escuela, “hacen” género y sexualidad.

El libro puede adquirirse a un costo accesible en papel a través de la editorial y ha sido puesto a disposición de forma digital por sus autorxs.

Innovación en las prácticas de la enseñanza y la investigación en ciencias jurídicas

María Verónica Piccone (Coord.)

Editorial: Sociedad Argentina de Sociología Jurídica



El libro, reúne un conjunto de trabajos que abordan algunas de las responsabilidades de las Instituciones de Educación Superior en la construcción de las condiciones que hagan efectivo el respeto y la garantía de los derechos humanos de las personas, incluyendo la protección especial de aquellas que forman parte de colectivos vulnerabilizados como las mujeres y las personas que se identifican como lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex (LGBTI). Se trata de trabajos elaborados y compartidos durante 2020, en el marco de la pandemia de Covid-19, que surgen de la confluencia de un conjunto de instituciones, personas y proyectos al fortalecimiento de la igualdad de género(s) y la erradicación de toda discriminación en la educación superior. Son aportes gestados bajo el impulso de la Sociedad Argentina de

Sociología Jurídica y la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro.

El texto es de acceso abierto y se encuentra disponible en el sitio web de la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica: <http://www.sasju.org.ar/index>

ÍNDICE

Prólogo.....	6
Daniel Barrio.....	6
Prólogo.....	9
Daniela Zaikoski Biscay	9
Introducción.....	15
María Verónica Piccone y María Paz Lambrecht.....	15
Presentación de libros.....	23
María Verónica Piccone y María Paz Lambrecht.....	23
CONVERSATORIO I.....	41
INNOVACIONES EN LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN EN DERECHO PRIVADO	41
Innovaciones en la enseñanza y la investigación en Derecho Privado	42
Por Karina A. Andriola (UNLP) y Cecilia Lopes (UNLP)	42
La enseñanza del derecho privado con perspectiva de género.....	45
Por María Paula Díaz y Ariel Alberto Gallinger	45
¿Es posible enseñar y aprender derecho romano con perspectiva de géneros y diversidad?	52
Por María Rosa Cordero Robles	52
El desafío de sumergirse en el “método del caso”: la enseñanza de la parte general del derecho en clave teórico práctico.....	58
Por Ivana Cajigal Cánepa.....	58
Nuevos horizontes del derecho civil: la voluntad de la persona en su integridad.....	66

Por Celia Prados García.....	66
¿Pensamos el derecho de daños desde la perspectiva de género y disidencias sexuales cuando se vulneran derechos personalísimos? Acerca de una experiencia de práctica supervisada pre profesional en la FCJyS de la UNLP	73
Por Karina A. Andriola y Bernardino Acosta	73
Educación de personas no videntes, en experiencia mutua. Enseñanza de introducción al pensamiento científico y el derecho a la educación de personas no videntes. A propósito de la experiencia transcurrida en el año 2022	88
Por Mauro F. Leturia, Jeremías García y Adrián E. Gochicoa.....	88
Conversatorio II.....	98
Innovaciones en la enseñanza y la investigación en Derecho Público.....	98
Innovaciones en la enseñanza y la investigación en Derecho Público.....	99
Por María Verónica Piccone (Universidad Nacional de Río Negro) y Analía Eliades (Universidad Nacional de La Plata).....	99
Derecho a la Educación y Enseñanza universitaria con perspectiva de género	111
Por Tristán Gómez Zavaglia	111
Dispositivo de Ingreso y características propias de los/as estudiantes que rindieron el examen de ingreso a la carrera de abogacía en la UNRN (Sede Atlántica, 2020)	121
Por Marina Gertosio.....	121
Construyendo pedagogías feministas: La empatía como recurso en la Enseñanza de los Derechos Humanos	139
Por María Paz Lambrecht.....	139

Criterios epistémico-políticos y prácticas renovadas en la enseñanza de la teoría del Estado.....	148
Por Carlos Pescader; Victoria Ibáñez; Jorge Montes y Juan Cruz Goñi	148
Jugar a la política: enseñanza práctica del derecho político. Reseña e impacto de una secuencia de trabajos prácticos	160
Por Mariano Lovelli; María Eugenia Zamarreño; María Verónica Piccone y Macarena Lavallén.....	160
Hacia un cambio de paradigma en la Política Criminal	173
Por Luciano Crovella.....	173
Orwell o la videovigilancia a la luz de la legislación procesal rionegrina	186
Por Carlos Reussi	186
La necesaria incorporación de la “porno venganza” como tipo penal específico en el Código Penal de la Nación: una mirada a través de la serie “Intimidad”	196
Por Valentín Rodríguez.....	196
Funes el memorioso y el Derecho al Olvido en internet.....	204
Por Juan Martín Brussino Kain.....	204
Planificación y contenidos con perspectiva de género(s) en la enseñanza del Derecho a la Comunicación	212
Por Analía Eliades	212
Reflexiones en torno a la experiencia pedagógica de la asignatura Derecho a la Comunicación con transversal perspectiva de género(s)	224
Por María Sol Becker	224
Propuesta de intervención, desde la literatura al derecho, sinergia para educar en derechos humanos	232
Por María Verónica Piccone	232

El Derecho y su relación con la literatura: una perspectiva pedagógica del contenido literario a través de las obras de Franz Kafka.....	241
Por Enzo D. Fernández Portillo.....	241
La vulneración del Derecho a la Propiedad Comunitaria Indígena en la provincia de Río Negro y la evolución del control de convencionalidad en el Poder Judicial de la provincia de Río Negro	248
Por Fabiana Jofré.....	248
El Modelo de Desarrollo Neoextractivista en el Alto Valle Patagónico desde una perspectiva ecofeminista	257
Por Abril Quintana Thea.....	257
Aprendizaje basado en problemas, uso de TIC´s y COIL. Una experiencia con perspectiva de género.....	264
Por Daniela Heim.....	264
CONVERSATORIO III	
Innovaciones en la enseñanza y la investigación en la formación general Por Daniela Zaikoski, Micaela Valderrey y Guadalupe Bustos (Universidad Nacional de La Pampa).....	266
Proyecto de Extensión Universitaria Diálogos sobre Violencia Política: sin mujeres no hay democracia. Aportes para una formación integral.....	277
Por Guadalupe Bustos y Micaela Valderrey.....	277
Abogacía con orientación social.....	286
Por Diego A. Cevallos Ammiraglia	286
Enseñando investigación social y perspectivas de géneros en Abogacía..	292
Por Leandro A. Crivaro	292
El aprendizaje basado en problemas (ABP) y la consolidación de un derecho antidiscriminatorio en el marco del Covid-19.....	300
Por Julieta Marotta y Agustín Parise.....	300
Introducción al Derecho. Enseñanza práctica de la materia	306
Por Mariana Catanzaro	306

Teoría y práctica de los modelos de formación jurídica universitaria en México: Disputa entre la tradición y la innovación.....	309
Por José Francisco Báez Corona	309
De la narrativa histórica a la narrativa digital como estrategia pedagógica para fomento de las competencias académicas en los ingresantes de abogacía (FCEyJ-UNLPam).....	323
Por Bárbara Lucero y Daniela Escobar.....	323
La ausencia de asignaturas de formación general en Derecho en España y la necesidad de su implantación. De lo particular a lo general.....	332
Por María Pilar Marco Francia.....	332
Retos y Límites de la transversalidad del enfoque de género y diversidades en la formación jurídica en la UNLPam. Presentación de proyecto de investigación	339
Por Betsabé Policastro, Daniela Zaikoski Biscay y Lucia Colombato.....	339
La interpelación del efectivo alcance de los derechos en grupos vulnerados	352
Por Virginia Carolina Vilchez y Mercedes Inés Oromí	352
Perspectiva de género en la enseñanza del Derecho. La (de) construcción de la autoridad jurídica y los aportes de la Ley Micaela.....	361
Por Julieta Cano, Daniela Dibilo, Gabriela Bersellini y Valeria Árida	361
Estrategias interdisciplinarias y prácticas de enseñanza: la experiencia de simulación de un juicio en contexto histórico	371
Por Hernán Bacha; Marisa A. Moroni, Francisco Marull y Leticia Lorenzo	371
Violencia ambiental contra los niños y participación del alumnado en producción de ponencias sobre responsabilidad social en el contexto pan-ambiental. Nuevos conceptos y abordajes en la universidad de San Isidro	

respecto de la implementación de las normas de educación ambiental integral en la República Argentina.....	382
Por Mila María Victoria Zarabozo.....	382
Los contenidos de Teoría General del Derecho en diálogo con los aportes de los feminismos y la inclusión de la perspectiva de género. Hacia la innovación en la propuesta de enseñanza y aprendizaje en la carrera de abogacía de la Facultad de Derecho, UNICEN	397
Por Florencia Vazzano y Daniela Bardel.....	397
Herramienta, práctica y discurso social: Horizontes de las formaciones curriculares en la Facultad de Derecho (UNC).....	406
Por María Eugenia Gastiazoro	406
El pensamiento concebido por Hobbes y Rousseau. Siglo XVII y XVIII. Edad Moderna	418
Por Lucrecia Aboslaiman.....	418
CONVERSATORIO IV	423
Trabajos finales de grado y seminarios.....	423
Conversatorio IV. Trabajos finales de grado y seminarios	424
Por Daniela Heim y Marina Gertosio (Universidad Nacional de Río Negro).....	424
Investigación jurídica: dilemas y desafíos para la comprensión del derecho	429
Por Nahuel Roldán y Carola Bianco.....	429
Desafíos docentes y éticos en el marco de la realización de trabajos de seminario	439
María Verónica Piccone y Vanesa Sagasta.....	439
Escribir en (y para egresar de) la universidad: una experiencia pedagógica como propuesta para desarrollar habilidades de escritura académica	447

Por Romina Cecilia Bruno.....	447
El instituto de la compensación económica en el marco de las uniones convivenciales en clave de género. La interpretación en la jurisprudencia argentina	456
Por María Fernanda Díaz	456
La intimidad como límite a la libertad de expresión, de los medios tradicionales a las redes sociales	466
Por Ana Paula Borda.....	466
Reflexión desde la experiencia. Herramientas utilizadas para la redacción del trabajo final de la carrera de abogacía.....	474
Por Fabiana S. Jofré.....	474
La perspectiva de género en formación introductoria en el primer año de la carrera de abogacía.....	480
Por Laura N. García Márquez.....	480
CONVERSATORIO EJE 5	488
Modelos de enseñanza a través de Clínicas Jurídicas	488
Modelos de enseñanza a través de Clínicas Jurídicas	489
Por María Rita Custet Llambí, Mercedes Barcos y Alejo Domínguez Masciale (Universidad Nacional de Río Negro).....	489
Clínica I recuperando la experiencia educativa	495
Por Edith Alejandra Marina Gertosio.....	495
Hacer y aprender, entre la realidad y la ficción.....	503
Por María Mercedes Barcos.....	503
Una primera aproximación a Clínica jurídica.....	511
Por Alejo Domínguez Masciale	511
Clínicas Jurídicas: equivocarse es aprender	518

Por Mariler Lidia Isabel Rivas Sosa.....	518
El estudiante de derecho y sus herramientas hacia la construcción del lema de “Nuestro Propio estilo”	525
Por Victoria Pilar Peñalva Martínez.....	525
Innovación en la formación estudiantil	528
Por Analía Aguirre	528
El desarrollo de destrezas y habilidades en el campo del derecho. Experiencia de Clínica Jurídica I en la Universidad Nacional de Río Negro.....	533
Por María Rita Custet Llambí.....	533

CONVERSATORIO I

INNOVACIONES EN LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN EN DERECHO PRIVADO

Innovaciones en la enseñanza y la investigación en Derecho Privado

Por Karina A. Andriola (UNLP) y Cecilia Lopes (UNLP)

El eje 1- Derecho Privado conto con un total de 10 ponentes de diferente género(s) y un total de 6 ponencias que representaron a la Universidad Nacional de La Plata, a la Universidad Nacional de Rio Negro, a la Universidad de La Pampa, a la Universidad Nacional de Chilecito o sea, con una representación de 4 provincias y con las posibilidades que trae la virtualidad, conto una ponencia d de la Universidad de Córdoba, España.

En dicho sentido las dos primeras ponencias tuvieron a la discapacidad como protagonista para pensar los desafíos que implica en primer lugar la inclusión efectiva de las personas con discapacidad en la enseñanza jurídica, así como también la inclusión de contenidos que versen sobre los derechos de las mismas. Al respecto la primera ponencia, titulada “Educación de personas no videntes, en experiencia mutua. Enseñanza de introducción al pensamiento científico y el derecho a la educación de personas no videntes. A propósito de la experiencia transcurrida en el año 2022” presentada por los docentes Mauro Leturia, Jeremías García y Adrián Gochicoa de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, reseña en primera persona cómo la presencia en un curso de una persona no vidente permitió el replanteo total del diseño y ejecución de la asignatura, habilitando reflexiones que trascendieron el curso.

Posteriormente Celia Prados García, desde la Universidad de Córdoba (España) presentó su ponencia titulada “Nuevos horizontes del derecho civil: la voluntad

de la persona en su integridad” compartió una experiencia docente en el marco de un proyecto de innovación denominado “El necesario cambio de mentalidad en la formación del jurista tras la reforma civil y procesal en materia de discapacidad”.

Acto seguido se debatieron ponencias vinculadas a la enseñanza de determinadas asignaturas tales como el derecho romano o la parte general del Derecho Civil, a saber, en primer lugar la docente María Rosa Cordero Robles desde la Universidad Nacional de Chilecito, reflexiona con la ponencia ¿Es posible enseñar y aprender derecho romano con perspectiva de géneros y diversidad? compartiendo los desafíos que enfrenta un derecho no vigente.

Seguidamente, María Paula Díaz y Ariel Alberto Gallinger, problematizan con su ponencia en torno a la enseñanza del Derecho Privado en la carrera de Abogacía de la Sede Atlántica de la Universidad Nacional de Río Negro entendiendo que existe una necesidad de transversalizar la perspectiva de género en las propuestas curriculares. Proponen instaurar espacios de reflexión y revisión de prácticas docentes partiendo de la idea del aula como espacio de lucha política. Plantean, además, la necesidad de que exista una política concreta e institucional que incluya capacitación y debate.

Posteriormente Ivana Cajigal Canela de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam, expuso en torno a su ponencia “El desafío de sumergirse en el método de caso. La enseñanza de la parte general del derecho en clave teórico práctica” destacando la trascendencia que tiene la enseñanza práctica en las facultades de derecho en general y en las materias de derecho civil en particular. Habló de aprendizaje colaborativo partiendo de la premisa de que no se puede enseñar aquello de lo que no se está convencido.

Por último, se presentó la ponencia “¿Pensamos el derecho de daños desde la perspectiva de género y disidencias sexuales cuando se vulneran derechos personalísimos? Acerca de una experiencia de Práctica supervisada Pre

Profesional en la FCJyS de la UNLP" presentada por lxs docentes Karina A. Andriola y Bernardino Acosta de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP comentan la experiencia de transversalizar la perspectiva de género y disidencias sexuales en el derecho de los daños, comentando el interés que generó en el equipo docente el reconocimiento de la potencialidad de incorporar los enfoques a una disciplina tradicional.

En dicho sentido, se realiza una invitación a explorar las ponencias del eje como una tarea desafiante para cualquier docente de Derecho Privado.

La enseñanza del derecho privado con perspectiva de género

Por María Paula Díaz⁸ y Ariel Alberto Gallinger⁹

Resumen

La presente ponencia busca problematizar la enseñanza del Derecho Privado en la carrera de Abogacía de la Sede Atlántica de la Universidad Nacional de Río Negro entendiendo que existe una necesidad de transversalizar la perspectiva de género en las propuestas curriculares, para producir contextos de enseñanza que posibiliten el desarrollo de estudiantes con pensamiento crítico frente al derecho positivo de cuño patriarcal.

Para profundizar en este planteo buscaremos caracterizar en términos didácticos cómo podría idearse y proponerse el dictado de una materia con perspectiva de género dentro del campo disciplinar de la abogacía, profundizando en el sesgo androcentrista de los contenidos curriculares, pero también apelando a una revisión de las lógicas pedagógicas dominantes desde las cuales se enseña la carrera en la actualidad.

⁸ Prof. Docente a cargo categoría JTP en Metodología de la Planificación en Comunicación de la Lic. en Comunicación Social, Sede Atlántica, UNRN, Licenciada en Comunicación Social por la UNRN y becaria doctoral de Conicet- IPPyG-CIEDIS por el Doctorado en Educación UNTREF-UNSAM-UNLA mariapauladiazfrigerio@gmail.com

⁹ Prof. Interino de Derecho de la Propiedad Intelectual, carrera de abogacía de la UNRN; Prof. Interino De Obligaciones y Contratos de la carrera de Contador Público de la UNRN; Juez de la Cámara de Apelaciones Civil, Comercial, Minería y Contencioso Administrativa de la Ira. Circunscripción de la Prov. De Río Negro UNRN - agallinger@unrn.edu.ar

El contexto

En este 2022 ya no resulta posible abordar la problemática jurídica, ya sea que se pretenda realizar un análisis doctrinal, dar una clase o resolver un conflicto, sin tener presente la perspectiva de género, no solo porque así lo impone el marco convencional -CEDAW, Belém do Pará- y normativa positiva nacional dictada en consecuencia, sino y principalmente porque ya no es posible no dar cuenta de las desigualdades estructurales que nos atraviesan como sociedad y desconocer la luchas de las distintas organizaciones feministas intentando denunciar y desarticular esas inequidades sociales.

El derecho hegemónico

No nos equivocamos si afirmamos que la enseñanza del derecho sigue siendo en un alto porcentaje, positivista y exegética, difundiendo la falsa idea que se trata de un orden neutral, cerrado y que cuenta con todas las respuestas posibles a los diferentes problemas que se le presenten.

Tiene dicho la Mg. Verónica Piccone que la enseñanza del derecho se encarga de difundir la idea, falsa, de que se trata de una disciplina aséptica y desvinculada de la vida social. Señalan que se trata de un modelo que postula un aprendizaje memorístico del derecho positivo (Piccone 2018).

Cuando se observan los resultados concretos en nuestros/as estudiantes, sobre todo cuando deben enfrentar el ejercicio profesional, se suelen encontrar dificultades al tiempo de elaborar y estructurar una línea argumental que contenga una mirada con perspectiva de género, lo que pone en evidencia falencias formativas en relación a esta transversalidad que postulamos, principalmente en algunas materias ligadas a cuestiones comerciales, crediticias y de derecho privado de contenido económico en general.

Ello no solo por la carencia de un lenguaje inclusivo, sino además por la imposibilidad de advertir en las relaciones sociales la presencia de estereotipos

sexistas, que les permitan hacer visibles, denunciar y desarticular las desigualdades y discriminaciones que se generan.

Esta situación, está marcada y evidente carencia que nos interpela en nuestro rol docente, no es producto de falta de las cátedras -lo que tampoco puede descartarse en algunos casos-, es más profundo, es ausencia de formación, o lo que es peor aún, es aprendizaje y naturalización del derecho de origen patriarcal.

Es necesario dejar de reiterar y volver a repensar, a partir de una nueva lectura, reflexiva y crítica, lo que se enseña para posibilitar un aprendizaje distinto, consciente de los privilegios de un sector importante de la sociedad, y las vulnerabilidades que padece otro, con la complicidad del derecho positivo.

Es nuestro deber, establecer una posición crítica frente a este derecho hegemónico, que reproduce posiciones de dominación naturalizadas. Para ello es necesario decir como un primer paso, que el derecho positivo que se ha venido enseñando, perpetúa privilegios de género y clase que, si no lo advertimos, no los sacamos a la luz y los ponemos en evidencia resultará imposible modificarlos.

No hacerlo es no decir con absoluta claridad y contundencia que el derecho vigente, sin perspectiva de género es discriminatorio en tanto perpetúa desigualdades, y por lo tanto violatorio de expresas normas convencionales incorporadas por nuestro país a su derecho positivo -CEDAW y Belém do Pará-

La jurista feminista Soledad Deza, se pregunta en un interesante trabajo recientemente publicado, por qué razón a casi tres décadas de la constitucionalización de este enfoque, aún se sigue considerando una opción hacerla efectiva en el aula, cuando se advierte un marcado ímpetu por incorporar la enseñanza de las nuevas tecnologías y su impacto en el mundo jurídico (Deza 2022).

Lo que no se enseña, no se aplica

Se suele repetir que la perspectiva de género es transversal a todo el ordenamiento jurídico, sin embargo, no se advierten demasiados fallos que adopten dicho enfoque al momento de resolver casos de obligaciones civiles o comerciales, contratos, derechos reales, o derecho procesal, pues pareciera que se agotara o limitará a su aplicación a los casos de violencia intrafamiliar, penal respecto a algunos delitos extremos, y causas de derecho de Familia.

Aun cuando desde la Dirección de la carrera de abogacía durante los últimos años se ha puesto el acento sobre la necesidad de revisar la currícula de las distintas materias, con el objetivo de introducir la perspectiva de género, incluso elaborando material y dictando capacitaciones tendientes a dotar de herramientas a los docentes para encarar dicha tarea (Piccone y Heim, 2019), ello no se observa materializado de la forma que resulta esperable, pues si bien algunas cátedras han encarado la tarea encomendada, muchas otras continúan aferradas a la repetición de un discurso carente de esta mirada.

En dicho orden, pareciera que la mayor dificultada al cambio propuesto aparece en lo que podríamos denominar el núcleo duro, que lo constituyen las materias codificadas, tradicionales y que también es dable advertir que no se presenta solo en nuestra Universidad, sino que podríamos decir que es transversal a todas las carreras de derecho del país, con mayor o menor vocación de transformación.

El derecho en tanto producto cultural y social tiene la doble potencialidad de transformar el orden imperante, pero también tiene una tendencia conservadora a consolidarlo y cristalizarlo, y mucho más cuando la creación jurídica que realizan sus intérpretes, tanto doctrinarios/as como juezas y jueces se repiten en sus conceptos, sin cuestionar las premisas sobre las cuales se asienta.

Es así, que somos conscientes que la dogmática jurídica no es unívoca en el sentido de entender al derecho como herramienta de cambio y progreso de la sociedad, pues quienes entienden que derecho y política recorren caminos separados y sin contacto, conciben al derecho como neutral, aséptico, y por lo tanto sin sesgos, pero desde un posicionamiento en las corrientes de las teorías jurídicas que incorporan a la realidad social como un dato que integra el orden jurídico, no puede obviarse que el derecho distribuye y consolida poder, relaciones de dominación y subordinación, y por ende lejos se encuentra de aquella pregonada asepsia de las miradas positivistas. (Núñez 2010)

Así, el autor anteriormente citado señala con gran poder de síntesis, “según los críticos, el positivismo sería reduccionista en cuanto no tematiza lo realmente importante: las relaciones de dominación que el derecho instaure y mantiene.” (Núñez 2010)

En definitiva, entendemos que resulta imperioso adoptar la perspectiva de género en la enseñanza de la totalidad de las materias de la carrera de abogacía, si no se lo hace, no se está enseñando derecho, quizás se esté dando algo parecido, pero derecho con seguridad que no.

Jornadas de Derecho Civil

Un dato que nos muestra de alguna manera donde estamos posicionados, recientemente se celebraron en la ciudad de Mendoza las XXVIII Jornadas de Derecho Civil, es la reunión nacional de los docentes de derecho civil de las Universidades de nuestro país, y como era de esperar, funcionó una comisión específica sobre enseñanza del derecho, y de la cual debemos destacar que ninguna de las ponencias presentadas, abordó la necesidad de introducir la perspectiva de género en el espacio áulico, y consecuentemente, tampoco ello figuró en forma expresa entre sus conclusiones.

Esto no tendría mayor trascendencia que la de una simple omisión, si no fuera porque es posiblemente en el ámbito del Derecho Civil de orden patrimonial, donde mayores dificultades se observan para introducir el abordaje de género, a excepción del Derecho de las Familias.

Ello contrasta, con otro hecho que también sucedió en ese espacio físico y temporal, en un salón contiguo, en el que se presentó importante bibliografía sobre la temática y particularmente el primer Código Civil y Comercial comentado y anotado con perspectiva de género.

Conclusiones

En definitiva, es necesario insistir, que resulta una tarea imprescindible encarar un profundo plan de revisión de los programas curriculares de las distintas materias de la carrera de abogacía, a los fines de transversalizar la mirada de género en la totalidad de los contenidos.

Dicha tarea no puede constituir un trabajo individual de los docentes a cargo, sino que debe ser un compromiso y un trabajo institucional, con un profundo proceso de capacitación y debate.

No puede adoptarse la perspectiva de género sólo en los programas, ello debe venir acompañado de su implementación también en el funcionamiento institucional tanto para concursos docentes como para la composición de los equipos pedagógicos.

Bibliografía

Deza, Soledad. 2022. "Transversalizar La Enseñanza Transfeminista Del Derecho." 5(7):237.

Núñez, Álvaro. 2010. "Teorías Críticas Del Derecho: Observaciones Sobre El Modelo de Ciencia Jurídica." *Anuario de Filosofía Del Derecho* (26):413-34.

Piccone, M. V. (2018). “Enseñanza del derecho y educación con perspectiva de género. Estándares para la acreditación de las carreras de abogacía”. En C. Bertolé, L. Colombato y H. Lell (comps.) *II Congreso Nacional de Derecho: Debates y desafíos actuales del sistema jurídico*, pp. 320-334. Santa Rosa: Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas.

Piccone, María Verónica y Heim, Daniela “Género y curriculum. Aproximación a su situación en la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro”. Trabajo publicado en Giordano, Carlos José y Morandi, Glenda (comps.). *Memorias de las 2º Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. La enseñanza universitaria a 100 años de la reforma: legados, transformaciones y compromisos*. Universidad Nacional de La Plata: La Plata.

¿Es posible enseñar y aprender derecho romano con perspectiva de géneros y diversidad?

Por María Rosa Cordero Robles¹⁰

Resumen

El presente trabajo se orienta a la descripción de la situación actual que atraviesa la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Chilecito en cuanto a la incorporación de la perspectiva de género (s) en el nuevo Plan de Estudios.

Teniendo en cuenta que en esta instancia no es posible aún recuperar prácticas innovadoras en la enseñanza del Derecho Romano, debido al corto periodo de vigencia del nuevo plan, la ponencia se centrará en la exposición y debate de las estrategias previstas para la progresiva transversalización de la temática de géneros y feminismo jurídico en el programa actual de la asignatura.

Introducción

La Universidad Nacional de Chilecito se encuentra ubicada en la ciudad de Chilecito, provincia de La Rioja. Se trata de una institución de educación superior pública que fue creada el 5 de noviembre de 2003, mediante ley N°

¹⁰mcorderorobles@undec.edu.ar. Universidad Nacional de Chilecito

25.813, luego de iniciar un proceso de separación de la Universidad Nacional de La Rioja de la cual fuera sede durante treinta años.

Una de las veinte carreras que ofrece la UNDeC es Abogacía, la que cuenta con el mayor número de matriculados cada año. Desde su creación la carrera ha transitado por dos planes de estudio: el 089/98 y el 008/18, implementado en el año 2019¹¹.

Este nuevo plan, entre otras modificaciones incluyó espacios curriculares optativos como Derecho y Género, Derecho Industrial, Derechos Humanos, Ejecución Penal, Criminología, Derecho Parlamentario, Derecho e Informática, Derecho Penal Económico, Violencia Familiar, Derecho Cooperativo, Idioma, Organización y Gestión Judicial, etc. por lo cual los y las estudiantes de la carrera pueden elegir tres de las opciones mencionadas anteriormente.

Si bien la inclusión de Derecho y Género como materia optativa en el nuevo plan es un avance importante, se evidencia que los y las estudiantes deben realizar la elección entre diecisiete propuestas y si en definitiva eligen alguna de las otras, egresarán sin haber tenido una formación mínima en perspectiva de género (s).

La presente investigación se torna necesaria ya que la transversalización de la perspectiva de género (s) y diversidad en las asignaturas que conforman el plan de estudios 008/18, en particular Derecho Romano, permitiría a los y las estudiantes una formación integral sin correr el riesgo de que egresen sin conocimientos, que en la actualidad son centrales al momento de ejercer la abogacía en sus diferentes campos de acción.

Tratándose de un plan de reciente implementación, el objetivo general propuesto es incorporar, en el corto plazo, la perspectiva de género (s) en la

¹¹ Aprobado mediante Ordenanza del HCS 005/18.

asignatura Derecho Romano. La misma corresponde al primer año de la carrera y se dicta durante el primer cuatrimestre.

En cuanto a la metodología, la misma se asienta en el paradigma cualitativo de investigación socio-jurídica con enfoque desde las teorías feministas, en la que se plantean dos instancias de aplicación: la docencia y la investigación.

Desarrollo

Ahora bien ¿Cómo incorporar la perspectiva de género (s) en la enseñanza del Derecho Romano? Somos conscientes de que el Derecho Romano fue eminentemente patriarcal, con distinciones entre clases de personas y con jerarquía de derechos y obligaciones según el género, pero cuyo sistema fue tomado como antecedente de muchos sistemas jurídicos modernos.

Sin duda alguna este derecho, es base o fuente del sistema jurídico argentino, por ese motivo se incorpora en los planes de estudio de las carreras de abogacía de la mayoría de las universidades de nuestro país. Tal como lo expresa Ghirardi (1999):

El código civil argentino ha tomado directa o indirectamente gran parte de su contenido del derecho romano. Podríamos decir que, en términos aproximados, un tercio de los cuatro mil cincuenta y un artículos originarios de nuestro código civil¹² se basan directamente en el derecho de Roma. Y otro tercio lo tiene como fuente indirecta, al reproducir conceptos de juristas o leyes que en aquél se han inspirado (p. 22).

Siendo un derecho no vigente, se plantean dos instancias de aplicación de la perspectiva de género (s) y diversidad: la docencia y la investigación.

¹² En referencia al Código Civil de Vélez Sarsfield

En cuanto a la Docencia y las estrategias a emplear en el aula para la inserción de la perspectiva de género (s), es posible hacerlo de manera comparativa entre lo que sucedía en la época romana y lo que sucede actualmente. Trazar ese paralelismo, permitirá a los y las estudiantes evidenciar los avances en nuestro sistema jurídico a partir de la influencia de los feminismos jurídicos y la luchas de las mujeres y diversidades para lograr la igualdad real y la no discriminación, tan típica en la civilización romana. Particularmente el actual programa contiene unidades referidas a la persona física en sus relaciones de familia: matrimonio, parentesco, filiación, tutela y curatela, capacidad de hecho y de derecho, la persona en sus relaciones patrimoniales, etc. Estos son temas que, sin lugar a dudas, pueden ser analizados con una perspectiva de géneros. En este sentido, Bager (2019) sostiene que:

Sólo sabiendo desde adentro cómo funciona nuestra Universidad, podemos pensar en formas reales y eficaces para introducir el análisis de género y las teorías del feminismo jurídico en los procesos de aprendizaje y enseñanza de las y los futuros profesionales. La posibilidad de plantear problemas concretos sobre el rol del Derecho, la identificación de normas jurídicas discriminatorias y la aplicación de los dispositivos legales, puede ser una manera de contribuir a repensar las prácticas docentes como prácticas sociales, culturales, políticas e históricamente situadas (p. 308).

Además de la inserción de la temática en el proceso de enseñanza en el aula destinada a los y las estudiantes es factible, modificar el Programa de la asignatura agregando bibliografía de autoras de género femenino y disidentes, tales como Armas Araiza Gabriela, González Martín Nuria, Mollá Nebot Sonia, Bravo Bosch María José, entre otras, ya que el actual cuenta con siete autores

sugeridos, todos varones. Pensar la enseñanza de un derecho, que es esencialmente patriarcal, desde la mirada de autoras mujeres y de géneros disidentes aportará a las clases una visión amplia al momento de hacer circular el conocimiento. Estos objetivos pretenden ser cumplidos mediante la aplicación de una pedagogía feminista, es decir:

Aquella que viene al romper con la racionalidad pedagógica androcéntrica, que implica prioritariamente la crítica del patriarcado y del sexismo en la vida, en la escuela y en todo tipo de institución social, y cuestiona las formas de introyectar la desvalorización y opresión e inequidad social en las mujeres. (Rios Everardo, 2015, p. 126)

En cuanto a la Investigación, se pretende que, a partir del desarrollo en clases de los temas vinculados a género, feminismo y diversidad, se motive a los y las estudiantes para que puedan realizar trabajos de investigación que puedan ser presentados en jornadas de investigación propias de la UNDeC y en otras universidades o instituciones. De esta manera, se construirá el conocimiento y se fomentará la circulación del mismo entre la comunidad universitaria.

Reflexiones finales

Habiendo realizado un breve análisis de la situación actual que atraviesa la carrera de Abogacía en la Universidad Nacional de Chilecito, en lo referido a temas vinculados al feminismo y la perspectiva de género (s), se puede considerar como de vital importancia que se incorpore la perspectiva de género (s) y diversidad de manera transversal en cada una de las asignaturas obligatorias que conforman el plan de estudios.

Es un desafío que el Derecho Romano pueda ser una de las primeras asignaturas de la carrera en trabajar la perspectiva de género (s) y diversidad en sus clases, logrando un ámbito de reflexión, intercambio de ideas y de un ir y venir entre diferentes épocas y sistemas jurídicos.

Seguramente en la práctica docente se generarán tensiones, contradicciones y resistencias. Pero la decisión ética y política de formar profesionales que conozcan los fundamentos y logros del feminismo jurídico en nuestra legislación actual les permitirá reconocer discriminaciones y desigualdades por razones de género y en virtud de ello analizar y actuar conforme a una perspectiva que no sea androcéntrica y patriarcal.

Bibliografía

Armas Araiza, G. (2014). *Derecho Romano*. Editorial Digital UNID. Recuperado de <https://elibro.net/es/lc/undecbiblio/titulos/41154>

Bravo Bosch, M. J. (2017). *Mujeres y símbolos en la roma republicana: análisis jurídico-histórico de Lucrecia y Cornelia*. Dykinson. Recuperado de <https://elibro.net/es/lc/undecbiblio/titulos/58949>

Ghirardi, J. C., Crespo, J. J. A., & José, J. (1999). *Manual de derecho romano*. Eudecor.

González Martín, N. (2006). Estudios jurídicos en homenaje a Marta Morineau. *Tomo I: derecho romano. Historia del derecho*. Instituto de Investigaciones Jurídicas - UNAM. Recuperado de <https://elibro.net/es/lc/undecbiblio/titulos/74511>

Mollá Nebot, S. & Llanos Pitarch, J. M. (2013). *Manual de casos prácticos de derecho romano*. Dykinson. Recuperado de <https://elibro.net/es/lc/undecbiblio/titulos/57051>

Rios Everardo, M (2015). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 25(2), 123-14

El desafío de sumergirse en el “método del caso”: la enseñanza de la parte general del derecho en clave teórico práctico

Por Ivana Cajigal Cánepa¹³

Resumen

En el presente trabajo nos proponemos reivindicar la trascendencia que tiene la enseñanza práctica en las facultades de derecho en general y en las materias de derecho civil en particular. Ello a partir de pensar la teoría inescindiblemente unida a la práctica y viceversa, y que está última no se circunscribe a materias exclusiva o fundamentalmente orientadas a ella, sino que debe introducirse aun en las asignaturas que siempre han sido consideradas teóricas.

El abordaje propuesto se realiza desde una mirada constitucional y convencional del derecho privado.

En este convencimiento, traemos a colación la estrategia implementada en la unidad pedagógica conformada por las asignaturas Fundamentos de Derecho Privado y Teoría del Acto Jurídico, en la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad Nacional de La Pampa: el método del caso.

¹³UNLPam, FCEJY- CICJ. Profesora adjunta de Fundamentos de Derecho Privado y Teoría del Acto Jurídico (abogacía y procuración), ayudante de primera de Derecho Civil (CPN, TUACI y Lic. en Administración), docente del Seminario de Derecho Civil (procuración) y de docente del Taller de lectura y comprensión de textos jurídicos - Taller de escritura de la FCEyJ - UNLPam. Email: ivanacajigal@yahoo.com.ar

Introducción

Las demandas de la sociedad de nuestros días han repercutido sin dudas en la enseñanza de nivel superior, exigiéndose a las instituciones educativas adecuarse a ellas.

Estas nuevas exigencias se han proyectado sobre un sinnúmero de aspectos, académicos y meta-académicos, piénsese v.g. en adecuaciones edilicias para garantizar el acceso y permanencia de personas con discapacidad, en la implementación de equipos técnicos idóneos para acompañar la trayectoria de estudiantes que presenten alguna situación particular, entre muchas otras.

En lo que nos ocupa en el marco de esta ponencia, focalizaremos nuestra atención en aquellas exigencias vinculadas a la formación académica de los/las futuros profesionales que hoy transitan por las aulas universitarias. Y en este punto, se reclama del operador jurídico una formación completa y flexible, que pueda dar respuesta a las diversas vicisitudes que presenta la realidad social, *per se* en constante evolución.

Un aspecto que a nuestro criterio evidencia este cambio de paradigma al que aludimos, es lo que podríamos llamar una “enseñanza práctica del derecho”, por oposición a la “tradicional”, que desde 1971 con la creación de la primer facultad de derecho en Córdoba, venía centrada en una exposición de corte predominantemente teórico, con clases mayormente monologadas por el/la docente donde este/a explica, aclara y argumenta sobre la base de detentar una importante formación teórica (Fucito, 2000: 256-257).

Con este objetivo, los nuevos planes de estudio de las carreras de abogacía se sustentan en diseños curriculares con una fuerte impronta de la enseñanza práctica; circunstancia a la que no escapa la Facultad de Ciencias Económicas

y Jurídicas¹⁴ de la Universidad Nacional de La Pampa¹⁵, institución donde llevo adelante mi carrera docente.

En este sentido, es interesante destacar que dentro de los horizontes de la carrera de abogacía, enmarcados en el PE-PDI 2018-2022¹⁶ de la FCEyJ de la UNLPam, se reconoce la misión de “generar propuestas académicas dinámicas y flexibles para formar ciudadanos críticos, profesionalmente sólidos y socialmente comprometidos”.

Conforme la Resolución 02/2020¹⁷, que aprueba el plan de estudios vigente, Una de las principales innovaciones de este currículum es el desarrollo y fortalecimiento de un área específica que busca consolidar la enseñanza práctica del derecho en los diversos campos de actuación profesional, y que se traduce en un aumento significativo de las horas prácticas en la carga horaria total de la carrera (3.3. Estructura y Organización del Plan de Estudios).

Ahora bien, centrando nuestra atención en el derecho privado, y especialmente en el civil, además de los “nuevos” espacios de perfil eminentemente práctico, muchas de las materias que en la carrera históricamente tuvieron un desarrollo teórico fueron enmarcadas en el nuevo plan de estudios como teórico/prácticas, introduciéndose de esta manera formación práctica al interior de las asignaturas de formación disciplinar.

¹⁴ En adelante, FCEyJ

¹⁵ En adelante, UNLPam

¹⁶ Disponible en <http://www.unlpam.edu.ar/images/extension/edunlpam/Plan%20Estrat%C3%A9gico%20y%20Plan%20de%20Desarrollo%20Institucional%2020182022%20de%20la%20Facultad%20de%20Ciencias%20Econ%C3%B3micas%20y%20Jur%C3%ADdicas.pdf>

¹⁷ Disponible en https://www.actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/4_7_2020_20.pdf

No es este el caso de la unidad pedagógica formada por las asignaturas Fundamentos de Derecho Privado y Teoría del Acto Jurídico, las que, emplazadas en el segundo cuatrimestre de primer año y primer cuatrimestre de segundo año de la carrera, conservan en el plan de estudios el carácter teórico que tradicionalmente han tenido en las facultades de derecho.

Sin perjuicio de ello, y en el convencimiento de que, como anticipábamos en las líneas precedentes, la sociedad actual demanda a la universidad que incluya, pero a la vez trascienda, la enseñanza teórica, desde la cátedra se decidió modificar tanto el desarrollo de las clases como, en consecuencia, la forma en la que lo/as estudiantes son evaluados.

A continuación, desarrollaremos la forma en la que este “cambio de paradigma” se fue llevando a cabo

La enseñanza práctica hacia el interior de la unidad pedagógica

En primer lugar, debe mencionarse que este “cambio de paradigma” al que aludimos no fue repentino, sino que se vino gestando en el transcurso del tiempo, y pretendió dar respuesta a lo que los/las propios/as estudiantes requerían en las encuestas que desde la Facultad se hacían al finalizar cada cursada. Por otra parte, la modificación en la integración de la cátedra, fue el terreno que propició una paulatina, pero a la vez sostenida, nueva visión en la enseñanza de la parte general del derecho.

Toda estrategia de enseñanza que pretendiera implementarse, no podía desconocer un hecho insoslayable: las realidades educativas de los/las estudiantes como ingresantes en el nivel superior, en particular, los saberes y competencias para la lectura interpretativa y la escritura académica. Se trata de una cuestión, que si bien es motivo frecuente de presentaciones e intercambios con docentes de los primeros años de la carrera y que merece un análisis en profundidad que escapa el objetivo de nuestra ponencia, exige

mencionarse, sobre todo porque de algún modo condiciona el abordaje de los saberes propios de la disciplina.

En otras palabras, esta dificultad generalizada en la capacidad de interpretar y producir textos en general, debe ser especialmente considerada y trabajada con carácter previo a pretender avanzar en el abordaje de textos de contenido técnico jurídico. Nótese en este punto que una de las dificultades más habitualmente señalada por lo/as estudiantes es el contenido técnico-jurídico de las materias, dado que constituyen las primeras asignaturas codificadas del plan de estudios, lo que en sí mismo importa la complejidad de ser, de algún modo, la puerta de entrada al derecho privado en general y civil en particular.

En este contexto, y aun cuando se trate -reiteramos- de asignaturas formalmente teóricas de acuerdo al plan de estudios, era necesario diseñar estrategias que acercaran a lo/as estudiantes a la comprensión de los contenidos mínimos y que, a la vez, como decíamos antes, diera respuesta a las necesidades sociales reconocidas en dicho plan.

A su vez, no es menor resaltar que ello configura un aspecto que se erige en la mayoría de los/las estudiantes en un eje motivador de sus propias trayectorias educativas, dado que les evidencia la aplicación concreta de aquellos contenidos teóricos que están estudiando.

Con ese horizonte, se comenzó a trabajar en las clases con el denominado método del caso.

La enseñanza a través del método del caso no es novedosa en la educación superior en nuestro país, sino que se trata de una estrategia, como nos recuerda Godio (2016), que viene siendo utilizada en las universidades ya desde la última mitad del siglo XX, si bien no ha logrado a la fecha instalarse con carácter generalizado.

Ahora bien, ¿a qué referimos con método del caso? Al respecto, nos recuerdan Corda, Coria, Ayala y Stefanizzi (2017) que “[...] es un tipo de discusión interactiva que emplea la herramienta educativa llamada caso” (p. 7), entendiendo que tales constituyen “[...] instrumentos educativos complejos que revisten la forma de narrativas” (Wassermann, 2006, p. 19).

En el convencimiento de que se trata de una estrategia de utilidad para acercar a los/las estudiantes a la práctica, aun cuando se trate de actividades desarrolladas en el ámbito áulico, año tras año el método fue siendo utilizado con mayor énfasis, entendiendo a la aplicación del caso, en la faz investigativa, como un método cualitativo y, en la faz didáctica, como un método de enseñanza (César, 2005).

Antes de introducir en las clases “el caso”, las docentes de la cátedra abordan desde la teoría algunos ejes del tema que faciliten la comprensión de los textos por parte de lo/as estudiantes, para luego proponerles situaciones fácticas, reales o hipotéticas, para su resolución. Al final del planteo del caso, se presentan a lo/as estudiantes las preguntas disparadoras, críticas, a modo de consignas y con el objetivo de promover la comprensión de los alcances de la situación planteada y orientar a focalizar en los objetivos que se pretenden con el trabajo por delante.

Generalmente, estos casos y sus consignas/guías de abordaje son adelantados a través de la plataforma Moodle, y luego en clases destinadas a ello en la planificación de actividades, se dispone tiempo primeramente para el intercambio por grupos de estudiantes y, luego, para la socialización general del trabajo realizado.

En síntesis, puede decirse que

La elección de esta metodología se entendió como una estrategia de enseñanza/aprendizaje que equilibra los contenidos teóricos y prácticos. Se trata de la resolución de problemas no operativos, en los que la referencia a

teorías y técnicas es necesaria, pero no agota el proceso de análisis y decisión. La pedagogía del método del caso se basa en aprender haciendo, en un proceso ordenado, bajo la guía del profesor o de la profesora, utilizando la "experiencia directa guiada" (una experiencia simulada, pero basada en situaciones reales) para crear hábitos de resolución de problemas no operativos (Corda, et al.: 9). Finalmente, cabe considerar que esta forma de pensar el desarrollo de las clases, tiene su necesario correlato en las instancias evaluativas, particularmente bajo la modalidad escrita, donde lo/as estudiantes son evaluados a partir de la resolución de situaciones concretas, tanto cuando se trata de respuestas de múltiple opción como cuando el objetivo es que sean los/las propios/as estudiantes quienes desarrollen las conclusiones que evidencien la resolución a la que han arribado.

Palabras finales

De este modo, el método del caso fue pensado por la cátedra, como surge de las líneas precedentes, como un modo de acercamiento de los/las estudiantes a diversas situaciones que los rodean, a los desafíos que la realidad les pone frente a sí y que los convoca a dar respuesta.

Su aplicación en los albores de la carrera, en particular en las primeras materias codificadas del derecho civil, implica una apuesta que importa desmitificar aquella arraigada idea de que podía constituir un método útil, pero sólo aplicable en la etapa final de la carrera de abogacía (Ylarri 2012: 220-221). Quizás en esta instancia la complejidad de los casos propuestos sea menor, porque se parte de la base de proponer un análisis de cierta complejidad a estudiantes que están haciendo sus primeras herramientas en el mundo del derecho. Pero ello en modo alguno configura un obstáculo para poder ir forjando, desde estas etapas iniciales, una formación que en forma permanente comunique el conocimiento teórico -necesario, por cierto- con el manejo de la práctica, también indispensable.

Bibliografía

César, A. M. R. V. C. (2005). ¿Método do estudo de caso (case studies) ou método do caso (teaching cases)? Uma análise dos dois métodos no ensino e pesquisa em administração. *Revista Eletrônica Mackenzie de Casos*, 1(1). Recuperado de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/311907/mod_resource/content/1/Leitura%20Complementar%20M%C3%A9todo%20do%20Caso.pdf

Corda, M.C., Cordia, M., Ayala, A. y Stefanizzi, R. (2017). *Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação*, 4(2), 3-22. Recuperado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8257/pr.8257.pdf

Godio, L.M.A. (2016). El “método de casos”: algunas consideraciones para su aplicación a cursos de derecho internacional en universidades argentinas, en particular la Universidad de Buenos Aires. *Revista Electrónica del Instituto de Investigaciones Ambrosio L. Gioja*, X(16), 46-59. Buenos Aires, Argentina, ISSN 1851-3069

Fucito, F. (2000). *El profesor de derecho en las universidades de Buenos Aires y Nacional de La Plata. Un estudio comparativo*. La Plata, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.

Wassermann, S. (2006). *Los casos como instrumentos educativos*. En Wassermann (Ed.), *El estudio de casos como método de enseñanza* (pp. 17-31). Buenos Aires: Amorrortu.

Ylarri, J. S. (2012), La clase expositiva sigue teniendo algo que decir: no siempre es conveniente el método de casos, *Academia - Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 10(20), 219-243.

Nuevos horizontes del derecho civil: la voluntad de la persona en su integridad

Por Celia Prados García¹⁸

Resumen

Con esta propuesta se pretende compartir una experiencia docente en el marco de un proyecto de innovación denominado “El necesario cambio de mentalidad en la formación del jurista tras la reforma civil y procesal en materia de discapacidad”¹⁹. El proyecto propone un modelo de enseñanza-aprendizaje para el estudio del nuevo tratamiento jurídico de la discapacidad. Para ello, se pondrá especial énfasis en el necesario cambio de mentalidad del jurista en la interpretación de la reciente reforma civil y procesal en materia de capacidad jurídica, que conlleva, asimismo, la detección de los estereotipos y prejuicios sobre los que se ha configurado jurídicamente la discapacidad.

Introducción

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPD), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, marcó un hito al abordar la discapacidad desde un nuevo enfoque, el de los derechos humanos. En el Preámbulo de la Convención queda

¹⁸ Profesora Ayudante Doctora de la Universidad de Córdoba (España). Correo-e: cprados@uco.es.

¹⁹ Proyecto de Innovación Docente (2022-3-4002). La reforma civil y procesal en materia de discapacidad. El necesario cambio de mentalidad en la formación del jurista, Universidad de Córdoba. Coordinado por Celia Prados García.

configurado el modelo social de la discapacidad, un concepto que evoluciona y es resultado de “la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Preámbulo de la CDPD). También pone su enfoque en un entorno social que ha venido respondiendo a un patrón de individuo estándar, evidenciándose la necesidad de una sociedad inclusiva e igualitaria. En definitiva, el modelo social desplaza el centro de gravedad de la persona con discapacidad a la sociedad, que es la que tiene que cambiar.

Este cambio de paradigma obliga a los Estados partes a modificar y adaptar sus normativas internas para garantizar la plena igualdad de las personas con discapacidad. Desde la ratificación de la CDPD, el Estado español ha venido ajustando el ordenamiento jurídico interno al tratado internacional. Sin embargo, el proyecto central que adapta el Derecho interno al art. 12 CDPD - epicentro de la Convención- ha venido de la mano de la Ley 8/2021, de 2 de junio, por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica (LAPCD)²⁰. La nueva regulación persigue un modelo que garantice el respeto a la voluntad, deseos y preferencias de la persona con discapacidad, garantizándose los apoyos precisos en el proceso de toma de decisiones. Estos nuevos planteamientos inciden profundamente en las bases del Derecho civil, y conllevan, necesariamente, un cambio de mentalidad, tal como advierte la propia Exposición de Motivos de la LAPCD. Este cambio debe discurrir por un nuevo enfoque, el social, basado en los derechos humanos, que nos aleje de antiguas visiones paternalistas y proteccionistas, propias del modelo médico

²⁰ Ley 8/2021, de 2 de junio, por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica. BOE. Núm. 132, de 03/06/2021.

de la discapacidad. Precisamente la CDPD no sólo llama a los Estados Partes a examinar sus legislaciones para garantizar el derecho a la capacidad jurídica, sino que llama a una toma de conciencia respecto de las personas con discapacidad. En concreto, insta a la sensibilización de la sociedad, al fomento del respeto de los derechos humanos, a la lucha contra los prejuicios, estereotipos y prácticas nocivas relacionadas con la discapacidad, así como a la promoción de la toma de conciencia respecto de las capacidades y aportaciones de las personas con discapacidad (Art. 8 CDPD). Así lo ha entendido también la LAPCD que considera necesario que la reforma vaya unida a una transformación de la mentalidad social, especialmente de los profesionales del Derecho²¹, y que considero necesario extender al sistema educativo, es decir, a los juristas en formación, para que desarrollen una actitud de respeto de los derechos de las personas con discapacidad. Para ello es preciso realizar planteamientos que transformen la imagen homogénea que ha representado al sujeto de derechos, por una diversa y plural que garantice una sociedad inclusiva. Por supuesto, este planteamiento también requiere que nos preguntemos por el modelo de formación jurídica que queremos, es

²¹ Disposición adicional segunda de la LAPCD: Formación en medidas de apoyo a las personas con discapacidad para el ejercicio de su capacidad jurídica. 1. El Ministerio de Justicia, el Ministerio del Interior, el Consejo General del Poder Judicial, la Fiscalía General del Estado, las Comunidades Autónomas y las entidades locales, en el ámbito de sus respectivas competencias, asegurarán una formación general y específica, en medidas de apoyo a las personas con discapacidad para el ejercicio de su capacidad jurídica, en los cursos de formación de jueces y magistrados, fiscales, letrados de la Administración de Justicia, fuerzas y cuerpos de seguridad, médicos forenses, personal al servicio de la Administración de Justicia y, en su caso, funcionarios de la Administración General del Estado, de las Comunidades Autónomas o de las entidades locales que desempeñen funciones en esta materia. 2. Los Colegios de Abogados, de Procuradores y de Graduados Sociales impulsarán la formación y sensibilización de sus colegiados en las medidas de apoyo a las personas con discapacidad para el ejercicio de su capacidad jurídica. Asimismo, el Consejo General del Notariado y el Colegio de Registradores de la Propiedad, Mercantiles y Bienes Muebles de España impulsarán la formación y sensibilización en dichas medidas de Notarios y Registradores respectivamente.

decir, si mantenemos un modelo de enseñanza vertical que fomente la pasividad del estudiante o, si, por el contrario, queremos un modelo de jurista reflexivo y crítico, dispuesto a transformar la sociedad. El segundo modelo tiene como objetivo la formación de juristas pensantes, que entiendan el Derecho como un instrumento de transformación social y establezcan mecanismos que contribuyan a la formación de una relación productiva entre el Derecho y la democracia, en respuesta a las demandas sociales (Gil, 2021). Máxime, cuando la reforma civil en materia de discapacidad presta una “atención bifronte”, pues trata de atender tanto a los aspectos patrimoniales como a los personales (García, 2021). De esta forma, la ley se aleja del modelo patrimonialista propio de los códigos civiles decimonónicos que, “sobre todo, contemplaban a la persona como sujeto de derechos subjetivos patrimoniales” (García, 2021). Por el contrario, la LAPCD contempla a la persona en su integridad, atendiendo al conjunto de sus derechos. Esto se presenta como un nuevo horizonte del Derecho civil: el de respeto a la voluntad de la persona con discapacidad. Y no solo en el ámbito patrimonial, sino también en cualquier decisión que tenga trascendencia jurídica: dónde quiere vivir, con quién, si quiere o no formar una familia, residir en su vivienda aún en contra de la opinión de la persona que le presta apoyo o ingresar en un centro asistencial, entre otros aspectos de carácter personal.

El necesario cambio de mentalidad en la formación del jurista

El proyecto persigue la consecución de dos objetivos principales. De un lado, el estudio e interpretación de la LAPCD. De otro, la detección y erradicación de estereotipos y prejuicios discriminatorios asociados a la discapacidad en la labor interpretadora de los operadores jurídicos.

En el proyecto participan estudiantes de los Grados en Derecho, Administración y Dirección de Empresas (ADE), Turismo y Derecho-ADE de las Universidades de Córdoba y Valencia (España). En concreto, las actividades se

desarrollarán en las asignaturas de Introducción al Derecho, Derecho Privado, Derecho Civil. Parte General, Derecho Privado del Turismo, Derecho de Obligaciones y Contratos, Derechos Reales, Derecho de Familia y Sucesiones, Introducción al Derecho Procesal y Derecho Procesal Civil.

La experiencia cuenta con ediciones anteriores, en las que se han detectado resistencias entre el estudiantado, anclado en su mayoría en el sistema sustitutivo de la voluntad de las personas con discapacidad (Prados, 2021). Es decir, se apreciaba un criterio predominante que priorizaba la seguridad del tráfico jurídico al enfoque de la discapacidad desde el marco de los derechos humanos. En consecuencia, consideramos preciso hacer hincapié en la necesaria interpretación del Derecho desde el enfoque social; un modelo que entiende la discapacidad como un problema en el que las restricciones personales no tienen su origen en la deficiencia, sino en la propia sociedad que no tiene en cuenta la situación de estas personas, generando barreras que las excluyen y discriminan. De ahí que sea necesario organizar actividades de sensibilización en torno a esta nueva dimensión social de la discapacidad, entre las que citamos, sin ánimo de exhaustividad las siguientes:

1. Talleres de detección y erradicación de estereotipos y prejuicios en torno a la discapacidad en la labor interpretadora de los operadores jurídicos y extrajurídicos.
2. Organización de una serie de coloquios sobre el nuevo tratamiento jurídico de la discapacidad, en los que participan profesionales, organizaciones que trabajan a favor de la inclusión de las personas con discapacidad y personas expertas por experiencia.
3. Elaboración de supuestos prácticos para las asignaturas implicadas en el proyecto.
4. Incorporación de la metodología aprendizaje-servicio (ApS) en colaboración con la Asociación Liber en el desarrollo del “Proyecto de Tú a Tú. Formación

personalizada sobre derechos para personas con discapacidad que tienen una sentencia de modificación de la capacidad”²². Un proyecto de ApS en el que los estudiantes han recibido formación sobre la reforma civil y procesal en materia de discapacidad, al tiempo que han tenido la oportunidad de asesorar a un grupo de personas apoyadas por entidades pertenecientes a la red Liber. Concretamente, un grupo de personas apoyadas por la Fundación Tutelar de Castilla la Mancha (FUTUCAM), que han tenido la oportunidad de acceder a sus sentencias, adaptadas a lectura fácil por los estudiantes, y de obtener una explicación detallada y ajustada a sus necesidades y características personales, sobre su situación jurídica.

5. Promoción y tutela de Trabajos de Fin de Grado y Trabajos de Fin de Máster que aborden el estudio de la LAPCD y su aplicación e interpretación por los operadores jurídicos.

Conclusiones

Puesto que el proyecto se encuentra en fase de ejecución, no se pueden extraer conclusiones. Si bien, se espera contribuir a una sociedad más inclusiva y accesible, colaborar entre las distintas áreas de conocimiento jurídicas en torno a la discapacidad como eje transversal, visibilizar estereotipos discriminatorios en la interpretación y aplicación del Derecho, así como incrementar los trabajos de fin de Grado/Master en torno a la reforma civil y procesal de la discapacidad.

Bibliografía

²² Proyecto ApS “De Tú a Tú” coordinado por Liber a nivel estatal y financiado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, se ha llevado a cabo en colaboración con la Clínica Jurídica Universitaria Rey Juan Carlos de Madrid; con la Universidad de Castilla-la Mancha, en los campus de Toledo y Cuenca; con la Universidad de Córdoba, con la Universidad de la Coruña y con la Universidad de Valladolid. Más información: <https://www.asociacionliber.org/la-justicia-solo-es-real-si-es-accesible/>

García Rubio, M. P.: “Contenido y significado general de la reforma civil y procesal en materia de discapacidad”, *SEPIN. Familia y sucesiones: cuaderno jurídico*, nº136, 2021.

Gil Ruiz, Juana María, “Reconfigurar el derecho repensando al jurista: retos de la sociedad global digital y compromisos internacionales y vinculantes”, *Anuario de filosofía del derecho*, nº 37, 2021, pp. 145-172.

Prados García, Celia, “El nuevo tratamiento jurídico de la discapacidad: Retos y compromisos de las universidades”, *Docencia y Derecho*, nº 17, 2021, pp. 63-76.

¿Pensamos el derecho de daños desde la perspectiva de género y disidencias sexuales cuando se vulneran derechos personalísimos? Acerca de una experiencia de práctica supervisada pre profesional en la FCJyS de la UNLP

Por Karina A. Andriola²³ y Bernardino Acosta²⁴

Resumen

En el presente trabajo buscamos compartir una instancia innovadora en la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (en adelante la FCJyS), plan VI y en la enseñanza del Derecho Privado. Ha dicho fin, a lo largo del mismo se focaliza en indicar los aspectos que hacen a la innovación a saber: a) La práctica misma como lo señalamos, b) el equipo docente, c) los contenidos, d) las estrategias de enseñanza.

Palabras claves: Daños y perjuicios- Perspectiva de género y disidencias sexuales- Derechos Personalísimos - Practica - Pedagogía feminista y queer.

²³ Abogada feminista lesbiana. Jefa de Trabajos Derecho Civil I, FCJyS, UNLP. Especialista en Derecho de las Familias (UBA) y en Docencia Universitaria (UNLP). Ex Becaria Doctoral Conicet-UNLP-ICJ. Integrante de la Sociedad Argentina de Sociología Jurídica. Consultora profesional. Ejercicio libre de la profesión. Mail: Karinaandriola1@hotmail.com

²⁴ Abogado. Auxiliar docente de Derecho Privado I y II (FCJyS, UNLP). Especialista en Derecho Civil (UNLP). Ejercicio libre de la profesión. Mail: acosta700@gmail.com

La experiencia

En el presente trabajo buscamos compartir una instancia innovadora en la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (en adelante la FCJyS), plan VI y en la enseñanza del Derecho Privado. El plan VI implementado desde el año 2016 introduce una serie de modificaciones, aquella que nos respecta es la incorporación de 172 horas de Práctica Supervisada Pre Profesional, incorporación que en principio tiene dos posibles finalidades, abordar la amplitud de competencias y campos profesionales en que se pueden desempeñar las personas graduadas como abogad*s²⁵ y a cubrir uno de los mayores reclamos de dicho estamento, la excesiva formación teórica en contrapartida con la escasa formación práctica y que incluso era señalado por diferentes investigaciones sobre enseñanza del derecho en dicha casa de estudios (González y Cardinaux, 2009). Escasez de formación práctica que más escasa aún se vuelve si contemplamos la necesidad de una formación práctica con perspectiva de género y disidencias sexuales y que posteriormente vemos como “un déficit ético y cognitivo” en la práctica de la abogacía y que como manifiesta Soledad Deza (2012) cuyo origen es la formación y no las condiciones personales de quienes ejercer como graduad*s de la abogacía.

En dicho contexto es que surge la experiencia de la práctica supervisada pre profesional titulada Estrategias de prevención y reparación del daño

²⁵ El uso del * se fundamenta en las enseñanzas de Cabral quien plantea “Podríamos escribir siempre los. Podríamos escribir los/as. Podríamos escribir los y las. Podríamos escribir los, las y les. Podríamos usar una arroba. Podríamos usar una x. Pero no, usamos un asterisco. ¿Y por qué? Porque no multiplica la lengua por uno. Porque no divide la lengua en dos. Porque no divide la lengua en tres. Porque a diferencia de la arroba no terminará siendo la conjunción de una a y una o. Porque a diferencia de la x no será leído como tachadura, como anulación, como intersex. Porque no se pronuncia. Porque nace saltar la frase fuera de renglón. Porque es una telaraña, un agujero, una estrella. Porque nos gusta”. Cabral M. (ed.), *Interdicciones. Escrituras de la intersexualidad en castellano*, Córdoba, Anarrés, 2009.

ocasionado por la vulneración de derechos personalísimos: desafíos de intervenciones con perspectiva de género y diversidad la cual cuenta con una carga horaria de 42 hs. que iniciaron el 29 de agosto de 2022 con una carga horaria semanal de entre 4 y 6 horas. Esta cuenta con una modalidad híbrida que combina encuentros presenciales con encuentros virtuales, actividades dentro de la facultad como fuera de ella como parte del aprendizaje tal como desarrollaremos y requiere como correlativa para anotarse en la misma tener aprobada Derecho Privado I y II (y a su vez integrando contenidos de Derecho Constitucional, Derechos Humanos y teoría del Conflicto entre otras). Consonante con ello, el auditorio que puede formar parte de la misma son estudiantes que se encuentran en mitad de la carrera y que a su vez también aumenta la posibilidad de encontrar estudiantes interesados que aún no hayan completado la cantidad de horas exigidas por el plan de estudios.

En dicho sentido es dictada por la cátedra 1 de Derecho Privado I, siendo la primera oportunidad que dicha cátedra dicta una práctica profesional. Prácticas que recién se empezaron a implementar en el año 2019 y que a medida que existió una mayor demanda por encontrarse l*s estudiantes del plan VI en condiciones de cursarla también fue ampliándose la oferta de las misma existiendo para el segundo cuatrimestre de 2022 un total de 41 prácticas. En cuanto a la reglamentación como aún se encuentra en sus primeros albores solo existen referencias en cuanto a lo recomendado en carga horaria y requisitos mínimos, como las asignaturas que se solicitan, cupo mínimo y máximo de estudiantes, días y horas. Ergo, estas ofrecen un gran campo de posibilidades sobre su contenido y modalidad lo cual da cuenta la variedad y disparidad de oferta de prácticas.

Consonante con los contenidos a trabajarse y la propuesta evaluando una forma de trabajo óptima por lo cual elegimos que contemple un cupo entre 8 y 12 estudiantes. Planteado dichos detalles nos proponemos compartir una

experiencia contemporánea de la cual solo tenemos algunas reflexiones provisionales de esta experiencia que cuenta en la actualidad con 9 estudiantes.

¿En qué innovamos y cómo?

Nos parece una premisa importante recuperar lo que plantea Lucarelli como innovación: una práctica de enseñanza “que altera, de alguna manera, el sistema de relaciones unidireccional que caracteriza una clase tradicional, conducente a una “didáctica de la transmisión” que, regida por la racionalidad técnica, reduce al estudiante a un sujeto destinado a recibir pasivamente cualquier información. Innovar, en consecuencia, significa alterar el sistema relacional intersubjetivo de una clase.” (1997, 14). En este caso consideramos que existen diferentes aspectos que hacen de la experiencia una innovación, a saber: a) La práctica misma como lo señalamos en la introducción, b) el equipo docente, c) los contenidos, d) las estrategias de enseñanza.

Retomando la teoría de interseccionalidad que plantea Kimberley Crenshaw (1991)- y que forma parte también de los contenidos de la práctica- y una epistemología feminista y queer (Andriola, 2021), desde una perspectiva crítica, nos resulta importante pensar quienes proponemos la práctica y los marcadores de la interseccionalidad que nos atraviesan. Por un lado tenemos a la JTP regular de la cátedra que es feminista, lesbiana, con formación y dedicación a la investigación, con 10 años experiencia en el ejercicio liberal de la profesión, mediadora, integrante de un Proyecto de Extensión y abogada integrante del equipo de profesionales de una ONG que milita temas de disidencias sexuales, especialista en Derecho de las Familia quien trabaja con perspectiva de género y disidencias por otro lado a un auxiliar docente, varón, heterosexual, docente de derecho de las obligaciones y derecho de daños y formación de postgrado en dicho sentido y más de 25 años de abogado litigante en temas de responsabilidad civil, ambos con formación en docencia universitaria y más de una década como docentes. Ello también nos llevó a

recuperar lo que plantea Soledad Deza (2022: 242) en la medida que es necesario ampliar l*s interlocutor*s validos para hablar de la perspectiva de género, preguntándose la autora “¿Qué tan serio puede valorarse un enfoque teórico práctico de derechos humanos dentro de la enseñanza del derecho si las únicas interlocutoras válidas para hablar de él son las mujeres?”. Es por ello que como docent*s hubo una apuesta política por trabajar la perspectiva de género.

En dicho sentido, de nuestras diferencias primero surgió el diálogo como compañer*s de cátedra en relación a inquietudes y aportes disciplinarios complementados donde empezamos a cuestionarnos el derecho y pensarlo desde una perspectiva crítica al igual que pensar críticamente a la Administración de Justicia - por ejemplo cuando nos preguntamos qué hace el estado cuando no puede notificar a personas que violentan la igualdad pero que sigue prevaleciendo desde una mirada patriarcal las garantías procesales que emanan de la necesidad de notificación-. Posteriormente compartir materiales, preguntarnos acerca de los temas que actualmente le generan desafíos al derecho, como por ejemplo la responsabilidad de una empresa de colectivos si se produce un delito de abuso sexual en un micro de dicha línea por parte de personal de la empresa, y de ahí la propuesta. Propuesta que busca complementar y revalorizar nuestras formaciones diferentes y complementarias, a partir de la cual empezamos a diagramar los casos disparadores de la propuesta áulica que son debatidos previo a su presentación para identificar líneas de exploración y tarea propuestas a l*s estudiantes tanto desde la parte general del derecho civil como desde la responsabilidad civil y el derecho procesal.

El tercer aspecto que hace a la innovación son los contenidos y que pueden puntualizarse aún más en una doble vertiente: trabajar daños y derechos personalísimos por un lado y por el otro hacerlo con perspectiva de género y disidencias sexuales. Tal como lo planteamos en publicaciones previas

(Andriola, 2019) la perspectiva de género y disidencias sexuales busca no solo sacar a la luz las desigualdades que provoca el patriarcado entre los géneros otorgando posiciones de dominación y subordinación a través de diferentes mecanismos, sino cuestionarnos desde las disidencias sexuales - o bien las posiciones transfeministas- que la perspectiva de género no alcanza si se queda en un binarismo de géneros y sexos, considerando como único sujeto político de sus conquistas a las mujeres hetero-cis, sino que lo que proponen la perspectiva de disidencias sexuales es poner la lupa más allá de ese binarismo y pensar los juegos de poder y las subalternidades cuando se rompe la heterosexualidad obligatoria, la cis generidad y la endo sexualidad. Complementario a ello y como parte de las innovaciones en los contenidos recuperamos lo planteado por Soledad Deza (2022:245) en el sentido de que

“el giro académico más prolijo en la invisibilización de la desigualdad de género en la configuración jurídica del sistema de responsabilidades por daños y perjuicios, sus reclamos y sus reparaciones. Si la noción jurídica del evento dañoso permanece acríticamente definida bajo los patrones masculinos que esconden neutralizan la discriminación sexual como constante histórica social y la afectación de los intereses en razón del género continúa invisibilizando las lecturas de antijuridicidad y atribución de las conductas, esquivando la crítica feminista a las ideas de negligencia, impericia o culpa”.

Consonante con ello se hizo hincapié en cada caso trabajado en la individualización de los derechos afectados, los daños que eran susceptible de reclamarse (no sólo patrimonialmente sino además en especie mediante la realización de capacitaciones en materia de Género y Disidencias sexuales) y la forma de probar los mismos. El impacto en la psiquis de la persona vulnerada fue materia de especial análisis y de cómo la formulación adecuada

de los puntos de pericia incide decisivamente en la suerte de la pretensión y la recepción que ha tenido o queda pendiente tanto en la litigación como en la jurisprudencia.

A ello se suma que en nuestra experiencia como Docentes de Derecho Privado I y II respectivamente la responsabilidad por vulneración de derechos personalísimos – en toda la amplitud que estos implican- es un tema que no se termina de abordar con la profundidad necesaria en ninguna de las asignaturas y es un núcleo emergente en términos de Maggio (2018) y esa emergencia implica trabajarlo con perspectiva de género y disidencias sexuales.

Puntualizando y recuperando las formas de enseñar dichos temas de manera “tradicional” e “imperante” en la FCJyS así como también planteada por los materiales de estudio de la asignatura son patriarcales en la medida que “enseñan” desde una falsa neutralidad del derecho y que es lo que busca romper la práctica, tanto en las lecturas (sumando bibliografía escrita por mujeres y disidencias con perspectiva de género y disidencia, incluso perteneciendo a disciplinas ajenas al derecho y a las asignaturas en juego), como en los casos y tareas propuestas. Partiendo de que los derechos personalísimos como el derecho a la identidad, a la imagen, a la voz, a la intimidad, los derechos como pacientes, cuentan con reconocimiento en diferentes tratados de derechos humanos y presentan 3 desafíos -hilo conductor de la práctica: su prevención, su reparación y por sobre aplicarla con perspectiva de género y disidencias. ¿Son idénticas las posibilidades de resguardar el derecho a la imagen de un político reconocido, varón que de una adolescente a quién sufre una porno venganza? ¿Cómo podemos intervenir ante los derechos vulnerados como pacientes que firmamos consentimientos “estándares” en el ámbito de la salud para recibir atención? ¿Cómo podemos conservar nuestro derecho a la intimidad ante las redes sociales?

Dichas preguntas fueron delimitando esos núcleos emergentes que hoy se encuentran recuperados por las variadas y múltiples problemáticas que llegan a la administración de justicia y sientan jurisprudencia, son identificadas como temas estratégicos por la investigación, son objeto -o deberían serlo- de las políticas públicas y son problematizados por diferentes movimientos sociales como se pueden ver en los puntos de reclamo las marchas 8M (Paro internacional de Mujeres), el 3J (Ni una menos) o en la Marcha del Orgullo Gay. A su vez demandan su estudio con una perspectiva que, pese a las resistencias, va intentarse abrirse camino y demanda su transversalización (Busquet Corletto, 2011 y Soledad Deza, 2022) conforme a las obligaciones asumidas por nuestro país en diferentes tratados de Derechos Humanos (sin ir muy lejos la CEDAW, la Convención de Belém do Pará o la CDN) Ello también nos propone las plataformas fácticas y que constituye el último aspecto a analizar de la innovación: las estrategias pedagógicas.

Al respecto las diferentes problemáticas surgen a partir de un caso que tiene nombre y en el cual cuentan con diferentes roles que hacen a campos del ejercicio de la abogacía, a saber: el rol de abogados/as/es del ejercicio de la profesión libre, a cargo de una Asesoría de Menores e Incapaces, a cargo de una Defensoría, coordinando un Programa de Extensión de la Facultad o bien como integrantes de una organización de la Sociedad Civil. Roles que no se enseñanza en el aire, sino que implica como primer ejercicio indagar los requisitos de acceso a dicho rol/función, que en muchas oportunidades se encuentran soslayados en la enseñanza del derecho orientadas a tres perfiles muy claros, el ejercicio de la magistratura, liberal de la profesión o bien el ejercicio de la función pública en el marco de organismos del poder ejecutivo o entes autónomos o autárquicos. Cada caso incluye a) Investigación de la jurisprudencia, la doctrina y la legislación aplicable, b) Análisis de casos, sus complejidades y las estrategias a seguir, c) Elaboración de escritos e informes,

d) Relevamiento de expedientes en algunos casos, e) Visitas institucionales a organismos competentes.

A la fecha de elaboración de la presente ponencia se trabajó con dos casos: “Camila” y “Victoria” (casos ficcionados en base a casos reales tanto de nuestra práctica profesional como de casos jurisprudenciales). El primero de ellos para problematizar la discriminación del colectivo trans por parte de una cervecería “amparada” por el derecho de admisión, los derechos vulnerados, el tipo y la prueba del daño, el nexo de causalidad, las acciones de prevención y reparación, trabajándose en la elaboración y contestación de una carta documento y una denuncia ante el Instituto Nacional Contra la Discriminación y la Xenofobia (en adelante INADI). Más allá de los contenidos se trabajó desde el rol de abogados en el ejercicio liberal de la profesión a los fines de indagar los requisitos para la matriculación, la atención a l*s justiciables, las pautas éticas (su vinculación con la contención y acompañamiento necesaria de la persona afectada desde una distancia óptima) la realidad del colectivo trans, y se culminó con una visita al INADI Delegación La Plata para la cual se realizó una investigación sobre el organismo, se elaboró un protocolo de entrevistas entre el grupo y una informe sobre la visita, habilidades estas últimas escasamente trabajadas en la carrera, excepto en el campo de la investigación.

En el caso de Victoria se trabajó sobre la cobertura mediática de casos de violencia por razones de género de una mujer adulta y una niña, ocupando el rol de defensor*s oficiales que resultó un disparador para pensar los tipos de daños, el nexo de causalidad, la prevención del mismo desde el periodismo con perspectiva de género y disidencias, la tensión entre el derecho a la información y a la libre expresión y el derecho a la intimidad, la interseccionalidad en la protección de los derechos de l*s niñ*s y las acciones posibles. Complementado dicha tarea con indagar los requisitos para desempeñarse en la defensa oficial, elaborar medidas de protección y solicitar puntos de pericia para lo cual, con idéntica mecánica que, en el caso anterior,

tienen concertada una entrevista con una perito psicóloga de la Asesoría Pericial.

Focalizando en la recepción de la otra parte de la relación pedagógica, nos encontramos, ante la propuesta, con el interés de l*s estudiantes por el costado práctico de la propuesta, evidenciando una vez más que esa sigue siendo la asignatura pendiente de la FCJyS. Al respecto también destacamos que la colaboración y participación de l*s estudiant*s fue destacable, se notó el compromiso con la temática y el deseo del contacto con la faceta práctica de ser graduad*s de la abogacía.

Algunas reflexiones (provisorias)

A lo largo de la comunicación describimos la experiencia y su contexto haciendo un breve análisis de los aspectos que, a nuestro entender, hacen a la innovación. La experiencia señalada denota la necesidad de seguir trabajando en la institucionalización y transversalización de la perspectiva de género y disidencias sexuales, siendo el derecho privado I y II uno de los espacios históricamente resistido a ello por l*s docentes. Esperamos/deseamos que compartir la experiencia sea un incentivo a que otr*s docentes quieran deconstruirse e implementar el desafío que presenta considerando también que el interés por el costado práctico de la carrera del estudiantado puede ser utilizado como un disparador para el compromiso con los daños por la vulneración de los derechos personalísimos abordados desde la perspectiva de género y disidencias sexuales como un núcleo emergente.

Referencias bibliográficas

Andriola, K. A (2019). “Epistemología, metodología feminista y ¿una pedagogía feminista? para la enseñanza del Derecho”. IX Jornadas sobre Enseñanza del Derecho, Facultad de Derecho, UBA, 3 y 4 de octubre de 2019.

Andriola, Karina A. (2019). Desde la perspectiva de género a la perspectiva de diversidad. En González Manuela, Miranda Marisa, Zaikosky Biscay Daniela (coordinadoras). Género y Derecho. UNLPam. Pág. 293. Disponible en <http://www.unlpam.edu.ar/cultura-y-extension/edunlpam/catalogo/actas-de-eventos-academicos/genero-y-derecho>.

Andriola, Karina (2021) Interrogantes desde una pedagogía feminista y queer sobre la capacitación de la Ley Micaela en las FCJyS, UNLP. Resumen presentado en las II Jornadas Nacionales de Enseñanza del Derecho “Realidades de la formación legal: demandas y respuestas multifocales”. 5 al 7 de mayo de 2021. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. UNLPam

Bianco, Carola y Marano, Gabriela (2008). La formación de los abogados y la lucha por el Derecho: apuntes para la vinculación entre la constitución del campo jurídico en el contexto latinoamericano y la enseñanza del derecho. El caso de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. Revista Anales. Buenos Aires. La Ley. Nro. 39. Pág. 577

Busquet Corletto, Ana Gabriela (2011). Transversalizar la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. Revista Perfiles educativos. Volumen XXXIII, número especial, 2011. IISUE. UNAM. Pág. 211. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf> (10/05/2020)

Calzadilla Medina, María Aranzazu y Hernández Torres, Estefanía (2018). La experiencia en innovación educativa de un Área de conocimiento: *promoción de la igualdad de género desde el Derecho Civil. Revista Educación y Derecho Nro. 17. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1344/REYD2018.17.23500> (10/5/2020)

Costa Wegsman, Malena (2017) Formación jurídica y androcentrismo. Discusiones XIX. Educación jurídica. Pág. 14. Disponible en:

<http://revistadiscusiones.com/wp-content/uploads/2018/09/DiscusionesXIXedicio%CC%81n.pdf> (10/9/2019).

Crenshaw, Kimberlé (1991a). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1.241-1.299.

Da Cunha, Maria Isabel y Lucarelli, Elisa (2006). Innovación en el aula universitaria y saberes docentes: experiencias de investigación y formación que aproximan a Argentina y Brasil. Disponible en: <http://www.sc.ehu.es/sfwseec/con2006/sec02/DaCunha.pdf> (11/9/2019)

Deza, Soledad (2022). Transversalizar la Enseñanza Transfeminista del Derecho. *Revista de Derecho Civil y Comercial*. Abeledo Perrot. Buenos Aires. Año VII. Número 5. Septiembre-octubre 2022. Pág. 237

Freire Paulo (2015), *La educación como práctica de libertad*. Buenos Aires. Argentina. Siglo XXI.

Fries Monleon, Lorena y Lacrampette Nicole (2013). Feminismo, Género y Derecho en Derechos Humanos y Mujeres: Teoría y práctica. En Lacrampette, N. et al (2013). *Derechos humanos y mujeres: teoría y práctica*. Disponible en <https://doi.org/10.34720/c3af-6b42>

Goldfard Philis (2005). El espiral entre la teoría y la práctica. *La ética del feminismo y la educación práctica*. *Revista Academia* Nro. 6- Año 2005- Pág. 67. Disponible en http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/06/una-espiral-entre-la-teoria-y-la-practica.pdf (15/05/2020)

González Manuela (2019). El género como recurso de la enseñanza legal. En González Manuela, Miranda Marisa, Zaikosky Biscay Daniela (coordinadoras). *Género y Derecho*. UNLPam. Pág. 271. Disponible en

[http://www.unlpam.edu.ar/cultura-y-extension/edunlpam/catalogo/actas-de-eventos-academicos/genero-y-derecho\(10/5/2020\)](http://www.unlpam.edu.ar/cultura-y-extension/edunlpam/catalogo/actas-de-eventos-academicos/genero-y-derecho(10/5/2020))

González Manuela y Cardinaux Nancy (comp). (2009). Los actores y sus prácticas. La Plata. Edulp.

González Manuela y Marano Gabriela (comp) (2014). La formación de abogados y abogadas. Nuevas Configuraciones. La Plata. Edulp.

Herrera Marisa (2017). Los cambios legislativos como motor para la deconstrucción de la enseñanza del derecho. Disponible en: http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/29/los-cambios-legislativos-como-motor-para-la-deconstruccion-de-la-ensenanza-del-derecho-de-las-familias.pdf (11/9/2019)

Lamas Marta (1996). Perspectiva de Género. La Tarea, Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. No. 8. Enero- marzo 1996. Disponible en www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/genero_perspectiva.pdf (12/12/2016)

Lucarelli Elisa (2004). Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario Educação, vol. XXVII, núm. 54, setembro-dezembro, 2004, pp. 503-524, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Brasil. Disponible en <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/LUCARELLI%20Pr%C3%A1cticas%20Innovadoras.pdf> (10/5/2020)

Lucarelli Elisa (1997). Teoría y práctica como innovación en docencia, investigación y actualización pedagógica. Cuaderno de Investigación No. 10. Bs. As. UBA. FFyL.IICE.

Kennedy Duncan (2004). La educación legal como preparatoria para la jerarquía. En: Revista Academia Nro. 3. Año 2. Buenos Aires. Facultad de Derecho UBA. Pág. 117

Kennedy Duncan (2007). Politizar el aula. Revista Academia Nro. 10. Año 5. Buenos Aires. Facultad de Derecho UBA Pág. 85

Mac Kinnon Catherina. (2005). Integrando el feminismo a la educación práctica. En: Revista Academia Nro. 6. Año 3. Buenos Aires. Facultad de Derecho UBA. Pág. 157

Maceira Ochoa, Luz (2007). Una propuesta de pedagogía feminista: teorizar y construir desde el género, la pedagogía, y las prácticas educativas feministas. Ponencia presentada en el “I Coloquio Nacional Género en Educación”. Universidad Pedagógica Nacional – Fundación para la Cultura del Maestro, AC. México. Disponible en https://www.academia.edu/3348598/Una_propuesta_de_pedagog%C3%ADa_feminista_teorizar_y_construir_desde_el_g%C3%A9nero_la_pedagog%C3%ADa_y_las_pr%C3%A1cticas_educativas_feministas (20/9/2019)

Maceira Ochoa Luz (2008). El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista. Una propuesta. México DF. El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos. Programa interdisciplinario de Estudios de Género. Disponible en https://www.academia.edu/3321203/El_sue%C3%B1o_y_la_pr%C3%A1ctica_de_s%C3%AD._Pedagog%C3%ADa_feminista._una_propuesta(11/9/2019)

Maggio Mariana (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires. Paidós.

Misse Miquel y Miriam Sola (2009). La lucha trans por la despatologización, lucha transferminista. Jornadas feministas estatales. Granada, España, 2009. Disponible en: http://www.feministas.org/IMG/pdf/no_binarismos_Miriam_Miquel.pdf (11/9/2019)

Zaikosky Biscay Daniela. (2018). “Derecho que no se enseña no se aprende, derecho que no se aprehende no se invoca ni se aplica. Aproximaciones a los

contenidos sobre violencia de género en la FCEyJ de la UNLPam”. En Lell, H.: Actas del II Congreso Internacional Instituciones e interdisciplina: alcances jurídicos, económicos y epistemológicos / Helga Lell; compilado por Helga Lell. - 1a ed compendiada. - SantaRosa: Universidad Nacional de La Pampa. Disponible e

https://www.academia.edu/35996095/Actas_del_II_Congreso_Internacional_Instituciones_e_interdisciplina_alcances_jur%C3%ADdicos_econ%C3%B3micos_y_epistemol%C3%B3gicos

Zaikosky Biscay Daniela. (2019). La formación legal y la violencia contra las mujeres. El caso de la FCEyJ, UNLPam (2016 y 2017). En González Manuela, Miranda Marisa, Zaikosky Biscay Daniela (coordinadoras). Género y Derecho. UNLPam. Pág. 293. Disponible en <http://www.unlpam.edu.ar/cultura-y-extension/edunlpam/catalogo/actas-de-eventos-academicos/genero-y-derecho>.

**Educación de personas no videntes, en experiencia mutua.
Enseñanza de introducción al pensamiento científico y el
derecho a la educación de personas no videntes. A propósito
de la experiencia transcurrida en el año 2022**

Por Mauro F. Leturia²⁶, Jeremías García²⁷ y Adrián E. Gochicoa²⁸

Resumen

La presente ponencia tiene como finalidad el tratar de responder, desde la experiencia propia en la docencia, algunos de los disparadores propuestos para el presente eje. En este intento se describirá la experiencia de incluir a personas con discapacidad visual en la enseñanza universitaria, en el contexto de lo ocurrido en el desarrollo de la materia Introducción al Pensamiento

²⁶Procurador, abogado y escribano. Esp. en Docencia Universitaria. Doctorando de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, (UNLP). Realizó estudios de postgrado sobre Derechos de Autor, Universidad Complutense de Madrid. Prof. en Grado y posgrado, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Prof. en grado, Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad Católica de La Plata (UCALP). Prof. en grado de la Universidad del Este. Prof. invitado en la Universidad Complutense de Madrid. Oficial de la Justicia Federal Argentina. Becario Doctoral del Ministerio de Educación de la Nación. Secretario de Extensión y de Investigación, Facultad de Derecho de la Universidad del Este.

²⁷Estudiante de la carrera de Abogado de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, (UNLP). Ayudante “ad honorem” en las materias Introducción al Pensamiento Científico y Civil III/Privado III, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

²⁸Abogado. Auxiliar Docente Contratos Modernos, Tecnicatura de Martillero y Corredor, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de La Plata, UNLP.

Científico, materia de primer año de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

Introducción.

La presente ponencia tiene como finalidad el tratar de responder, desde la experiencia propia en la docencia, algunos de los disparadores propuestos para el presente eje: *¿Qué prácticas de enseñanza son desplegadas desde las materias de la formación general para construir un Derecho antidiscriminatorio? y ¿Qué dificultades encontramos para la consolidación de prácticas de enseñanza emancipatorias?*

En este intento se describirá la experiencia de incluir a personas con discapacidad visual en la enseñanza universitaria, en el contexto de lo ocurrido en el desarrollo de la materia Introducción al Pensamiento Científico, materia de primer año de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

En esta tarea, partiremos desde nuestra experiencia específica trabajando con diversos mecanismos tecnológicos que nos han sido recomendados por personas que trabajan en Educación Especial, así como también con las herramientas que el propio alumno utiliza tanto como para su desempeño académico como en su cotidianeidad. Debe adelantarse que no trata sobre el contenido mismo de la materia Introducción al pensamiento científico, pero sí en cuanto al acceso a la educación superior de personas no videntes.

En ese orden de ideas es fundamental hacer hincapié en la normativa vigente respecto a esta problemática, así como también en el en el rol del Estado y de la Universidad Pública. Y en esta última instancia, en la necesidad de contar con recursos académicos concretos para este tipo de situaciones, a efectos de hacer efectivo el derecho a una educación superior inclusiva.

Marco teórico: El derecho a la Educación.

El derecho a la educación es consagrado por el Estado argentino en los artículos 14, 5 y 75 inc. 19, principalmente, de la Constitución Nacional. Así todos los habitantes de la Nación gozan del derecho (conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio) de enseñar y aprender, siendo obligatorio para las provincias al establecer su Constitución el garantizar la educación primaria o inicial (la escuela primaria). Correspondiendo al Congreso Federal el dictado de las leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales, que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales.

A consecuencia de ello el derecho a la educación implica su gratuidad, la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna, y una obligatoriedad para el Estado, constitucionalmente hablando. Además, en el derecho interno la ley N° 26.206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los Tratados Internacionales incorporados al bloque constitucional.

En el plano internacional, con jerarquía constitucional en nuestro país, se consagra como derecho humano en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y Civiles y Políticos (Art. 13 y 15); la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (Art. XII); Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art. 26 y 27); la Convención Americana sobre Derechos Humanos (Art. 26); el Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales "protocolo de san salvador" (Art. 13 y 14), entre otros.

Dentro de los instrumentos internacionales en Derechos Humanos con jerarquía constitucional, importa resaltar la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad (Aprobada por ley 26.378, con jerarquía constitucional por ley 27.044). En ella se menciona que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

En su artículo 1 conceptualiza a las personas con discapacidad incluyendo a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

En lo que nos interesa, en su artículo 24 consagra el derecho de las personas con discapacidad a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. En tal sentido es obligación de los Estados Partes asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles. Entre otras obligaciones establece que los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para: - Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares; - Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordo-ciegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

En particular establece que los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Por último, vinculado a la posibilidad de hacer efectivo que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior debe señalarse que en su art. 2 se define como 'comunicación' incluyendo los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso.

Es en este marco conceptual en que se desarrollará la práctica docente, relacionando los conceptos normativos acá referenciados.

La experiencia: Cursada del 2022. Desarrollo y problemáticas.

El dictado de materias de primer año en una Facultad como la de Ciencias Jurídicas y Sociales implica una serie de desafíos acordes a la constante transformación a la que -como en toda ciencia social- se ve atravesado el universo objeto de su estudio.

La experiencia con un alumno con discapacidad visual en el año 2022 en la materia Introducción al Pensamiento Científico nos ha permitido conocer en detalle la importancia de la utilización de la tecnología de información y de comunicación desde una perspectiva inclusiva, sino que también entender los mecanismos correspondientes para que el alumno pueda impulsar su autonomía.

Una primera lectura nos obliga a hacer un análisis determinando las necesidades y conocimientos previos de la persona, a modo de seleccionar correctamente los programas y aplicaciones con las que puede y prefiere trabajar.

Por otro lado, es fundamental hacer una análisis físico-espacial del desarrollo previsto para el curso de las clases, de manera que se le pueda asegurar el alumno una correcta descripción del mobiliario -del cual también se debe informar al alumno cuando se produzca sobre este alguna modificación- y todo aquel contenido que implique una visualización para el resto de la clase (escrituras en pizarra, descripciones vía ademanes, proyecciones, etc.). Es recomendable permitirle al alumno realizar un reconocimiento previo al espacio físico de manera que asimile el área donde transcurrirá la clase y la disposición del desenvolvimiento de la dinámica de la misma. A su vez, en la configuración de este lenguaje descriptivo deben tenerse en cuenta los ingresos que pueden producirse en el aula, procurando -en la medida de lo posible- dar aviso cuando estos ingresos se produzcan o bien en caso de que alguien se retire, siendo fundamental realizar una correcta presentación de quien tome la voz al empezar la clase y dar aviso al momento de retirarse. Por otra parte, el silencio para optimizar la audición y la explicación de cualquier alteración en el desarrollo del contenido producida por algún efecto visual ya sea inducido o accidental.

Ahora bien, la siguiente cuestión a tener en cuenta es el uso de tecnologías. En tal caso y luego de la experiencia durante las restricciones en virtud de la Pandemia producida por el virus Covid-19, es fundamental que el alumno cuente con una computadora personal. En este punto, no debe de olvidarse la conceptualización de “comunicación” que realiza la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad.

En este caso en particular el alumno confirmó disponer de una computadora, además de tener los conocimientos necesarios para convertir en audio archivos de texto, con la condición de que estos estuvieran en formato Word. Esta resultó la primera dificultad práctica, ya que gran parte del material que circula en las redes sociales más utilizadas por los alumnos de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales se encuentra en formato de imagen escaneada y convertida a PDF, por lo que el alumno no puede transcribir directamente del archivo el contenido del texto para luego ser convertido al formato audible.

Esta situación deja entrever la necesidad de generar una biblioteca virtual con el contenido a desarrollar en las diversas materias que componen la carrera de Derecho, con el formato correspondiente a la transcripción que facilite la audición para personas con discapacidad visual. Se realiza entonces un trabajo de adaptación que incluye la organización lógica del texto para facilitar su lectura con programas lectores de pantallas (en este caso TalkFree), así como también la descripción y adaptación de imágenes y otros elementos gráficos pertinente. Esta dificultad fue sorteada mediante páginas online de conversión de archivos PDF al formato WORD, así como también la explicación a cargo del equipo docente de los textos vía audios de WhatsApp y la facilitación de clases asincrónicas subidas a la plataforma YouTube.

Finalmente, a la hora de realizar las evaluaciones correspondientes, estas se desarrollaron de forma oral, procurando no distorsionar fecha ni horario de evaluación respecto del resto de la clase, así como no realizar diferenciaciones en los criterios evaluativos, ni generando una sensación de alejamiento respecto de sus compañeros. En esta misma vía vuelve a tornarse central la presentación y despedida en la evaluación, procurar dejar de lado cualquier vacilación que pueda generar inseguridad en el alumno, establecer un vínculo personal entendiendo la limitación que genera su discapacidad, pero sin que represente un déficit en su enseñanza y priorizando que tenga autonomía en su accionar.

Ariel y su experiencia:

Resulta indispensable para graficar lo hasta aquí señalado, aunque sea un breve relato de la experiencia que vivió Ariel.

Conforme nos relata, destaca el hecho de

“... relatar las transcripciones que realizaba sobre la pizarra al dar los lineamientos generales de la materia...” y que “...Por otra parte, ha sido vital para poder llevar adelante mi desempeño la tarea de los auxiliares a la hora de brindar el material correspondiente a las unidades que se desarrollaron en la cursada y esto es quizá, la crítica más grande a la vez. Esto se debe a que, como bien se señaló, gran parte del material que recibimos los estudiantes es en formato de imagen por lo cual resulta muy difícil lograr una correcta transcripción de los contenidos. En este aspecto la facilitación de los textos para poder ser convertidos a archivos con formato de audio ha sido fundamental para poder estudiar el material bibliográfico que exige en este caso la cátedra para esta materia, pero resulta sumamente necesario que se pueda acceder a estos textos en todo el contenido respecto a la carrera en su totalidad...”

Como breve comentario puede agregarse que se trata de utilizar simple herramientas que se traducen para el docente en otra manera de dictar una clase, pero que para los alumnos implican la posibilidad de acceder al contenido curricular, y con ello la oportunidad de estudiar y en definitiva tratar de aprender pese a todas las limitaciones.

Conclusión

Tal como se indicó respecto a la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad los Estados Partes asegurarán que las personas con

discapacidad tengan acceso general a la educación superior, y a tal fin, asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad. En ese ajuste razonable, y vinculado a la posibilidad de hacer efectivo el acceso general a la educación superior para las personas con discapacidad, resulta esencial entender y trabajar en los medios de “comunicación” desde las prácticas docentes, en especial los medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso.

Debiéndose intensificarse aún más esta tarea si tenemos en cuenta la fuerza que tiene la cuestión social en el derecho y la importancia en redoblar estos esfuerzos en materia de inclusión a la hora de dictar los contenidos que justamente formarán a quienes deben trabajar en tanto operadores jurídicos por lograr una sociedad más justa y una democracia más inclusiva y diversa. El desafío trasciende entonces el esfuerzo por extender el acceso a la lectura mediante el aprovechamiento de la tecnología para el correcto desarrollo durante el curso de nuestra materia, sino que además se debe trabajar para favorecer en términos generales la autonomía de las personas con discapacidad en pos de erigir un ámbito de enseñanza universitaria con la menor cantidad de impedimentos posibles. Esforzarse desde la perspectiva docente para mejorar la enseñanza en alumnos con discapacidad visual implicará propiciar entornos accesibles, aprovechar los avances tecnológicos en materia de comunicación impulsando la autonomía del alumno y -si nuestro trabajo resulta eficaz- mejorando su calidad de vida.

De esta forma y a través de estos mecanismos desde el ámbito académico docente en el marco de la Universidad debemos proponernos como objeto central, garantizar la igualdad de oportunidades logrando que los estudiantes con discapacidad visual cuenten con los mismos libros al mismo tiempo que sus compañeros. Para esto debe reconocerse que existe de formar urgente la necesidad de numerosos estudiantes con discapacidad visual, por lo tanto,

también de sus familias y de los docentes a cargo de contar con los libros, resúmenes, artículos de investigación, etc., para garantizar los recursos indispensables para la inclusión educativa.

Es menester que el norteo de esta iniciativa resulte en forma efectiva y eficiente en la disposición de la mayor cantidad posible de material en formato digital y adaptado, mediante un trabajo articulado en conjunto con el estado, las editoriales y la Universidad.

CONVERSATORIO II

INNOVACIONES EN LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN EN DERECHO PÚBLICO

Innovaciones en la enseñanza y la investigación en Derecho Público

**Por María Verónica Piccone (Universidad Nacional de Río Negro) y
Analía Eliades (Universidad Nacional de La Plata)**

El debate sobre las “Innovaciones en la enseñanza y la investigación en Derecho Público” está nutrido por un conjunto de trabajos cuyo objeto es brevemente reseñado en la segunda parte de este capítulo.

En las presentaciones pueden observarse estrategias que posibilitan repensar desde distintos roles –se reúnen trabajos de docentes y docentes investigadorxs de distintas universidades, de graduadxs y estudiantes vinculadxs a proyectos de investigación– la enseñanza y la investigación en las Escuelas de Derecho con el objetivo de poner en crisis viejos presupuestos y a la vez problematizar y operativizar metodologías y contenidos relativamente novedosos del campo jurídico. También, con la intención de encontrar caminos que contribuyan a una mayor cercanía entre las expectativas docentes y las de lxs estudiantes en un mundo que cambia a una velocidad tal que en ocasiones sentimos un perpetuo *delayed*. En este contexto surgen múltiples interrogantes, entre ellos: ¿de qué manera fomentar la lectura en tiempos de twitter? o, ¿son la lectura y la escritura habilidades aun necesarias para el ejercicio de las distintas incumbencias de la abogacía?

Más allá de sus particularidades, pensamos que los trabajos tienen la vocación –en una enumeración que no implica prioridad ni es taxativa– de:

- Contribuir al abandono de la enseñanza tradicional del derecho, las clases exclusivamente teóricas, la preponderancia de rol de autoridad de lxs profesorxs, la pasividad del estudiantado, etc.
- Alentar el análisis crítico del derecho y la presencia de las teorías críticas en general con un acento particular en las teorías feministas y de género/s, los enfoques interseccionales y decoloniales.
- Erradicar diversas formas de injusticia epistémica (Fricker).
- Promover miradas situadas del proceso de enseñanza- aprendizaje y de las subjetividades que intervienen en él.
- Fomentar perspectivas inter y pluridisciplinarias.
- Propiciar la vinculación entre la docencia y la investigación.

Entre los trabajos presentados, inscriptos en el marco de un proyecto de investigación, algunos se vinculan a las múltiples encrucijadas entre el Derecho y la Literatura. Esto nos sirve de excusa para recordar a Carlos Cárcova, fallecido a finales de agosto de 2022, quien fuera profesor titular de Filosofía del Derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires y director del Instituto de Investigaciones Dr. Ambrosio Gioja y cuyos aportes resultan indispensables para comprender la falta de neutralidad del derecho, su naturaleza discursiva como práctica social compleja, su politicidad, su opacidad.

Desde distintos puntos de partida, otros trabajos proponen alternativas a la enseñanza tradicional del Derecho, particularmente de asignaturas que comprenden la enseñanza de los derechos humanos. Allí encontramos comunicaciones que a la vez que critican la enseñanza dogmática plantean contenidos y metodologías que propician y fortalecen las metodologías feministas y contenidos asociados a la efectividad de los derechos de las mujeres y personas LGBTI+.

Se destacan también artículos que versan sobre la enseñanza de temas jurídicos en instituciones que forman a no abogadx: ¿desde dónde se construye el Derecho? ¿En qué instituciones se desarrolla su enseñanza? ¿Cómo poner en práctica abordajes inter y transdisciplinares? ¿Qué recepción tienen estas propuestas? ¿Cómo impactan los sindicatos de trabajadorxs de la comunicación en la efectividad de una comunicación responsable? ¿En qué medida son lxs estudiantes quienes impulsan praxis jurídicas más igualitarias? Antes de exponer brevemente las líneas centrales de los trabajos que se expusieron en el conversatorio realizado el 5 de octubre de 2022 corresponde decir que la mayoría de ellos adoptan diversas formas de lenguaje inclusivo. A ese respecto, los resúmenes respetan en general las formas elegidas por sus autoras y autores. La cuestión del lenguaje formó parte de los debates que tuvieron lugar luego de la presentación de algunos trabajos, pero por supuesto no fueron resueltos por lo que intentamos respetar en su máxima expresión las formas lingüísticas de cada participante.

Carlos Reussi Riva Pose, docente investigador de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro, tuvo a cargo la presentación del trabajo titulado “Funes el memorioso y el Derecho al Olvido en internet” de su colega Juan Martín Brussino Kain. La ponencia aborda la relación entre las nuevas tecnologías y las memorias. Parte de considerar que, si bien “las nuevas tecnologías y sus derivaciones sólo pueden abordarse desde el análisis académico con recursos de iguales características, esto es, de la misma era y entidad” es posible construir nuevos conocimientos recurriendo a textos como el que da origen al título del trabajo de Jorge Luis Borges. La selección de los textos supone un desafío ya que deben tanto contribuir al objetivo planteado como no resultar textos “exorbitantes” que impidan su lectura y análisis en el reducido periodo de clases. En la presentación, internet aparece, críticamente, como una especie de “memoria colectiva” o “una situación de memoria permanente” que da lugar la introducción de la decisión de la Corte Suprema

de Justicia de la Nación de 28 de junio de 2022 en la causa “Denegri contra Google Inc.s/ derechos personalísimos”.

A continuación, Carlos Reussi Riva Pose aborda su trabajo: “Orwell, la videovigilancia, las garantías y el Código Procesal Penal”. Reflexiona sobre el mundo construido en la obra literaria en donde *a priori* la justificación de la vigilancia permanente se funda en un estado de guerra o en la amenaza de un agente externo, pero que en realidad persigue a disidentes internos. A partir de allí se pregunta ¿cuánta libertad perdemos de la mano de tecnologías que suponemos nos ayudan en la vida cotidiana? Realiza consideraciones sobre el impacto de la vigilancia “abstracta” y permanente sobre toda la población y la manera en que afectan presupuestos del Derecho Penal y Derecho Procesal Penal como, por ejemplo, su consideración como medios de prueba de hechos ilícitos.

Daniela Heim, docente investigadora de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro, da cuenta de una experiencia de trabajo desarrollada en el marco del Doctorado en Ciencias Sociales dictado en la Sede Andina de la citada universidad. En “Aprendizaje basado en problemas, uso de TIC’s y COIL. Una experiencia con perspectiva de género” reseña una articulación pedagógica que contó con la participación de docentes de cuatro facultades y tres países, coordinados por profesoras de la Universidad Nacional de Río Negro y la de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Tuvo como finalidad abordar “medidas de protección de la violencia de género” en base a tres pilares pedagógicos: el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje colaborativo internacional –COIL– y el uso de las tecnologías en la enseñanza. Buscó profundizar, desde una perspectiva comparada, en uno de los debates centrales ¿cómo mejorar la protección de las mujeres contra la violencia de género?

Luego, la profesora presentó un segundo trabajo “Las metodologías jurídicas feministas y la teoría del caso en la enseñanza del Derecho Penal Especial”. La ponencia sintetiza una serie de metodologías que están proponiendo desarrollar en el curso de Derecho Penal Especial a partir de un cambio radical en la forma de abordar el curso, a través de la incorporación de una manera mucho más explícita de metodologías jurídicas feministas. Describe que en la intervención se ponen en diálogo dos estrategias: una clásica del Derecho Penal, que es el estudio de casos, y otra clásica, o que se está convirtiendo en clásica, del Derecho Procesal Penal, que es la teoría del caso en la investigación penal. A ello se suma en la propuesta, la integración de metodologías de enseñanza aprendizaje basado en problemas, pero con la incorporación de metodologías feministas, en particular la cuestión de las mujeres y las diversidades de género en el Derecho Penal, el “razonamiento práctico feminista” y la “narrativa feminista”

Llegó el turno de la presentación de la ponencia del Tristán Gómez Zavaglia de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora “Derecho a la Educación y Enseñanza universitaria con perspectiva de género”. La ponencia reflexiona sobre el acceso de las mujeres a la educación universitaria y las desigualdades en el mercado laboral manifestadas en el techo de cristal. Indaga sobre las posibilidades de hacer desde las aulas aportes y actividades que mejoren los resultados de la inserción laboral femenina.

Luego, el docente Fernando Arlettaz -CUD / UNIZAR- en su trabajo “Enseñar derechos humanos desde una perspectiva no exclusivamente dogmática” relata una experiencia docente en el módulo de Derechos Humanos de la Maestría en Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de San Martín. Da cuenta de que tanto por la titulación en la que se inserta -una Maestría en Relaciones Internacionales- como por los perfiles de formación previa de los/as propios/as estudiantes que no tienen necesariamente una formación en Derecho, por lo que el módulo formativo no puede quedarse limitado a las

dimensiones jurídico-dogmáticas de los Derechos Humanos. La asignatura se denomina “La política internacional de los Derechos Humanos” exige buscar estrategias de enseñanza que profundicen en los aspectos teóricos y políticos de los derechos humanos, fomentando al mismo tiempo una aproximación crítica y reflexiva a los mismos.

María Paz Lambrecht Sepúlveda, docente e investigadora de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro en “Construyendo pedagogías feministas: la empatía como recurso en la enseñanza de los Derechos Humanos” presenta una serie de indagaciones y una experiencia de trabajo desarrollada dentro de la cátedra de Derechos Humanos. Parte de la permanente indagación respecto de ¿qué es educar con perspectiva de género?, ¿qué implica un programa con perspectiva de género?, ¿de qué manera se incorporan contenidos y metodologías de diversos feminismos jurídicos? Plantea que estas búsquedas forman parte de las muchas que esperan trascender la enseñanza tradicional del Derecho. También refleja el impacto en el estudiantado entre las expectativas –el dictado de una clase magistral, expositiva, con power point, etc.- confrontado con la posibilidad de realizar un abordaje crítico desde el primer día, de aprender a realizar una lectura crítica y devenir en ciudadanos/as universitarios/as. Postula un rol contra hegemónico construido a partir de la “pedagogía de la empatía”, tomada desde la contra hegemonía de la crueldad de Rita Segato y la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire, para con esas bases transformar estas dos pedagogías en la pedagogía de la empatía: enseñar y compartir los sentimientos, representar, conectar con esos sujetos a quienes estamos queriendo representar. Da cuenta de la experiencia concreta llevada adelante en el curso de la materia Derechos Humanos de 2022 y de sus resultados.

Carlos Pescader, Victoria Ibáñez, Jorge Montes y Juan Cruz Goñi presentaron su trabajo “Criterios epistémico-políticos y prácticas renovadas en la enseñanza de la teoría del Estado”. Describen que el área de Derecho Político

de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional del Comahue en la que son docentes engloba dos asignaturas: Derecho Político y Teoría del Estado, que parten de concepciones distintas que resultaron unificadas en el nuevo plan de estudios. Los contenidos de la asignatura “Teoría del Estado” fueron organizados a partir de cuatro ejes transversales: Género, Derechos Humanos y Ciudadanía, Ecología Política y Pensamiento situado. En la ponencia abordan la experiencia realizada en torno a dos de los ejes: Género y Derechos Humanos y Ciudadanía tratando de desnaturalizar concepciones cristalizadas y fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes en el análisis de la estructuración del poder, visibilizando problemáticas generalmente descuidadas por la teoría del Estado. Proponen un análisis situado de la noción de ciudadanía a partir de reflexiones en torno a la “ciudadanía diferenciada” y, por otro, un análisis de caso en el que ponen en juego el pluralismo jurídico desde la perspectiva de género. Cómo plantear la perspectiva de género, la raza, los pueblos originarios, el genocidio desde el sur global, son parte de los interrogantes planteados en la experiencia presentada.

Macarena Lavallén y María Verónica Piccone presentan el trabajo realizado junto con Mariano Lovelli y María Eugenia Zamarreño, “Jugar a la política: enseñanza práctica del derecho político: reseña e impacto de una secuencia de trabajos prácticos”. La experiencia que se expone parte de inquietudes que surgieron en la pandemia como ¿de qué manera hacer frente al fenómeno de las cámaras apagadas? y fuera de ella, preguntándonos ¿cómo dinamizar las clases tradicionales? A partir de esas preocupaciones nació un trabajo práctico integral con vocación de articular el aprendizaje de saberes teóricos con su realización práctica, profundizando a la vez la formación y apropiación del carácter de ciudadanos y ciudadanas de los estudiantes. La propuesta incluye que los estudiantes creen un partido político, realicen la campaña electoral y el debate tratando a la vez algunas de las cuestiones centrales de la materia como la vinculación entre poder y economía, el papel del poder judicial en la

democracia, la perspectiva de derechos humanos y género, etc. La experiencia da cuenta también de un fructífero espacio de articulación abierto entre tres comisiones de Derecho Político de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata y todos sus integrantes, es decir, el/las profesor/as adjunto/as, junto con los auxiliares y ayudantes estudiantiles de cada comisión.

Luciano Crovella presenta su trabajo “Hacia un cambio de paradigma en la política criminal”, Se trata de una propuesta de investigación que busca instalar un debate en torno a la posibilidad de insertar la perspectiva de género y la perspectiva de clase en el diseño de la política criminal. Afirma que la política criminal se ha mantenido incólume pese a las transformaciones de la perspectiva de género. Sigue a Alberto Binder al sostener que la política criminal es una herramienta para gestionar el conflicto. Considera que la política criminal debe ser considerada como una disciplina autónoma, con un marco analítico específico que permita construir su objeto, ya que es en el diseño de una política criminal donde se condicionan las políticas públicas de persecución penal y de seguridad selectivas. Postula un enfoque situado: propone circunscribir el marco de estudio para identificar los emergentes del conflicto social subyacente en nuestra región y, desde allí, contribuir al diseño colectivo de una estructura institucional que responda a las características específicas de una comunidad determinada. Afirma que hay una cuestión personal en el fondo “extirpar la complicidad con la opresión”, no legitimar un sistema cuyo contenido es la defensa de los privilegios de clase y la perpetuación de la subordinación patriarcal, que es transversal e inherente a ella. Desde una postura antipunitivista se pregunta ¿cómo resolver conflictos sin tener que recurrir a las prácticas autoritarias del poder público?

Valentín Rodríguez presenta “La necesaria incorporación de la “pornovenganza” como tipo penal específico en el Código Penal de la Nación: una mirada a través de la serie ‘Intimidad’”. El trabajo expone que la difusión

de material íntimo no consentida – la mal llamada “pornovenganza”– es como flagelo que las sociedades de todo el mundo están atravesando a partir de la digitalización y de la amplia difusión de actividades como el sexting. En el marco de un proyecto de investigación el trabajo propone analizar sus consecuencias y sus elementos más característicos a través de la serie “Intimidad”, transmitida a través de la plataforma Netflix. Se analiza la falta de tipificación específica de esta conducta como delito y sus consecuencias y, la necesidad de encontrar una denominación que represente o circunscriba de modo adecuado la conducta ilícita, es decir una conducta orientada a difundir material íntimo sin consentimiento de las personas involucradas, especialmente mujeres, con la intención de dañarlas y humillarlas.

Analia Eliades se refiere a su trabajo “Planificación y contenidos con perspectiva de género(s) en la enseñanza del Derecho a la Comunicación”. En primer lugar, la docente investigadora, explícita la ubicación de la materia que da lugar a la experiencia: se trata de una asignatura obligatoria dictada dentro del plan curricular vigente de la Licenciatura en Comunicación Social-Orientación Periodismo de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. Es una materia que brinda una posibilidad y ámbito concreto de abordaje de las temáticas y tensiones actuales del derecho a la información de manera transdisciplinaria teniendo como eje la promoción del ejercicio de una comunicación responsable. En el trabajo se describen sintéticamente los contenidos del curso, la planificación de las clases teórico-prácticas y la metodología desarrollada, con preeminencia del método de casos realizando un abordaje integral desde una perspectiva de derechos humanos y de género(s).

María Sol Becker, Licenciada en Comunicación Social, estudiante avanzada de abogacía y becaria de la CIC, en “Reflexiones en torno a la experiencia pedagógica de la asignatura derecho a la comunicación con transversal perspectiva de género(s)” profundiza la reflexión a partir de su experiencia

docente en la misma materia, es decir “Derecho a la Comunicación (Cátedra II)”. A partir del perfil de las personas destinatarias que serán comunicadores y comunicadoras hace hincapié en la necesidad de realizar abordajes pedagógicos transversales con perspectivas de género que están en constante actualización, siempre en busca de superar antiguos paradigmas patriarcales, cosificadores y violentos. Siendo la única materia con componentes jurídicos dentro de plan curricular, presenta algunas limitaciones a la hora de su estudio, el método de análisis de casos prácticos resulta una herramienta pedagógica que permite poner al derecho y a la comunicación en acción de manera conjunta, promoviendo nuevos desafíos de interpretación, aplicando conceptos y saberes en forma concreta. Parte de considerar al derecho como un ámbito privilegiado para el tratamiento de la igualdad de oportunidades y de superación de desigualdades por razones de género y, sostiene desde allí la noción de comunicación responsable y libre de discriminaciones y estigmatizaciones, horizonte constante del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

María Verónica Piccone, docente investigadora de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro presenta su trabajo “Propuesta de intervención, desde la literatura al derecho, sinergia para educar en derechos humanos”. Realiza un breve recordatorio a la figura de Carlos Cárcova, fallecido pocos meses atrás y que, entre muchos aportes, es una de las referencias centrales en Argentina de los estudios que indagan en algunas de los múltiples vasos comunicantes que encontramos entre el Derecho y la Literatura. El trabajo forma parte del proyecto de investigación “Derecho, teoría política, literatura y cine: puentes e intersecciones” radicado en la Universidad Nacional de Río Negro. Focaliza la potencialidad de este tipo de propuestas para fortalecer la perspectiva de género, en este caso a través de la elección de textos que no sólo abordan temas que podemos vincular con los derechos humanos, sino que son un vehículo para llevar a las aulas voces

autoras mujeres que escriben desde una perspectiva que podemos considerar –como lectoras y lectores– situada, feminista, ambientalista y decolonial.

Enzo Fernández Portillo, estudiante de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro presenta su trabajo “El Derecho y su relación con la literatura: una perspectiva pedagógica del contenido literario a través de las obras de Franz Kafka”. Se aboca al análisis de tres obras de Kafka: *El proceso*, *Ante la ley* y *La colonia penitenciaria*. Analiza en cada obra las cuestiones jurídicas en juego como el acceso a la justicia, el individuo como objeto del escrutinio judicial, la dimensión represiva del sistema penal y penitenciario a la luz de los personajes –incluso aquellos que no tienen nombre como el campesino de *Ante la ley*– y las metáforas presentadas por Kafka. ¿Cómo a través de un libro podemos pensar el acceso a la justicia de un justiciable? ¿Cómo podemos sentir la diferencia entre los requisitos y procedimientos formales y el sentimiento de quien golpea las puertas de la justicia?

Fabiana S. Jofré presenta “La vulneración del derecho a la propiedad comunitaria indígena en la Provincia de Río Negro y la evolución del control de convencionalidad en el poder judicial de la Provincia de Río Negro”. El artículo tiene como base la tesina de grado que realizara en el marco de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro. La vocación central es visibilizar la problemática de las comunidades Mapuches en la provincia de Río Negro, en relación al derecho al acceso a la propiedad comunitaria indígena. Reseña el conflicto que se inicia en la falta de reconocimiento por parte del Estado provincial y nacional del genocidio que dichas comunidades sufrieron en lo que se llamó “Campaña al desierto” y el despojo de los territorios. Establece el campo problemático actual que incluye legislación que limita u obstaculiza el pleno acceso al derecho a la propiedad comunitaria indígena, pese a los estándares protectorios en materia de derechos humanos.

Finalmente presentamos el trabajo de Marina Gertosio, docente de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro titulada “Ingreso a la carrera de Abogacía de la UNRN (Sede Atlántica, 2020), características estudiantiles y resultados académicos”. El trabajo tiene objetivo principal contribuir al conocimiento del sistema de ingreso instaurado por primera vez en el año 2020 en la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro (Sede Atlántica). Asimismo, indaga sobre las características propias de los/as estudiantes que rindieron el examen de ingreso a la carrera y analiza en base a estos perfiles, cuáles son los problemas que se suscitan en esta etapa de inicial. Finalmente, pretende generar información que resulte de valía tanto para la institución como para los/as docentes, contemplando posibles ajustes que requiera el dispositivo de ingreso.

Derecho a la Educación y Enseñanza universitaria con perspectiva de género

Por Tristán Gómez Zavaglia²⁹

“La desigualdad en la educación es una de las principales causas de la tiranía”
(Condorcet, Asamblea Legislativa 1792, Revolución Francesa).

Síntesis

El derecho a la educación y la enseñanza con perspectiva de género constituyen derechos y obligaciones que en tiempos actuales no deben dissociarse. A pesar de haberse elevado la vara en los últimos años desde el plano legislativo, jurisprudencial y desde el rol institucional en el plano fáctico aún persisten las diferencias entre hombres y mujeres.

La tarea de educar, formar y concientizar comienza en las aulas; sitios en los que hemos sido honrados para desarrollar nuestra labor docente en pos de una sociedad más equitativa.

²⁹ Doctor en Derecho-Profesor titular de Derecho Constitucional y Procesal Constitucional de posgrado, diplomatura y doctorado en distintas universidades. Autor y coautor de diversas publicaciones en la materia en el país y en el extranjero. Funcionario de la Corte Suprema de Justicia de la Nación desde 1992. (gomez_zavaglia@hotmail.com- cel. 11 65433864).

Introducción

El reconocimiento de la diversidad de derechos relativos al género femenino en los distintos planos normativos en nuestro país ha transitado por un camino angosto y pedregoso a lo largo de nuestra historia. En las últimas tres décadas, esta tendencia se ha revertido favorablemente consiguiendo logros realmente significativos que se han consolidado sobre la base de tres ejes fundamentales: plano normativo, jurisprudencial y rol institucional.

En este sentido, encontramos normas tuitivas que ensanchan la tendencia especificada, sin embargo, en el plano fáctico hay importantes cuestiones por resolver. En efecto, la lucha del género femenino por romper el denominado “techo de cristal”-término que hace referencia a las distintas barreras invisibles con las que se encuentran las mujeres que les impiden alcanzar los niveles superiores en planos educativos, laborales y en algunos casos en simples cuestiones de la vida cotidiana: uno de los ejes principales para revertir la desigualdad con el género masculino en los planos social y jurídico.

En efecto, tal como sostiene Marcela Basterra, se trata de un tema por demás complejo que importa reconocer la importancia de los derechos conquistados por las mujeres y reconocidos por el Estado en diversos compromisos internacionales, pero admitiendo, al mismo tiempo, que todos ellos resultan insuficientes para acelerar los cambios culturales que devienen necesarios para remover obstáculos que todavía persisten. Más aún: la destacada jurista rionegrina advierte que “se trata de un tema sumamente complejo dado que exige un profundo análisis de las condiciones históricas, sociales, políticas y económicas que resultan determinantes al momento de hablar de supuestos como los que aquí nos ocupan; la violencia contra las mujeres, la

discriminación estructural y las limitaciones para el acceso a los cargos públicos y al mercado laboral”³⁰.

Todas estas cuestiones, no resultan ajenas a nuestro rol como docentes universitarios y, para poner las cosas en su justo quicio, y revertir las desigualdades que se presentan (en algunos casos como naturales) debemos llevar esta temática a las aulas en las que hemos sido honrados para desempeñarnos como docentes, a fin de contribuir desde nuestros lugares a la conformación de una sociedad más justa.

Derecho a la educación.

El tema que nos ocupa no es ajeno a los cambios culturales y sociales que requieren de tiempo, y todavía más importante, del reconocimiento de una realidad que ha ido cambiando lenta pero favorablemente acerca de las aristas que tienen como objetivo las presentes Jornadas.

En efecto, la enseñanza en general y la del derecho en particular, se encuentran íntimamente relacionadas con el derecho a la educación. El factor educativo constituyó un fuerte factor de movilidad social ascendente, produciéndose cambios realmente significativos en sectores que antiguamente se encontraban excluidos o marginados del derecho a la educación, cuya terminología resulta comprensiva del derecho de enseñar y aprender que quedó consignado en nuestra Constitución Nacional en la última frase del art. 14 (y que ha sido uno de los puntos emblemáticos de la ley 1420).

El derecho a la educación a partir de la reforma constitucional de 1994.

El mencionado derecho se mantuvo en la última reforma constitucional producida hace casi un cuarto de siglo (1994), pero a partir de allí el postulado fundacional del citado artículo 14 CN debemos relacionarlo, vincularlo o

³⁰ Basterra, Marcela I.; “Avances y desafíos de los derechos de género: evaluación de las acciones positivas”, L.L.-SJA 13/6/2018.

concatenarlo con otras normas de similar jerarquía tales como las de los arts. 75 inc. 17 -respeto a la educación bilingüe e intercultural de los pueblos indígenas-, inc. 18 -educación y prosperidad-, inc. 19 -respeto a los principios de gratuidad y equidad de la universidad pública estatal, autarquía y autonomía de las universidades nacionales-, inc. 22 -tratados internacionales que comparten la cúspide normativa con nuestra Carta Magna³¹, que repasaremos a continuación; y finalmente, el inc. 23 -obligación del Congreso de la Nación de legislar y promover medidas de acción positiva que garanticen igualdad de oportunidades y de trato en particular respecto de niños, mujeres y ancianos-.

Los instrumentos internacionales a los cuales hace mención el inc. 22 del art. 75 -vale la pena recordarlo una vez más- tienen jerarquía constitucional, en las condiciones de su vigencia, no derogan artículo alguno de la primera parte de la Constitución y deben entenderse complementarios de los derechos y garantías por ella reconocidos. Sólo podrán ser denunciados, en su caso, por el Poder Ejecutivo Nacional, previa aprobación de las dos terceras partes de la totalidad de los miembros de cada Cámara.

En efecto, a partir de la última reforma constitucional (1994), el derecho a la educación se vio sustancialmente incrementado por una doble vía: por un lado se incorporaron nuevos postulados en los distintos incisos del art. 75 a los que ya hicimos mención y, por el otro, el derecho a la educación se vio reforzado a partir de los postulados establecidos en los instrumentos internacionales en virtud de la equiparación que se hizo de ciertos tratados internacionales (art.

³¹ Al respecto, como bien destaca el profesor Manili, no debemos cometer el error o la ligereza idiomática de referirnos a la incorporación de los instrumentos internacionales a la Constitución Nacional, dado que tales instrumentos han sido “equiparados” pero no “incorporados” al mencionado texto (confr. Manili, Pablo Luis; “El bloque de Constitucionalidad, Buenos Aires, 2003, Ed. La Ley.

75 inc. 22) a los postulados de la Carta Magna, conformando de este modo lo que se ha denominado *bloque de constitucionalidad*³².

El bloque de constitucionalidad debe conectarse con el moderno Estado Social de Derecho y todos ellos con la dignidad humana, teniendo a la persona como finalidad preponderante del Estado y su organización política, garantizando su desarrollo individual y social. La mayoría de los instrumentos indicados cuenta con una tutela expresa acerca del derecho a la educación.

El derecho a la educación en el derecho público provincial.

En el plano federal este derecho se encuentra complementado, apuntalado y reforzado con la norma del art. 5 CN, que también desde sus albores pone en cabeza de los Estados locales la obligación de garantizar el derecho a la educación.

En este sentido podemos mencionar como prueba de ello, los textos provinciales de Buenos Aires (art. 35), Catamarca (art. 9), Córdoba (art. 19.4), Corrientes (art. 42), Chaco (art. 35.2, 3 y 5 y art. 37 ap. a), Chubut (art. 18.5), Entre Ríos (art. 11), Formosa (arts. 70; 92 a 99), La Pampa (arts. 23 y 24), La Rioja (arts. 35, 51 a 56), Misiones (arts. 40 a 47), Río Negro (art. 31, 60 y 61), Salta (art. 24), San Juan (arts. 71 a 105), San Luis (arts. 49, 50, 52 y 65 a 78), Santa Cruz (arts. 81 a 84), Santiago del Estero (art. 16, quinto párrafo), Tucumán (art. 5) y Tierra del Fuego (art. 14.5).

En tiempos más actuales en virtud de lo dispuesto en el art. 124 CN, las provincias han podido celebrar convenios internacionales que resultan de gran importancia en materia educativa (v.gr. Buenos Aires, Chaco, La Rioja, Neuquén y San Luis).

³² Confr. Bidart Campos, Germán José; “Una sentencia ágil en busca de la verdadera filiación de un menor”, L.L., 2002-C-719; y Manili, Pablo Luis, “El Bloque de Constitucionalidad. La recepción del Derecho Internacional de los Derechos Humanos en el Derecho Constitucional Argentino”, Ed. La Ley, Buenos Aires, 2003.

Características del derecho a la educación.

Tal como hemos señalado en ocasiones anteriores, se han señalado como caracteres del derecho a la educación los siguientes: a) *disponibilidad*: se vincula con la necesidad y disponibilidad de escuelas o instituciones educativas que cubran las necesidades educacionales de toda la población; b) *aceptabilidad*: encuentra sustento en la necesidad de que los programas de estudio sean adecuados culturalmente, de buena calidad y aceptables por los titulares del derecho: padres y alumnos; c) *adaptabilidad*: significa que los programas deben adecuarse a los permanentes cambios sociales y tecnológicos; d) *accesibilidad*: el acceso a la educación debe estar garantizado a través de adecuadas políticas públicas desarrolladas conscientemente por cada uno de los Estados, encontrando mayor énfasis aquellos supuestos que involucran a los sectores en situación de vulnerabilidad³³.

Normas de significativa importancia en materia de género.

Uno de los pilares estructurales indiscutibles a tener en cuenta en materia de género se apoya en una norma infra constitucional –art. 1º, ley 23.592- que dispone que entre los actos discriminatorios se consideran particularmente aquellos basados en una serie de motivos tales como la raza, religión, nacionalidad, ideología, opinión política o gremial sexo, posición económica, condición social o caracteres físicos (el resaltado pertenece a los autores). De este modo, el alto Tribunal ha precisado que todo tratamiento arbitrario que tenga por objeto o resultado impedir, obstruir, restringir o de algún modo menoscabar el pleno ejercicio sobre bases igualitarias de los derechos y

³³ Gómez Zavaglia, Tristán; “Diálogo constitucional sobre derecho a la educación en el plano nacional”; Revista de Derecho Constitucional-Facultad de Ciencias Jurídicas-Universidad del Salvador N° 12, diciembre 2018 (19/12/2018); IJ, EDITORES, Cita IJ-DXLVI-283.

garantías fundamentales reconocidas por la Constitución Nacional, constituye un acto discriminatorio (art. 19, Constitución Nacional; art. 11, CADH; doctr. Fallos: 338:556, "D., M. A.", considerandos 19° y 20°; Y 308:2268, "Sejean", voto de Enrique Santiago Petracchi, considerando 14° y sus citas; Corte IDH, "Caso Artavia Murillo y otros (Fecundación in Vitro) vs. Costa Rica", sentencia del 28 de noviembre de 2012, párr. 142-143).

Además, en este plano también han germinado importantes derechos y garantías en materia de salud pública, profilaxis, aborto, inasistencias por embarazo en establecimientos educativos, programas alimentarios para mujeres embarazadas, test diagnóstico VIH, protección integral de niños, niñas y adolescentes, educación sexual, protección contra la discriminación de la mujer, protección contra la violencia de género; por citar algunos ejemplos emblemáticos.

Enseñanza del derecho con perspectiva de género.

Resultaría deseable que nuestro rol como docentes universitarios constituyera un significativo aporte al perfeccionamiento y actualización específica de los profesionales que se desempeñan en las áreas interdisciplinarias que forman parte de todo el eslabón que significa el asesoramiento, el debate, el desarrollo, la argumentación y el soporte justificativo en normas jurídicas y pronunciamientos judiciales que se apoyen en la tutela efectiva hacia los sectores en condiciones de vulnerabilidad (en especial aquellos relativos a cuestiones de género en el cuál en tiempos actuales aún notamos ciertos desequilibrios).

En efecto, cuando transmitimos conocimientos sobre Derecho Constitucional y Derechos Humanos, este campo de estudio no debe agotarse en el estudio profundo, pormenorizado y pragmático de la Constitución Nacional y los Tratados internacionales.

Por el contrario, en los últimos años ha surgido la necesidad imperiosa por parte del Estado (Poder Ejecutivo, Legislativo y Judicial) de tutelar a determinados grupos vulnerables por su condición social, franja etaria (niños, ancianos)³⁴, género, posición desventajosa (discapacidad), entre otras situaciones que requieren de una asistencia particular; a diferencia de lo que ocurre en el terreno de los derechos individuales que son conferidos a todas las personas por igual³⁵.

Sobre esta base resulta menester abordar el estudio de las distintas técnicas jurídicas y legislativas teniendo en cuenta también la jurisprudencia más reciente de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, de la CIDH. De este modo se afianzarán los conocimientos doctrinarios a partir de una exposición dinámica, práctica y por medio de diversos debates participativos que otorguen mayores herramientas a los alumnos en su posterior desarrollo profesional.

En tal sentido, nuestro rol docente debe conducirnos invariablemente hacia la estimulación, trabajo y análisis de las distintas corrientes doctrinarias en torno a la educación desde una perspectiva bifocal: educación con perspectiva de género.

Para ello resulta menester estimular el trabajo con distintos pronunciamientos judiciales (especialmente de la Corte Suprema de Justicia de la Nación), que en muchos casos han iniciado, moldeado, modificado o suprimido distintas

³⁴ Carnota, Walter Fabián; “De la vulnerabilidad laboral a la vulnerabilidad de la seguridad social”, TEMAS DE DERECHO LABORAL Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL, Buenos Aires, Erreius, Volumen: 2022-4, Año Edición: 2022, págs. 309/312.

³⁵ Carnota Walter F.-De Venezia, Lucas; “Desmitificaciones de la vulnerabilidad”, LA LEY. REVISTA JURIDICA ARGENTINA, Buenos Aires, La Ley, Volumen: 2022-C, Año Edición: 2022.

normas jurídicas que resultaban contrarias a la igualdad entre hombres y mujeres. Se aguarda que a partir de tal enfoque el alumno sea capaz de proponer un debate activo, agudo y con espíritu crítico.

Asimismo, debemos incentivar el intercambio permanente a partir de distintos grupos de trabajo desarrollando actividades de manera ágil y activa acerca de aquellos debates actuales que despierten las inquietudes y participación de los alumnos. En tales condiciones, no resulta ocioso incitar a los estudiantes a desarrollar ejercicios prácticos en los que puedan desarrollar distintas técnicas tendientes a la elaboración, modificación o supresión (parcial o total) de normas legislativas, en las que puedan desarrollar sus habilidades y conocimientos científicos.

Nuestra realidad.

En tiempos actuales se produjo un importante distanciamiento con los ejes centrales enunciados en el apartado 5. En efecto, diferentes factores socio-económicos y sanitarios (pandemia) han incrementado las importantes desigualdades entre las distintas jurisdicciones del país.

Los niveles de egreso se han visto afectados severamente y este fracaso se concentra mayormente en los estudiantes de familias más desfavorecidas. El acceso a las universidades en muchos casos se ha visto obturado y se han profundizado agriamente las diferencias: mientras que 4 de cada 10 jóvenes de bajos recursos asisten (con retraso) a una formación terciaria o universitaria, 1 de cada 10 que proviene de sectores de alto capital educativo presenta esta problemática.

En efecto, muchas de estas cuestiones provienen de aristas de corte económico, mientras que en varios supuestos el soporte justificativo de este lamentable acontecimiento encuentra su fundamento en la deficiente formación que arrastran los alumnos de los niveles educativos anteriores.

Palabras finales

El piso logrado hasta el momento en la materia debe conducir invariablemente hacia la igualdad real en el reconocimiento de derechos entre hombres y mujeres transmitido de manera clara y precisa en las aulas universitarias. En tales condiciones no debemos dejar de lado la necesidad de exigir constante, reiterada y sistemáticamente el cumplimiento de tales derechos y efectuar permanentemente propuestas tendientes a elevar ese el piso.

Según el Informe Global de la Brecha de Género del Foro Económico Mundial, publicado en julio de 2022 (que se basa en cuatro áreas: economía, salud, política y educación), la salud y la supervivencia son el pilar más cercano en paridad entre hombres y mujeres con un 96%. Mientras que el subíndice de logros educativos bajó del 95,2 % al 94,4%.

Argentina quedó en el puesto 33 entre los 146 países, con una mejora de 0.756 y lidera el rubro de logros educativos con paridad total; sin embargo, posteriormente dicha paridad no se ve reflejada posteriormente en el mercado de trabajo y en otras áreas. Allí es a donde los docentes debemos ser llamados a cumplir con nuestro alto cometido de concientizar sobre estos aspectos.

Entendemos que se deberá reforzar la prevención y garantizar el acceso oportuno, eficaz, de calidad y en igualdad de condiciones a las mujeres de nuestra patria a todas y cada una de las áreas indicadas, a partir de las nutridas herramientas normativas, jurisprudenciales e institucionales a las que hicimos referencia en esta ponencia.

Dispositivo de Ingreso y características propias de los/as estudiantes que rindieron el examen de ingreso a la carrera de abogacía en la UNRN (Sede Atlántica, 2020)

Por Marina Gertosio³⁶

Resumen

La etapa inaugural en la universidad aborda problemáticas que requieren de un análisis permanente y multidimensional. La presente ponencia propone como objetivo principal contribuir al conocimiento sobre el sistema de ingreso instaurado por primera vez en el año 2020 en la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro (Sede Atlántica). Asimismo, la investigación indaga sobre las características propias de los/as estudiantes que rindieron el examen de ingreso a la carrera y analiza en base a estos perfiles, cuales son los problemas que se suscitan en esta etapa de inicial. Finalmente, pretende generar información que resulte de valía tanto para la institución como para los/as docentes, contemplando posibles ajustes que requiera el dispositivo de ingreso.

Para ello, se adopta un enfoque metodológico de carácter mixto, cuantitativo, combinando técnicas de recolección y análisis de datos provenientes del campo de la investigación cualitativa, de tipo interpretativas

³⁶ Universidad Nacional de Río Negro. Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad. Río Negro, Argentina. Profesora JTP de Derecho del Trabajo, Derecho Administrativo y Adjetivo Laboral y Seminario Final de Tesis. Tutora de la Carrera De Abogacía Sede Atlántica.

como ser análisis de documentos y observación participante, con otras propias de la tradición cuantitativa como la encuesta. Los datos primarios que se expondrán fueron obtenidos de una muestra de estudiantes; fuentes documentales, como ser la Resolución CSDEyVE N° 039/2019, que dio origen a la propuesta de ingreso obligatoria en el año 2020, la Disposición SDEyVE N° 013/2019, en donde se estableció la propuesta de asignación de cupos para el curso, el programa aprobado del curso de ingreso 2020, y registros docentes de calificaciones obtenidas durante este trayecto académico. También se usaron datos provenientes de la observación participante pues la autora de la investigación fue una de las docentes que durante casi tres (3) meses estuvo abocada a la planificación y posteriormente, durante el mes de febrero del 2020, al dictado del curso en sus aspectos académicos (Sede Atlántica). Como técnicas de recolección de datos se empleó una encuesta (adaptada de la realizada por Vercellino et al. 2019) y se obró un análisis cualitativo de contenido para los documentos y los registros de observación. En total se encuestaron cuarenta (40) estudiantes, de un total de Ciento Treinta y Cinco (135) inscriptos que rindieron el examen de ingreso. Esto indica que la población encuestada equivale casi al 30 % de las/os estudiantes que cursaron y rindieron, obteniendo un orden de mérito en el examen académico del ingreso.

Introducción. El ingreso como problema de investigación

En Argentina el acceso a la Universidad se puede categorizar principalmente en ingresos irrestrictos, ingresos mediante examen y sin cupo e ingresos mediante examen y cupo. El ingreso irrestricto no necesariamente representa la idea de que cualquier sujeto pueda estudiar la carrera universitaria que desee y cuando lo desee. Generalmente estas políticas de ingreso, tienen como efecto, un gran número de cursantes en el primer año que arriban con serias dificultades para abordar los desafíos necesarios e impuestos del proceso de aprendizaje, por lo que produce una selección por fracaso (Tedesco, 1985

citado en Duarte, 2005: 33). Esta forma de ingreso, se denomina sistemas de admisión implícitos o diferidos, que se producen mientras evoluciona la carrera universitaria y da lugar a la construcción de elevadas tasas de deserción que muestran que cuanto más abiertos son los sistemas de admisión, mayores son dichas tasas. Esta última modalidad es la más generalizada en las universidades públicas argentinas, abarcando alrededor del 90% de los/las estudiantes ingresantes (Sigal, 2003).

Fernández et al. (2011) expone que los problemas que se suscitan en el ingreso a la Universidad son policausales y atravesados por factores familiares, individuales, propios del sector educativo, económicos sociales y culturales.

Lo expuesto invita a analizar cuáles son las características del dispositivo de ingreso propuesto en la Universidad Nacional de Río Negro (Año 2020, Sede Atlántica, UNRN), quienes son los estudiantes que rindieron el examen de ingreso, cuáles son sus características significativas y, si esta última variable, tiene que ser contemplada a la hora de diseñar el dispositivo.

Ingreso de la Carrera de Abogacía (Sede Atlántica, 2020)

El Estatuto Universitario de la UNRN indica que la educación superior es un bien público y un derecho humano. De acuerdo a los objetivos establecidos en el Proyecto de Desarrollo Institucional (PD') 2019/2025, con el fin de mejorar la retención y los indicadores de desempeño académico durante el ingreso en esta Institución, se propuso establecer nuevos dispositivos institucionales. Bajo tales lineamientos, se creó un Curso de Ingreso Obligatorio para la totalidad de las carreras de grado presenciales de ciclo largo y tecnicaturas que imparte la universidad, entre ellas, la carrera de abogacía (Resolución CSDEyVE N° 039/2019 y Disposición SDEyVE N° 013/2019).

De acuerdo a ese marco normativo, la propuesta de ingreso debía aspirar a ser un horizonte desde el cual repensar el proceso de acceso y permanencia en la Universidad, con el objeto de contribuir a hacer viable el derecho colectivo e

individual que implica el acceso a la educación. Estableciendo la necesidad de desarrollar estrategias desde el momento de inscripción del estudiante e incluso durante todo el primer año de su trayecto educativo. Las recomendaciones para con el dispositivo fueron de diversa índole, como ser: necesidad de difundir información sobre la carrera, introducir al estudiantado en el funcionamiento de la institución universitaria, generar cursos para la alfabetización científico- académica e introducción de los/as estudiantes en los conocimientos disciplinares, necesidad de revisión de propuestas curriculares (planes de estudio) y de las prácticas de enseñanza (Resolución CSDEyVE N° 039/2019).

El proceso de preinscripción fue online, desde el sitio web institucional de la Universidad Nacional de Río Negro y luego completado, con la entrega de documentación requerida (personal y académica), a presentar en las Oficinas de Estudiantes de la Sede Atlántica, hasta el 31/01/2020.

Conforme a su diseño, el Curso de Ingreso se desarrolló en el mes de febrero del año 2020, en las distintas sedes académicas, con una duración total de Ciento Veinte (120) horas, dictado en formato bimodal (presencial y virtual), con una instancia de evaluación diagnóstica y selectiva para las carreras con cupo “*numerus clausus*” que son las que registran una demanda superior a Cien (100) inscriptos, como es el caso de Abogacía. Además de requisitos específicos de asistencia y de eximición de asistencia al curso ³⁷(Resolución CSDEyVE N° 039/19, 2019).

³⁷ Quienes tengan título universitario o terciario; quienes tengan al menos 5 materias aprobadas en carreras universitarias en una Universidad Nacional; embarazadas transitando el 8vo mes de gestación o que se les haya indicado reposo en etapas previas y quienes no puedan asistir por situaciones extraordinarias no indicadas en los puntos anteriores (Disposición SDEyVE N° 013/2019).

La propuesta de ingreso estuvo conformada por Dos (2) módulos, denominados: Módulo de Introducción a la Carrera (MIVU) y el Módulo de Introducción a la Carrera (MICA).

El primero de ellos (MIVU), fue dispuesto con una duración de hasta cuarenta (40) horas y destinado a introducir al estudiante en el funcionamiento de la institución universitaria (Resolución CSDEyVE N° 039/19, 2019). Según datos obtenidos de registros de la Secretaría de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil del Rectorado de la UNRN, tuvo un diseño único para todas las carreras, en entorno virtual a través del campus bimodal de la universidad y con ciertas características propias. Los contenidos del MIVU fueron vinculados a explicar la finalidad del módulo y su importancia (obligatoriedad, requisito de ingreso, cumplimentar actividades de esta aula, requisitos de aprobación, etc.) Su contenido versó sobre: introducción al uso de las aulas virtuales, ¿qué es el Guaraní?, inscripción a materias, trámites en oficinas de alumnos, proceso de inscripción a la UNRN, organización académica: se trabajó con información vinculada a la cursada, finales, materias por promoción, correlativas, materias troncales, materias optativas, horarios de consulta, plan de estudio y programas de materias; organización política de la Universidad: se abordaron temas como cogobierno, participación, centro de estudiantes, etc. Y contó con otros contenidos y servicios en el aula sobre sistemas de apoyo: becas, comisión de discapacidad, tutorías, oficinas de estudiantes y departamentos de vida estudiantil, etc. Cada uno de los segmentos fue evaluado con un cuestionario relativo a la temática abordada en cada uno de ellos.

Por su parte, el módulo Introducción a la carrera (MICA), tuvo una duración de ochenta (80) horas. Su programa fue propuesto desde la Dirección de la Carrera de Abogacía y con intervención de los/as docentes que estuvieron a su cargo. Fijó como objetivo general, la meta de introducir a los inscriptos en los conocimientos básicos vinculados a la currícula de primer año de la carrera; con la meta específica de generar espacios de integración social entre los/las

estudiantes, y de estos/as para con el plantel docente y no docente de la institución (Resolución CSDEyVE N° 039/19, 2019).

La propuesta metodológica del MICA consistió en la puesta en marcha de clases teórico-prácticas, de carácter presencial y con una asistencia mínima requerida de un ochenta por ciento (80 %) a las mismas.

Los ejes temáticos del programa, se seleccionaron en virtud de diversas necesidades y los contenidos de materias de primer año o de saberes estratégicos en la coyuntura actual del ejercicio de la abogacía. Se seleccionaron a los fines de construir un puente entre la enseñanza media y la educación universitaria, siete (7) textos literarios de bibliografía básica con el objetivo de ejercitar la lecto-comprensión de textos e introducir saberes vinculados al campo jurídico. (Programa de Módulo Introducción a la Carrera del Ingreso a la carrera Abogacía Sede Atlántica, Universidad Nacional de Río Negro, 2020).

En cuanto al equipo docente que intervino en el dictado del módulo, existieron dos Comisiones, en diferentes franjas horarias, con un equipo docente compuesto: de un docente a cargo (que integraba varias materias en la carrera e incluso algunas de ellas, en el primer tramo de la misma) y un auxiliar (novel graduado de esta casa de estudios). Aunque pese al esquema organizacional dispuesto, puertas adentro, se desarrolló un trabajo de abordamiento disciplinar en conjunto e igualitario en su dictado para ambas comisiones. Además, existió la participación de Ocho (8) Docentes de la carrera en calidad de Invitados. Cada uno de los cuales, tuvo a cargo un segmento del curso, compuesto de clases presenciales expositivas, con apoyo de presentaciones con texto esquematizado y presentaciones en diapositivas y audiovisuales con propuestas de actividades a resolver (trabajos prácticos de lectocomprensión de textos y análisis jurídico crítico de los mismo, guías de estudios, etc.).

La propuesta de evaluación siguió los lineamientos establecidos por la UNRN (Resolución “CSDEyVE” N° 039/19 y Disposición “SDEyVE” N° 013/2019), con un examen cuyas calificaciones permitió establecer un orden de mérito para los/as ingresantes 2020. La propuesta de examen para abogacía, tuvo una modalidad de examen de opción múltiple, compuesta por treinta (30) preguntas bajo esta modalidad y dos (2) preguntas a desarrollar (Anexo II, Examen de ingreso carrera Abogacía Sede Atlántica, Universidad Nacional de Río Negro, 2020). Una vez efectuado el examen, los/as cursantes que obtuvieron calificación dentro de los primeros ochenta (80) órdenes de mérito y que, a su vez, cumplían con los demás requisitos del curso (asistencia de un 80% de clases u obtención de eximición de cursada y modulo completo de Introducción a la Vida Universitaria) ingresaron en forma directa a la carrera de abogacía en la Sede Atlántica en la Cohorte 2020. Asimismo, el resto de los inscriptos que rindieron y cumplían con las condiciones anteriormente narradas, tuvieron la posibilidad de ingresar por sorteo a la carrera. Bajo esta modalidad azarosa (sorteo), fueron veinte (20) estudiantes que finalmente ingresaron, completando de esta manera el cupo restante previsto (Numerus Clausus, de Cien (100) estudiantes, conforme Disposición SDEyVE N° 013/2019). Cabe aclarar que dentro de ese cupo de veinte (20) ingresantes, que se lo denominó grupo de control, se le debía otorgar prioridad de ingreso directo, previo a realizar el sorteo, a los/as posibles estudiantes con discapacidad que lo solicitaran.

Características sociodemográficas, socioeconómicas, educativas y culturales de los-as estudiantes.

A continuación, se presentan datos que dan cuenta y permiten describir características propias del grupo de estudiantes que rindió el examen de ingreso a la Carrera de Abogacía en la Sede Atlántica en el año 2020. Para poder caracterizar, perfilar a estos/as estudiantes, se han analizado datos

seleccionados por representar potenciales factores asociados al rendimiento académico de los/as estudiantes, de ahí su significatividad para su estudio.

a) Estudiantes según su Género: Como dato significativo de la variable género, analizando el grupo de inscriptos que rindieron examen en la carrera de Abogacía en la Sede Atlántica (Cohorte 2020), un importante grado de feminización de la matrícula, representando las mujeres el mayor porcentaje de estudiantes. Del análisis³⁸ se puede apreciar que el 59,5% de las/los encuestadas/os en este estudio: son mujeres. En consonancia con la tendencia nacional, donde la matrícula de mujeres ingresantes a la universidad (nuevas inscrites) asciende al 57,5% (DNPeIU -SPU, 2016) y a los guarismos de la UNRN donde, según datos publicados en la Memoria Institucional 2017, las nuevas inscrites llegan al 56% de la matrícula (CIEDIS, 2018). Todo lo cual permite arribar a una primera conclusión

“...en lo que respecta a la Educación Superior se observa como uno de los cambios más significativos de las últimas décadas, el crecimiento constante -cuando no mayoritario- de la matrícula y egresos de mujeres, cuestión que revierte un proceso de siglos, en el que predominaban los hombres en las aulas y laboratorios de las universidades latinoamericanas. Este proceso que luce irreversible, es parte de un cambio epocal y está teniendo fuertes impactos sociales, con gran incidencia en la transformación de instituciones y centros de investigación, así como de las sociedades latinoamericanas en general” (UNESCO, 2005 cito en Agostini, A., y Schiavi, N., 2017: 13-14). En la matrícula en la

³⁸ Fuente: Encuesta propia, adaptada de Vercellino et al (2019), 26 de febrero de 2020. <https://docs.google.com/forms/d/1Bg2AxQQ1Q1NwP0bys-ansJi9NfW1JO5wOSc7Uhrb1HA/edit?usp=sharin>

Carrera de Abogacía en la Sede Atlántica (2020) se expresa esta tendencia a la feminización de la educación superior. Ahora bien, dicho aumento, si bien constituye un avance en términos de paridad de género, no asegura condiciones de equidad en los distintos trayectos académicos; ni la remoción de las barreras que configuran situaciones de discriminación (Agostini, y Schiavi, 2017: 14).

b) Estudiantes según Edad: Se constata que el 45,9% de los/as estudiantes poseen menos de 20 años de edad, este indicador permite conocer la proporción de estudiantes inscriptos a la carrera de Abogacía (Sede Atlántica, 2020) en “edad teórica” de ingreso. También, el indicador da cuenta en comparación con los datos nacionales del Departamento de Información Universitaria - DNPeIU - SPU para los años 2018/2019; en donde un 33,5% representan la proporción de ingresantes al nivel superior en “edad teórica”; que la proporción de estudiantes objeto de este estudio superan en edad teórica de ingreso la media nacional. La edad de acceso a la universidad resulta útil para algunos autores para identificar qué modelo de universidad impera: considerando que “una edad de acceso temprana significa unos itinerarios académicos lineales y sin pausas, por el contrario, una edad de acceso tardía indica la existencia de interrupciones o de itinerarios académicos más complejos que los tradicionales.” (Calduch, 2017, p. 3). Sin embargo, sentenciar que inéditamente existe “la influencia de la edad en el rendimiento universitario no parece a priori predecible” (Ferreyra, 2007, p.15). Si bien es de pensarse que los/las estudiantes jóvenes poseen menos responsabilidades (económicas, laborales, familiares, etc.) en comparación con los de mayor edad y que posiblemente preserven el ritmo de estudio de la secundaria y están más motivados o focalizados en el estudio, por lo cual son propensos a obtener mejores resultados de desempeño; no menos real sería, plantearse que a causa precisamente de esas mayores responsabilidades sean los/las estudiantes

maduros “los más motivados, aprovechando al máximo cada minuto invertido en estudiar y por tanto muestran mejor rendimiento” (Ferreyra, 2007, p. 15). Por lo antes dicho, se infiere que las investigaciones empíricas no han sido concluyentes al respecto.

c) Estudiantes con cargas de cuidado: A continuación, se exponen el porcentaje de estudiantes que poseen tareas de cuidado, tales como tener hijos a su cargo u otro familiar o el caso en concreto de estudiantes embarazadas o con pareja gestante. Recolectar esta información y ponerla en relieve, resulta de importancia debido a que los-as estudiantes que poseen tareas de cuidado bajo su cargo, tienen obligaciones prioritarias que son otras que la de estudiar, lo cual puede repercutir en su desempeño (Ferreyra, 2007). Del análisis se observa que el 27% de los-as estudiantes inscriptos-as encuestados en este estudio, tienen algún familiar a cargo y de ese porcentaje, 55,6% tienen a su cargo madre/padre; 11,1% a hijos; 11,1 % tiene a cargo a hermanos y el 22,2% otros familiares. Asimismo, los datos explorados indican, que el 2,7% de los-as nuevos-as inscriptos-as se encuentran gestando o su pareja reviste tal estado. Los datos extraídos son de relevancia para el momento de analizar el rendimiento de los/as estudiantes, ya que puede conforme a la literatura existente ser un factor obstaculizante o facilitador del rendimiento académico. Según datos publicados en la Memoria Institucional 2019 extraídos de los Informes OAC N° 05 “Segregación y otros sesgos de género en estudiantes de la UNRN” (2019) se concluye respecto a las estudiante mujeres y con carga de familia y sus trayectoria y rendimiento universitario, que “las mujeres abandonan menos; (...) egresan más pero tardan más tiempo; la segregación vertical se observa en el avance de la carrera ya que la mitad de las mujeres con hijos no han podido aprobar ninguna materia durante el 2018. Por lo que las condiciones de desigualdad de género de las estudiantes de la UNRN requieren ser conocidas y consideradas a la hora de diseñar mecanismos institucionales ya que la invisibilización de la desigualdad repercute en

aspectos (administrativos-burocráticos, académicos, de políticas institucionales, de uso de espacios y tiempos)” (p. 67-68).

d) Situación económica del hogar, condición laboral del estudiante y nivel educativo de madre/padre: Para poder caracterizar socioeconómico y cultural del ingresante se seleccionaron variables como nivel de ingresos por hogar, situación laboral del estudiante, y nivel educativo de los padres, las cuales conforman un indicador económico que guardan relación con el fenómeno de desempeño/deserción de los/as estudiantes en la universidad (Aiello y Martin, 2012).

Nivel de ingresos por hogar: Consultado sobre ingresos por hogar en el mes anterior a la realización de la encuesta, conforme los datos sustraídos, se indica que, un 20 % tiene ingresos superiores a \$64.000, un 15% informa que sus ingresos oscilan entre \$40.000 a \$64.000 y un restante 65% posee ingresos inferiores a \$40.000. Vale recordar que una familia tipo (dos adultos y dos menores), necesitaron contar en enero 2020 con ingresos mínimos de \$ 40.373,01 para no caer bajo la línea de pobreza, y de \$ 16.478,78 para no hacerlo bajo la de indigencia (INDEC, 2020). Lo expresado indica un 65% de los/as estudiantes inscriptos/as a la carrera de Abogacía que poseen ingresos menores a \$40.000, se encuentran por debajo de la línea de pobreza. El Índice de Pobreza construido por Indec “representa el valor de todos los bienes y servicios que se consideran necesarios para que el hogar satisfaga las necesidades básicas” (Documento preparado por la Dirección Nacional de Encuestas de Hogares del INDEC). Está ampliamente demostrado que las desigualdades sociales podrían ser un factor condicionante de los resultados educativos. Marchesi (2000) cita un informe de la OCDE-CERI de 1995 y señala que factores como la pobreza y la falta de apoyo social están relacionados con el fracaso académico; aunque advierte, que no existe una correspondencia estricta entre desigualdades sociales y educativas, aduciendo que hay otros factores como la familia, el funcionamiento del sistema educativo y la misma

institución que pueden incidir en forma positiva o negativa en lo que a desigualdad educativa se refiere (Vargas, 2007, p. 53). Es por ello que se requiere indagar sobre la capacidad económica familiar de los inscriptos por estar íntimamente relacionada con los recursos materiales y culturales que tiene a disposición el estudiante. “Así quizá una mayor disponibilidad del ingreso a nivel familiar puede impactar decisivamente en el resultado del alumno, porque implicaría una capacidad mayor de pagar una escuela secundaria mejor y de dotarse de condiciones favorables para el estudio en materia de infraestructura (PC, Libros, Internet, etc.). (González, 2017, p.93-94) Los datos explorados resultan de envergadura, además, por que la situación económica del hogar del estudiante podría generarle tranquilidad, culpa y/o estrés, por tener que estar dedicado a estudiar en lugar de buscar trabajo y ayudar a su familia, lo cual puede obstaculizar su desarrollo y reducir sus chances de lograr buenos resultados en el ingreso a la carrera (Ferreira, 2007, p.18). Situación laboral del estudiante: Se constata que un 31,4% no trabaja por decisión propia, un 38.6% son trabajadores/as ya sea a tiempo completo o parcial (20% trabaja a tiempo completo y un 8,6%, trabaja a tiempo parcial) y otro 20% trabaja de forma ocasional. El 17,1% se encuentra desempleados/as y en búsqueda de empleo. Y un 2,9% son jubilados o pensionados. Este indicador que también conforma aspectos/características socioeconómicas de las/os estudiantes, requiere explorarse dado que la situación económica familiar y la necesidad de trabajar podría influir en el rendimiento académico. Hay que pensar que posiblemente quienes no tienen cubiertas las necesidades básicas de sustento, la educación no atesore el mismo orden de importancia y prioridad que le pueden dar otros estudiantes (González, 2017, p.94).

e) Nivel educativo de madre y padre: El 12,9% de las madres de los/as estudiantes, tienen nivel primario o no alcanzado el mismo. En el caso de los padres, ese porcentaje asciende al 21,2%. El 54,5% de las madres de los-as estudiantes encuestados (valor que surge de un 12.9% de primario o primario

incompleto, 22,6% de secundaria incompleta, 6,1% de terciario incompleto y 12,9% de universitario incompleto) no han alcanzado y/o finalizado los estudios Universitario. En el caso de los padres de los-as estudiantes encuestados, el porcentaje es más elevado, ascendiendo a un 75,7% (valor que surge de un 21,2% de primario o primario incompleto, 12,1% de secundaria incompleta, un 24,2% con secundaria completa, un 6,1% de terciario incompleto y 12,1% de universitario incompleto). Explorar dentro del entorno familiar el nivel educativo del padre y de la madre, es vital considerando que la literatura experta sobre el tema enuncia que “cuanto mayor es el nivel educativo de los progenitores y en especial de la madre, mayor incidencia positiva hay sobre el rendimiento académico en general” (Carrión Pérez, 2002, cito en Ferreyra, 2007, p.18). Con relación a ello, Ferreyra (2007) destaca: “En los últimos años han surgido diversos estudios sobre movilidad social y en particular movilidad educativa que resaltan la importancia de la herencia intergeneracional, y como el estatus educativo se transmite de una generación a la siguiente. Esta literatura parte de la idea que los padres transfieren a sus hijos al menos una fracción de los conocimientos adquiridos a lo largo de su vida, y ello permite perpetuar las desigualdades” (p. 18).

f) Acceso a dispositivos electrónicos y manejo de computadora: En miras a poder analizar la brecha digital y las dificultades que pueden evidenciar los-as estudiantes según el grado de acceso a dispositivos electrónicos y explorando en particular el nivel de manejo de computadora, es que fueron consultados los-as estudiantes al respecto. De los datos obtenidos surge que el 85,7% de los/as nuevos/as inscriptos/as poseen celular; mientras que el 25,7% hacen uso de computadoras del Programa Conectar Igualdad y el 57,1% de computadoras de escritorio. Asimismo, el 45,7% hace uso de computadoras portátiles o Smart Tv. En cuanto al nivel de manejo de PC, los guarismos obtenidos indican, que el 26,5% tiene un manejo básico de computadora, mientras que el 32,4% tiene un nivel medio de manejo y el mayor porcentaje

de encuestados, que son un 41,2% poseen un manejo avanzado. Resultan de importancia los resultados de estos indicadores debido a que el curso de ingreso se dictó en formato bimodal (presencial/virtual), siendo el módulo IVU dictado de manera totalmente virtual. Por cual estas características de los-as estudiantes podrían conformar un factor que facilite u obstaculice la trayectoria estudiantil.

Todos estos datos nos permiten un primer acercamiento sobre ciertas características de los/as estudiantes encuestados y que son representativos del grupo que rindieron el examen de ingreso a la Carrera de Abogacía en la Sede Atlántica en el año 2020.

Conclusiones

Con el análisis del dispositivo de ingreso como propuesta pedagógica y los resultados explorados, se infiere que no todos los/as estudiantes inscriptos/as (por lo menos no aquellos con nivel de manejo básico de PC) estaban preparados para llegar a la universidad mediante un proceso de aprendizaje atravesados por el uso de TICs (modalidad para el desarrollo del Módulo IVU). Considerar que el estudiante que acude a la Universidad debe de forma previa tener asegurado el dominio de los conocimientos requeridos para el buen desarrollo y conclusión de las distintas etapas que componen un proceso diseñado bajo la modalidad virtual, resulta un error. Se requiere pensar nuevas estrategias y acciones de acompañamiento que hagan factible el recorrido de ingreso.

Al ponderar aspectos positivos del módulo IVU, su contenido resulta favorecedor a la ambientación estudiantil en los primeros años en la Universidad, a la internalización por parte de cada uno de ellos/as de las reglas particulares diseñadas por la UNRN; fomentando la autogestión de trámites administrativos, el conocimiento del sistema de gobierno de la UNRN, la participación en espacios extracurriculares, entre otros.

En cuanto al MICA -módulo disciplinar-, la propuesta contempló una importante carga horaria de cursada (5 horas diarias, de lunes a sábados durante casi tres semanas previas al examen). Con un Programa³⁹, cuyo diseño curricular pretendió a través de textos de extenso contenido disciplinar, lograr la adquisición de competencias de lectura y escritura académica de índole jurídica (interpretación y reproducción de textos) que habilite a integrar conocimientos disciplinares. Si bien los textos seleccionados están vinculados a las materias del primer tramo anual de la carrera, en donde son retomados favoreciendo el proceso de aprendizaje, la propuesta no contempló para su para su aprehensión, el manejo de un vocabulario técnico propio de la disciplina, el cual conforme a lo programado debería ser lograrlo en un tiempo máximo de 3 semanas. Ello da lugar a reflexionar sobre distintos factores que entran en juego en ese contexto. Con un escaso tiempo para que los/as estudiantes ingresaran a la cultura escritural y epistémica propia del campo jurídico. Lo que deja entrever que no contempló debidamente la recuperación de contenidos obligatorios y de mayor complejidad que permita nivelar a los/as estudiantes en el entendimiento disciplinar propuestos. Jugando la programación de una alta carga horaria, la voluminosidad bibliográfica y un tiempo escueto de cursada (como los programados), de manera desfavorable para aquellos/as estudiantes que provengan con deficiencias propias en la formación curricular en el nivel medio y que fueran arrastradas al nivel superior.

Reflexionado en este sentido, creo necesario como propuesta de ajuste de este módulo del dispositivo de ingreso, la revisión de su currícula en aspectos tales como: 1.-Extensión bibliográfica que compone el curso: el material de estudio

³⁹ Anexo I: Programa de Módulo Introducción a la Carrera del Ingreso a la carrera Abogacía Sede Atlántica, Universidad Nacional de Río Negro, 2020

debería ser reducidos en cantidad y trabajados en un adecuado tiempo y en profundidad; 2.- El diseño pedagógico debería contener y priorizar la alfabetización disciplinar, es decir tener como objetivo el poder introducir a los estudiantes del ingreso a la carrera de abogacía en el desarrollo habilidades de lecto comprensión, reflexión y escritura jurídica.

Asimismo, recabar las características de los/as estudiantes encuestados/as, permite concluir que el estudiante que se buscó caracterizar responde a un modelo múltiple (con distintas características sociales, económicas y culturales), donde las imágenes de globalización de la educación chocan con una realidad profundamente localizada y con rasgos propios que la distinguen. Dentro de las características distinguibles de este grupo de estudiantes, se notó una matrícula con mayor número de mujeres cursantes; de estudiantes mayoritariamente en edad teórica de cursar estudios universitarios; solteros/as; primera generación que arriban a la universidad y que representan una mayoría con ingresos medios o bajo en consideración a la Canasta Básica de Alimentos conformada por indicadores oficiales (INDEC, 2020).

Por lo que se concluye que actualmente siguen arribando como producto del proceso de masificación del nivel superior, estudiantes cuyos perfiles representan a sectores socioeconómicos bajos (incluso por debajo de la línea de pobreza) o en transición (Hernández y Garbarini, 2010; Carli, 2012 cito en Cerezo, 2017). Asimismo, la exploración y análisis de datos efectuados permite concluir que la característica de primera generación que accede a la universidad, es predominante en este grupo de estudiantes.

El acceso a estos datos hace pensar en una Universidad amplia y heterogénea, donde acuden mujeres madres, trabajadoras o con responsabilidad de cuidado; estudiantes maduros; estudiantes que trabajan; otros con contexto de procedencia sumidos en la pobreza o que no poseen manejo o incorporación diligente de las nuevas tecnologías de la Información por diversos motivos.

La llegada de estos perfiles resulta alentadora. Pareciera que hoy, sigue siendo posible apreciar a la Universidad Pública como facilitadora de la movilidad social y a la cultural educativa como motivador de la misma.

Para lo cual no puedo y ya a modo reflexivo dejar de ponderar que la promoción de la movilidad social es importante por razones de justicia, de eficiencia y de cohesión social.

Ahora bien, saber la realidad de características heterogéneas de los ingresantes a la carrera de abogacía, nos da un insumo valioso que puede permitir pensar acciones y estrategias tanto institucionales como docentes que habiliten desde una mirada de igualdad educativa mejorar las condiciones de ingreso a la universidad para esta carrera.

Referencia bibliográfica

Álvarez, M.; Dorio, I.; Figuera, P.; Fita, E.; Forner, A. y Torrado, M. (2012). Manual de tutoría universitaria: recursos para la acción. España: Ediciones Octaedro, S. L. ISBN: ISBN: 978-84- 9921-333-0.

Duarte, B. (2005). El acceso a la educación superior: sistemas de admisión a las universidades nacionales de Argentina. In *ponencia del I Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación, Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación*.

Garese, Raquel (2015). ¿La tutoría, una función que se construye? VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Fernández, J., Pollora, G., & Sidenius, S. (2011). Incidencia del aspecto emocional y socio económico: su relación con la deserción.

Sigal, Víctor (2003). La cuestión de la admisión a los estudios universitarios en Argentina. Documento de Trabajo N° 113, Universidad de Belgrano. Disponible en la red: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/113_sigal.pdf

Normativa referenciada.

Estatuto Académico de la Universidad Nacional de Río Negro aprobado por la Resolución de la Honorable Asamblea Universitaria N° 02/2017. Recuperado de (10/07/20):

<https://rid.unrn.edu.ar/bitstream/20.500.12049/2393/1/Estatuto.pdf>

RID-UNRN: Resolución CSDEyVE N° 39/2019. Aprobar los "Lineamientos Institucionales de Ingreso a la Universidad Nacional de Río Negro - Cohorte 2020" 2019 E.V.S.E.C.Y. Docencia. Recuperado de:

<http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/3164>

RID-UNRN: Disposición SDEyVE N° 013/2019. Recuperado de:

<http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/2444>.

UNRN. Comunicación SDEyVE N° 04/2020.

Construyendo pedagogías feministas: La empatía como recurso en la Enseñanza de los Derechos Humanos

Por María Paz Lambrecht⁴⁰

“Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo.

Las personas se liberan en comunión”⁴¹

(Paulo Freire, 1971)

Introducción

En los últimos años, las demandas de los feminismos han visibilizado el sesgo androcéntrico presente en la educación universitaria. Esto no solo por quienes ejercen los cargos de gobierno dentro de las instituciones sino, especialmente, por el contenido y la forma en que se enseña-aprende dentro de ellas.

En la Universidad Nacional de Río Negro, las demandas por la incorporación y transversalización de la perspectiva de género en la currícula, se vieron acompañadas por un fuerte proceso de institucionalización a través de la

⁴⁰ María Paz Lambrecht. Profesora JTP de la materia Derechos Humanos y Taller de Lógica y Argumentación Jurídica de la carrera de abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro mplambrechtsepulveda@unrn.edu.ar

⁴¹ La versión original refiere a hombres. Dado el carácter excluyente del término lo he suplantado por *personas*.

creación de Protocolo contra las Violencias de Género⁴², Plan de Igualdad de Géneros⁴³, y reformas de la legislación universitarias -cambios en los planes de estudio y reformas del estatuto-.

Surge, en esta línea de pensamiento, la necesidad de preguntarnos ¿qué es educar-aprender con perspectiva de género? y ¿qué implica un programa con perspectiva de género? Si bien no es objeto de este trabajo dar respuestas a estas preguntas, la praxis nos demuestra que el reconocimiento formal en cuanto a los derechos de las mujeres y disidencias, se vuelve insuficiente si no es acompañado de estrategias destinadas a su efectiva implementación. Aún más, si la categoría de género, y las desigualdades asociadas a ésta, se presenta como un contenido más dentro de los programas. Como si su aprendizaje no requiriese una intermediación subjetiva y un proceso de problematización que trasciende el aprender conceptos y marcos de interpretación.

Frente a este diagnóstico es que nos vemos obligadxs a repensar la educación universitaria, en el marco social y político que ésta se inscribe, a partir de la incorporación nuevas metodologías y pedagogías de enseñanza sensitivas al género, que trasciendan la educación bancaria del docente-alumno.

La pedagogía de la empatía, se presenta en el marco de esta búsqueda, como una herramienta en la enseñanza del derecho que, nutriéndose de los aportes de las metodologías feministas, pretende objetivar el aprendizaje de las ciencias jurídicas, visibilizando los estereotipos y mandatos patriarcales que

⁴² Sancionado por la Universidad Nacional de Río Negro, a través de la Resolución CSPyGE N°021/2021, que establece el procedimiento ante cualquier caso de violencia, discriminación, hostigamiento, y/o acoso que puedas sufrir por razones de género, orientación sexual y/o identidad de género, dentro del ámbito de la Universidad Nacional de Río Negro o fuera de ella, en circunstancias o en ocasión universitarias.

⁴³ Creado por Resolución N°056/2019. Disponible en <https://www.unrn.edu.ar/images/section/descargas/137-342-plan-de-igualdad-de-genero-web.pdf>

operan individual y subjetivamente, pero a su vez, colectivamente, frente a las desigualdades de géneros.

Además, se comparten algunos resultados de la experiencia de innovación pedagógica llevada adelante en el curso de la materia Derechos Humanos de 2022 y de sus resultados.

Desarrollo

En los últimos 50 años, las teorías de género han evidenciado que la erradicación de las desigualdades de género en las Universidades representa no solo una tarea compleja, sino que, además, altamente resistida. Esto se debe a diversos motivos, pero principalmente, a que las discriminaciones sexo-genéricas aún se encuentran enraizadas en los constructos socioculturales y continúan estructurando binariamente las existencias de lo que implica *ser mujer* y *ser varón* en una sociedad determinada. Sumado, además, a otras condiciones de subordinación y opresión que atraviesan a los diversos grupos vulnerabilizados y demandan de una mirada crítica de las realidades sociales.

En investigaciones previas⁴⁴ hemos advertido que gran parte de los materiales de cátedra y el abordaje curricular de las problemáticas asociadas a los géneros se presentan como compartimentos estancos dentro de un programa, a partir de un método de enseñanza-aprendizaje que se inscribe en lo que Paulo Freire ha denominado como enseñanza bancaria⁴⁵.

⁴⁴ En el marco de los proyectos de investigación “Perspectiva de género en los currículums de las carreras de grado de la Universidad Nacional de Río Negro” (UNRN PI 40-C-655) y “Especificidad transversalidad de Género en la Enseñanza del Derecho” (UNRN PI 40-C-787).

⁴⁵ Paulo Freire (1971) la define como un método donde el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan. (p. 52)

Cobra importancia, en este marco, remarcar que resulta a todas luces insuficiente pensar que la transversalización de la perspectiva de género se agota con la incorporación de los temas a los programas o que puede ser planteada en estos términos desde los métodos de enseñanza tradicional. Se requiere, indefectiblemente, herramientas sofisticadas de visibilización e incorporación que les permita a lxs estudiantes asumir un rol crítico de los mandatos que rigen sus existencias y las discriminaciones y violencias que sufren, reproducen y testifican.

Tomando lo que Paulo Freire plantea en la *pedagogía del oprimido*, “La educación problematizadora hace, así, un esfuerzo permanente a través del cual *las personas* van percibiendo, críticamente, cómo están siendo en el mundo, en el que y con el que están (1971, p. 62)

Asimismo, siguiendo a Rita Segato y sus aportes sobre la *pedagogía de la crueldad*⁴⁶ y la invisibilización de los sujetos para volverlos objetos (2018, p. 30), resulta interesante repensar los métodos de enseñanza-aprendizaje dentro de las ciencias jurídicas, las cuales, amparadas en el falso principio de neutralidad e igualdad formal del derecho, permean discursos androcéntricos que invisibilizan las vivencias que no responden a la masculinidad hegemónica y justifican desmedidos niveles de violencia y discriminación⁴⁷.

⁴⁶ “Llamo pedagogías de la crueldad a todos los actos y prácticas que enseñan, habitúan y programan a los sujetos a transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas. En ese sentido, esta pedagogía enseña algo que va mucho más allá del matar, enseña a matar de una muerte desritualizada, de una muerte que deja apenas residuos en el lugar del difunto” (2018: 11).

⁴⁷ la violencia produce un efecto de normalización de un paisaje de crueldad y, con esto, promueve en la gente bajos umbrales de empatía (...) y el aislamiento de los ciudadanos mediante su desensibilización al sufrimiento de los otros (Segato, 2018: 20)

Ante esto, Segato plantea la necesidad de crear una contra-pedagogía de la crueldad que se estructure en los siguientes pilares: 1) Contraponer los elementos distintivos del orden patriarcal (mandato de masculinidad, corporativismo masculino, baja empatía, crueldad, insensibilidad, burocratismo, distanciamiento, tecnocracia, formalidad, universalidad, desarraigo, desensibilización, limitada vincularidad); 2) Impulsar un proceso de politicidad en clave femenina; 3) Visibilizar los mandatos y violencias propias de la masculinidad hegemónica 4) Reproducir un proyecto histórico de los vínculos.

Es en la conexión de ambas pedagogías que emerge la pedagogía de la empatía⁴⁸ como un método de enseñanza-aprendizaje que busca construir conocimientos a partir de la escucha colectiva y nuevos espacios de audibilidad⁴⁹, dotando a lxs estudiantes de herramientas que les permitan poner en tensión las estructuras que reproducen la opresión, como así también que les posibilite problematizar sus existencias *como seres en el mundo y con el mundo*.

Propuesta de innovación docente en el curso de Derechos Humanos:

Para trabajar el tema de autonomía y derecho a la interrupción del embarazo, previo a desarrollar los contenidos teóricos, se propuso un ejercicio para que lxs estudiantes pudieran dimensionar las complejidades que el tema presenta, así como también, los estereotipos y mandatos asociados a las maternidades, paternidades y xadredades⁵⁰.

⁴⁸ Sentimiento o capacidad de identificarse con algo o alguien y compartir sus sentimientos.

⁴⁹ Característica del sonido consistente en que puede ser captado y soportado

⁵⁰ Xadre es una palabra que se usa para referirse a personas maternantes y/o paternantes en familias que rompen con el modelo tradicional (hetero/cis/biologicista/binario/normativo). Disponible en “Xadres, maternajes y

La propuesta se trabajó con un grupo de 67 estudiantes de la materia Derechos Humanos de segundo año de la carrera de Abogacía, de entre 19 y 60 años, y consistió en que de forma anónima, anotarán en un papel el primer sentimiento que les presenta si alguien les dice que a partir de ese momento deben, obligatoriamente, comenzar a maternar, paternar o xaternar⁵¹.

Del total, 21 de ellos se identificaron como varones y 46 mujeres. Cabe mencionar que ninguna de las personas presentes manifestó otra autopercepción de género, por lo que se trabajó con las categorías de varones y mujeres.

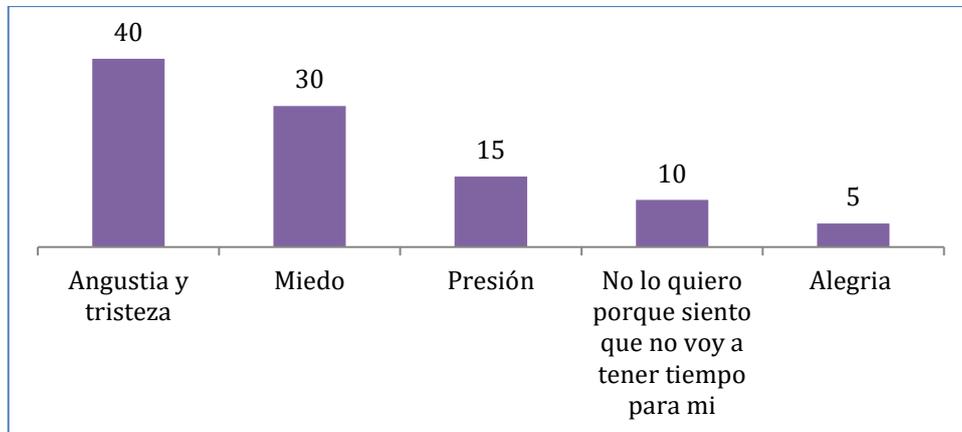
Una vez que todos terminaron de anotar sus percepciones y sentimientos, se anotaron en el pizarrón los sentimientos de mujeres, por un lado, y de varones, por otro. Quedando materializado de la siguiente manera:

Respuestas de las estudiantes mujeres:

Cuadro 1:

paternajes sin manual” <https://noticias.unsam.edu.ar/wp-content/uploads/2020/12/xaternidades-UNSAM.pdf>

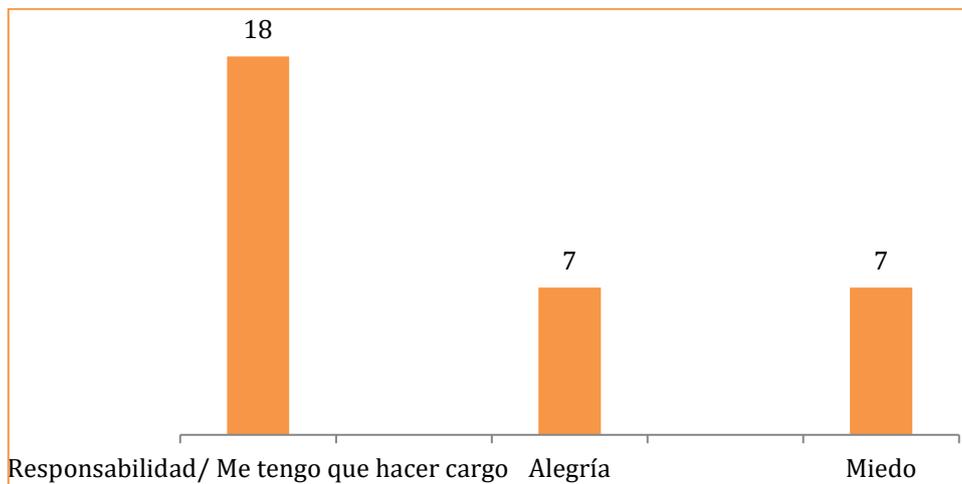
⁵¹ En clases anteriores se trabajó el tema de igualdad y disidencias de género, específicamente, abordando el paradigma cisheterosexista y la mapaternidad en el sistema patriarcal.



Producción propia

Respuestas de los estudiantes varones:

Cuadro 2:



A partir de estas respuestas, se los invitó a reflexionar colectivamente, a partir de los siguientes disparadores:

¿Cuáles son los mandatos de género que se traducen en estos sentimientos?

¿Cómo operan esos mandatos en las mujeres, los varones y las identidades de género por fuera del binomio varón-mujer?

¿Cómo entendemos la autonomía frente a la maternidad/paternidad/xadredad forzada?

¿Qué respuestas da el derecho ante eso? ¿Qué rol tiene la ley de interrupción del embarazo?

El ejercicio dejó un sinfín de análisis posibles, pero en principio, los estudiantes resaltaron como positivos, los siguientes:

- Les permitió dimensionar que muchos de los sentimientos, presiones y decisiones que toman responden a mandatos y estereotipos que les son comunes y generan las mismas desigualdades de género.
- Reconocer y dimensionar el alcance interseccional e intergeneracional de las opresiones de género.
- Muchos de los varones presentes reconocieron algunos de los mandatos de género asociados a la masculinidad hegemónica y el peso que eso tiene sobre ellos. Varios se sorprendieron de lo común que les era el sentimiento de responsabilidad y lo poco que se habilitaba el deseo en sus discursos.
- Visibilizar y problematizar las violencias obstétricas.

Reflexiones finales

Para entender el derecho antidiscriminatorio y la dimensionalidad que tiene la perspectiva de género, se requiere que lxs estudiantes se apropien, descubran y empaticen con las situaciones que dan lugar a la discriminación y el sometimiento. Estudiar marcos normativos fuera del contexto sociopolítico que les da surgimiento, da a los estudiantes un contenido parcializado y escaso para ser profesionales comprometidos.

Este diagnóstico, nos lleva a entender que no podemos abordar las problemáticas de género de forma aislada al resto de las problemáticas sociales. Más bien, la categoría de género, con todo su desarrollo conceptual y teórico, debe ser enseñada-aprendida como una categoría analítica transversal, constitutiva de todas las relaciones humanas y presente, por lo tanto, en todo fenómeno social que vayamos a analizar.

Es frente al formalismo desmedido y los falsos principios de igualdad formal y neutralidad del derecho que la pedagogía de la empatía se presenta como una herramienta contrahegemónica en la enseñanza del derecho.

Bibliografía

Freire, P. (2014). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores México.

Freire, P. (1971). *Pedagogía do oprimido*.

Segato, R. (2021). *Contra-pedagogías de la crueldad. Contra-pedagogías de la crueldad*, 1-142.

Criterios epistémico-políticos y prácticas renovadas en la enseñanza de la teoría del Estado

Por Carlos Pescader; Victoria Ibáñez; Jorge Montes y Juan Cruz Goñi⁵²

Resumen:

En la ponencia proponemos reflexiones de nuestra experiencia docente en el área de Derecho Político que en nuestra Unidad Académica engloba dos asignaturas: Derecho Político y Teoría del Estado.

Proponemos reflexionar sobre los ejes transversales con los cuales organizamos los contenidos de la asignatura “Teoría del Estado”. El programa fue pensado desde cuatro ejes: Género, Derechos Humanos y ciudadanía, Ecología política y Pensamiento situado.

En la ponencia presentamos la experiencia realizada en torno a dos de los mencionados ejes: género y derechos humanos y ciudadanía.

Por un lado, se propone desnaturalizar concepciones cristalizadas, visibilizando problemáticas no tenidas muy en cuenta en teoría del Estado. En este sentido, proponemos un análisis de caso en el que pone en juego el pluralismo jurídico desde la perspectiva de género. Y, por otra parte, proponemos un análisis situado de la ciudadanía a partir de reflexiones en torno a la “ciudadanía diferenciada”.

⁵² capescader@yahoo.com, vicky3666@hotmail.com, jorge_montes@yahoo.com, juancruz110@gmail.com. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, UNCo.

Introducción

En nuestra Unidad Académica la asignatura "Teoría del Estado" está ubicada en el primer año de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Comahue.

En la materia teoría del Estado se propone indagar la organización, la estructura, el funcionamiento y la finalidad de la vida estatal. Los planteos sobre el Estado, las teorías políticas y la estructuración jurídica del poder social se refieren –directa o indirectamente– al modo como se produce, reproduce y desarrolla la vida en comunidad. En ese marco, se considera necesario explorar las complejas tensiones siempre existentes, entre el poder social y el derecho, tal como ocurre en el seno de la formación política que denominamos Estado.

Interesa que quienes se forman como futuras/os operadoras/es jurídicas/os conozcan las tradiciones políticas que han influido en la arquitectónica de los Estados y comprendan los procesos de estructuración del poder social, en relación a la doble influencia que opera en la comunidad política moderna: la politicidad del derecho y la juridicidad de la política. En esta perspectiva la asignatura no se considera complemento enciclopédico de la instrucción troncal y específicamente jurídica obtenida con estudio del derecho positivo.

El programa plantea el análisis del Estado y la relación entre poder y derecho en el contexto de los conflictos sociales y de las valoraciones de los actores sociales, actores políticos y de los operadores jurídicos para comprender, en su complejidad, tanto la producción como la aplicación del orden jurídico. Una producción que intenta dar respuestas a contextos sociopolíticos específicos, siendo portadora de los valores y principios que animan las políticas del

derecho. Y una aplicación siempre sujeta a la interpretación y al debate por parte de las/os operadoras/es jurídicos y de las/os ciudadanas/os.

El programa ha sido elaborado pensando que sus contenidos pueden ser abordados a partir de cuatro ejes transversales: Género, Derechos Humanos y ciudadanía, Ecología política y Pensamiento situado. En ese sentido será fundamental desnaturalizar concepciones cristalizadas respecto al género, haciendo visibles las problemáticas que no han sido tenidas en cuenta en la ciencia política y la teoría del Estado. Por otro lado, creemos necesario poner en cuestión la visión cratoscéntrica habitual de ciertas narrativas políticas, para abordar las cuestiones de las relaciones de poder desde la ciudadanía y en el marco del respeto por los Derechos humanos -núcleo de ordenamientos jurídicos regionales-. Finalmente, se propone interpelar las narrativas universalizantes, planteándose la necesidad de interpretar los problemas políticos y socio-históricos desde la posición geosituada que habitamos.

En lo que respecta a la dinámica de la enseñanza-aprendizaje, la propuesta metodológica parte de la importancia de promover instancias que recuperen y revaloricen los conocimientos previos de las/os estudiantes adquiridos tanto en el sistema educativo formal como a partir de su propia experiencia como actores sociales y ciudadanas/os. Principalmente a través de la incorporación de competencias intelectuales y prácticas favorecedoras de un aprendizaje académico autónomo y activo. De este modo, nos proponemos favorecer y fortalecer el ejercicio de actitudes teóricas críticas que permitan advertir el carácter no lineal, complejo y relacional de los procesos sociopolíticos.

Para llevar a cabo estos objetivos en el marco de dinámicas de enseñanza-aprendizaje como las que hemos desarrollado anteriormente, los trabajos prácticos serán una herramienta fundamental como facilitadores y promotores de dichas propuestas.

Desarrollo

A continuación, presentaremos dos de las actividades prácticas que desarrollaremos durante el ciclo lectivo 2022, a modo de ejemplo de lo que entendemos que tal vez podría ser una modalidad de innovación pedagógica en la forma de abordaje de los contenidos del programa de la materia. Ya que creemos que incluyen abordajes de los contenidos de la asignatura que permiten complejizar y problematizar las posturas y concepciones cristalizadas, desde una mirada no solo teórica sino práctica en términos jurídicos, periodísticos y especialmente con una dimensión vinculada a la vida cotidiana de los estudiantes.

Discusiones situadas sobre ciudadanías diferenciadas

Un ejemplo concreto de cómo intentamos poner en juego el eje transversal “Derechos humanos y ciudadanía” es el modo en que introducimos a los estudiantes en las discusiones teóricas acerca de la ciudadanía. Intentamos, por un lado, situar la discusión desde el punto de vista socio histórico y geográfico, pero, además, nos hemos propuesto estimular discusiones que vayan más allá de la perspectiva cratocéntrica que domina estos debates y poner el eje en el rol que ocupa las organizaciones de la sociedad civil en las discusiones vinculadas a la ciudadanía y a los derechos humanos.

Así, por ejemplo, cuando presentamos la discusión de lo que Kymlicka & Norman (1997) llaman el proceso del *retorno del ciudadano*, nos detenemos en el análisis de cuáles son los fenómenos que los autores del Norte Global toman en consideración para fundamentar sus hipótesis. Porque, como sucede muy a menudo, los autores del Norte Global suelen presentar los hechos políticos del norte como si fueran universales, ignorando las dinámicas que se dan en los territorios por ellos considerados periféricos. En este sentido, planteamos también hipótesis vinculadas a los procesos que acontecieron y acontecen en nuestro Sur Global y que tienen un fuerte impacto en los modos en que

conceptualizamos los procesos de ciudadanía. Por ejemplo, lo que se conoce como la “tercera ola de democratización” luego de la salida de las dictaduras militares es un proceso que se encuentra llamativamente ausente en las narrativas de los autores del Norte Global (ejemplos: Kymlicka & Norman, Iris Marion Young, etc.) en toda Nuestra América se encuentran indisociablemente unidas a los procesos de ciudadanización en nuestro contexto. Aquí la localización aporta un dato sumamente relevante para pensar estos procesos. En ese sentido, queríamos compartir brevemente con Uds. un trabajo práctico sobre ciudadanía diferenciada en la que les estudiantes fueron invitadas a aproximarse a la discusión acerca de qué significado posee ser ciudadano/a en la política actual a partir de su propia realidad local y así pensar, por ejemplo, cuáles son los grupos sociales oprimidos en la zona del alto valle de Río Negro y Neuquén y cuáles son las políticas públicas que se han tejido para darle respuesta a las demandas que estos plantean.

En esa discusión, surgieron varias temáticas: en primer lugar, aparecen los debates más fuertes como los derechos de las comunidades originarias, la violencia contra las mujeres, el colectivo LGTBI+, entre otros. Pero también aparecen otros grupos menos visibilizados: les jóvenes, las personas de la tercera edad, entre otros. Aquí la realidad se impone. Aparecen también temáticas ambientales vinculadas al manejo de los recursos naturales, el extractivismo.

La idea fue pensar la ciudadanía como el derecho a tener derecho, siendo ése el vínculo que une a los individuos, los grupos sociales, con la comunidad política busca colocar a les estudiantes en el lugar de partícipes de esos procesos y como potenciales partícipes de las políticas públicas que se requieren para dar tratamiento a los problemas sociales que acontecen en nuestro contexto y frente a los cuales la Universidad del Comahue no puede quedar afuera.

Pluralismo Jurídico desde la perspectiva de género y de derechos humanos

La actividad práctica seleccionada tuvo como objetivo general presentar algunas de las categorías conceptuales utilizadas por las corrientes del pluralismo jurídico para cuestionar a las teorías monistas y universalistas del derecho, desde una mirada situada en América Latina. Tomamos como punto de partida aquellas perspectivas críticas del derecho, que remarcan la importancia de visibilizar las dimensiones de poder que operan en la construcción de la narrativa jurídica clásica que propone la existencia de un solo derecho cuya única fuente posible será el estado.

Luego, se trabajó a partir de un caso concreto que nos permitió problematizar y complejizar la dimensión teórica en su aplicación práctica y concreta en las tramas sociales actuales. Para ello utilizamos el fallo de la Corte Suprema de Salta del año 2006 “C/ C RUIZ, JOSÉ FABIÁN -RECURSO DE CASACIÓN” en el marco de una causa de abuso sexual a niñas y adolescentes indígenas.

Los hechos del caso derivan de una denuncia por violación a una niña wichí en una comunidad llamada Hoktek T’oi (Lapacho Mocho), a 18 kilómetros de la localidad de Tartagal, sobre la ruta 86 en la provincia de Salta. La niña tenía entonces alrededor de 10 años, aunque no existe certeza de ello, ya que la inscripción en el registro civil fue realizada luego de transcurrido un tiempo de su nacimiento.

El abuso sexual quedó en evidencia cuando la maestra de la pequeña notó que estaba embarazada y le preguntó a su madre sobre el origen de la gestación. En esa oportunidad, la madre de la niña señaló a su pareja y concubino, José Fabián Ruiz, quien reconoció haber mantenido relaciones sexuales con la niña y fue condenado por el delito de abuso sexual.

Sin embargo, en el año 2006, en el marco de un recurso de casación presentado por la defensa en relación a cuestiones probatorias y de procedimiento, la Corte salteña dictó el fallo que se analizó en el marco de este trabajo práctico.

En esa oportunidad el resolutorio anuló el procesamiento de Ruiz por abuso sexual con acceso carnal y ordenó que se lleve adelante otra vez la instrucción del caso a la luz de los preceptos constitucionales que garantizan el respeto a la “preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos”. En tanto que el tribunal entendía que las prácticas sexuales del imputado eran parte de la cultura indígena de su comunidad por lo tanto para las/os miembros de la comunidad el acto sexual no será un delito. El argumento utilizado para ello fue la ponderación de una pericia antropológica, presentada por la defensa, que sostenía que esas prácticas eran parte de una “costumbre ancestral”.

El voto en disidencia de la jueza María Cristina Garros, sostuvo que no puede declararse inaplicable la ley penal nacional por “(...) os derechos derivados de su condición indígena y de su identidad cultural, a menos que no se confiera a estos últimos una condición de derechos universales absolutos que no poseen”. Además, consideró que el acceso carnal a menores “(...) de modo reiterado hasta alcanzar su embarazo, bajo la modalidad de supuestos consentimientos en virtud de relaciones matrimoniales aceptadas en ciertas comunidades indígenas, resulta objetivamente violatorio de los derechos a la integridad personal y a la dignidad del ser humano”, que no deben dejar de aplicarse a la niña “por la circunstancia de que víctima y procesado pertenecen a la comunidad wichí”.

Otra visión del caso tiene Octorina Zamora, que según la nota periodística trabajada en clases es una "cacique" de otra comunidad wichí de la zona, quien denunció la situación ante el INADI junto con otra dirigente indígena. En sus declaraciones expresan: “Como mujeres, madres, hermanas, es doloroso desde

las propias entrañas aceptar un dictamen como éste, poniendo a nuestros hijos y mujeres en total desamparo porque la misma consideración muestra un racismo y una actitud xenofóbica, porque la Corte utiliza una fábula para justificar vaya a saber qué intereses(...)".

Estas tres posturas fueron analizadas por los estudiantes durante la clase donde pudieron expresar sus reflexiones y opiniones al respecto.

Para utilizar un marco conceptual de debate compartido que permita diferenciarnos de las opiniones vertidas desde el "sentido común", se trabajó en torno a la siguiente reflexión de Boaventura de Sousa Santos (2002): "En mi opinión no hay nada inherente bueno, emancipatorio o progresista acerca del "pluralismo jurídico". De hecho, hay ejemplos de pluralismo jurídico que son bastantes reaccionarios"

Además, un interrogante complementario a la frase anterior fue guiando parte del debate para continuar profundizando en la reflexión crítica y situada que les permita vincularlo con su vida cotidiana. Por ello insistentemente durante toda la actividad les pedimos que busquen ejemplos, preguntándoles en reiteradas ocasiones "¿Qué ejemplos de Pluralismo Jurídico pueden identificar en la actualidad más allá del derecho indígena?".

Utilizamos también dos materiales audiovisuales y una nota periodística para completar la lectura de la bibliografía y del fallo, que debían ser abordados previamente a la clase teórica para facilitar la comprensión de los contenidos.

Por un lado, se propuso el abordaje del video de la conferencia de Santos, Boaventura de Sousa (2007) en la VIII asamblea de la UAIIN disponible en https://www.youtube.com/watch?v=Slqg720jmTk&ab_channel=ConsejoRegionalInd%C3%ADgenadelCaucaCRIC. Por otro lado, un fragmento del Material didáctico elaborado en el marco de la 10a Sesión del Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas de las Naciones Unidas disponible en https://www.youtube.com/watch?v=jNjJDRVWr3o&ab_channel=OrganismoNa

leb%27. Y por último, una nota Periodística titulada "El derecho y las Costumbres" escrita por Mariana Carabajal en el diario Página 12 disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/subnotas/94545-29929-2007->.

El trabajo práctico se desarrolló en dos clases de 2 (dos) horas cátedra cada una. Pero también, previo al dictado de la clase se le solicitó a los estudiantes la lectura previa de la bibliografía y el abordaje de dos breves materiales audiovisuales sobre la temática que mencionamos anteriormente.

En el primer encuentro, se presentaron los contenidos teóricos utilizando de soporte una presentación de PowerPoint. Durante este encuentro también se abordó el caso judicial mencionado anteriormente, que fue propuesto como disparador del debate en relación a los alcances, límites, virtudes, dificultades, etc. que presentan las teorías del pluralismo jurídico en la práctica.

Por su parte, la presentación teórica de los contenidos estuvo atravesada por algunas preguntas disparadoras, que fueron utilizadas para abordar los conocimientos e ideas previas al abordaje de la temática. Algunos ejemplos de estos interrogantes serían: "¿El Estado es el único que "crea y dice" el derecho?, ¿Qué sucede cuando dos sistemas jurídicos entran en colisión?, ¿Existe otro "derecho" además del sistema jurídico que emana del estado? ¿Cuál es obligatorio y por qué? ¿Qué diferencia al derecho de la costumbre?, ¿Qué es entonces el "derecho"?"

Luego, se trabajó de modo expositivo con el contenido mínimo de los textos bibliográficos y se reflexionó en torno al fallo propuesto para el análisis.

Finalmente, la clase siguiente los estudiantes completaron un cuestionario de control de lectura sobre los materiales bibliográficos, audiovisuales y periodísticos reseñados anteriormente. El cuestionario fue de tipo múltiple choice y verdadero/falso.

La legitimidad y la legalidad: similitudes y diferencias de ambos conceptos desde una mirada crítica a la participación ciudadana en la crisis del 2001.

La legitimidad en las relaciones entre el poder y el derecho es un elemento de importancia para entender cómo se justifican distintas formas de dominación. Este trabajo práctico se enmarca en la primera parte del programa de Teoría del Estado.

La propuesta de análisis se centra en el desarrollo que realiza Jean Marc Coicaud (2000) sobre las características que debe presentar la legitimidad política y su relación con el consentimiento, los valores y la legalidad, para justificar la obediencia al poder político.

Estos problemas acerca del poder político y la legitimidad presentan en nuestro país características particulares. Por eso se les plantea la lectura del artículo de Ferreira Rubio (2006) para entender las causas de la crisis gobernabilidad del 2001 y las razones por las cuales el cuestionamiento de la legitimidad de las instituciones políticas permitió superar ese proceso según los cauces institucionales-jurídicos.

Se busca generar la discusión y el debate de ese periodo de la historia reciente no solo como una crisis de las ideas políticas, sino además del conjunto de ideas económicas y sociales que se ponen en juego en ese contexto.

La intención es reforzar la idea transversal del programa de estudio de que las relaciones de poder no sólo se dan entre personas, sino también entre instituciones y grupos sociales, y que estas discusiones exceden el campo de la política.

Con el trabajo con la historia reciente, nos permite recuperar material audiovisual, material periodístico y también testimonios directos de personas

que atravesaron esa crisis. El análisis no se limita a los contenidos jurídicos, sino que se realiza un trabajo interdisciplinario.

Más allá de la propuesta teórica se busca promover la revalorización de las experiencias y las historias personales, en conjunción con las locales, regionales y nacionales.

La modalidad de desarrollo es en trabajo en grupos de 5 o 6 integrantes de este modo se favorece el intercambio de opiniones y una primera puesta en común de los temas en discusión. Luego se realiza un plenario donde cada grupo designa un representante para comentar las conclusiones a las que arribó su grupo. Luego se abre una instancia de preguntas, repreguntas y debate entre compañeros. Como profesor, el rol que entiendo más importante en este aspecto es servir de moderador, permitiendo que cada uno se exprese y pueda opinar libremente. Estamos convencidos que el conocimiento es una construcción colectiva y debemos inculcar en estudiantes de primer año de la carrera de abogacía la importancia de la argumentación al momento de debatir ideas.

Bibliografía

Coicaud, Juan-Marc (2000), “¿Qué es la legitimidad política?”, en *Legitimidad y política*, Rosario, Homo Sapiens, pp. 21-50.

Exeni Rodríguez, José Luis (2013), “Democracia Intercultural, ese horizonte”, en *Andamios. Boletín de Análisis y Prospectiva política*, Nº 7 y 8, noviembre 2012 - abril de 2013, La Paz, PNUD-Bolivia, pp. 139-146.

Facio, Alda y Fries, Lorena (Edit.) (1999), *Género y Derecho*, Santiago de Chile, LOM/La Morada.

Fallo de la Corte Suprema de Salta (2006) “C/ C RUIZ, JOSÉ FABIÁN –RECURSO DE CASACIÓN”

Ferreira Rubio, Delia (2006), “¡Qué se vayan todos!: la crisis argentina de 2001 - 2003”, Seminario Internacional. Gobernabilidad reformas políticas. Nuevos desafíos para la democracia. Guatemala, OEA. Recuperado de: https://ens9004-inf.d.mendoza.edu.ar/sitio/biblioteca-historia-argentina-reciente/upload/Rubio_Ferreira_Delia_Crisis_2001-OEA-Guatemala-2006.pdf

Kymlicka, Will y Norman, Wayne (1997), “El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en la Teoría de la Ciudadanía”, en *Ágora. Cuaderno de Estudios Políticos*, Buenos Aires, invierno, nº 7, pp. 5-42.

Médici, Alejandro (2014), “El Estado constitucional en América Latina. Pluralismo jurídico e interculturalidad”, en Médici, Alejandro; Pescader, Carlos y Catalani, Franco (Comps.), *Derecho Político actual. Temas y problemas*, Vol. 3, Santa Rosa, La Pampa, EdUNLPam, pp. 49-132.

Santos, Boaventura de Sousa (2002) Capítulo I La pluralidad de los campos jurídicos, Quito, (COMPLEMENTARIA)

Santos, Boaventura de Sousa (2002) Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos, número 28. Julio de 2002. ILSA, Bogotá D.C., Colombia

Torroba Rodrigo, (2011) “Pluralismo Jurídico”, en Médici, Alejandro y Catalani, Franco (Comp.), *Derecho Político actual. Temas y problemas*, La Pampa, pp. 263-276.

Jugar a la política: enseñanza práctica del derecho político. Reseña e impacto de una secuencia de trabajos prácticos

**Por Mariano Lovelli⁵³; María Eugenia Zamarreño⁵⁴; María Verónica
Piccone⁵⁵ y Macarena Lavallén⁵⁶**

Resumen

La ponencia realiza un recorrido sobre una experiencia de articulación entre docentes de diversas comisiones de Derecho Político de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. Se trata de una secuencia de trabajos prácticos orientada a que les estudiantes comprendan el proceso político-electoral en el marco de una simulación.

Introducción. Ser con otros

El aprendizaje de las nociones fundamentales contempladas dentro de la asignatura Derecho Político requiere una relación constante entre los saberes teóricos y las prácticas.

⁵³ Prof. adjunto interino y jefe de trabajos prácticos ordinarios, Derecho Político, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. responsable de la comisión 13. correo electrónico: mlovelli@gmail.com

⁵⁴ Prof. adjunta ordinaria, Derecho Político, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.

⁵⁵ Prof. adjunta interina y auxiliar docente ordinaria, Derecho Político, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. Responsable de la comisión 9. Correo electrónico: maru.zamarreno@gmail.com

⁵⁶ Ayudante alumna de la comisión 13 cátedra 3 Derecho Político, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.

Consideramos que la enseñanza no sólo resulta relevante para aprehender conceptos, lógicas y procedimientos establecidos en los programas de estudios, sino que además es un espacio privilegiado para fomentar el diálogo y la relación interpersonal como modo de aprendizaje no sólo entre los estudiantes, sino también en los equipos docentes.

En ese sentido, estas breves líneas que presentamos -cuyos fundamentos metodológicos no son desarrollados en extenso- son parte de un entramado colectivo en el que destacamos y agradecemos la labor realizada por Laura García Márquez, Juan Ignacio Ortega, Augusto Catoggio, Macarena Lavallén, Agustina Carpio y Catalina Pasini.

Es entonces, una tarea que en sí mismo, supone para todes -docentes, auxiliares, ayudantes estudiantiles, adscriptos- un proceso de aprendizaje es una forma de ser con otros desde lo relacional.

Dicho esto, la experiencia que de forma abreviada presentamos constituye lo que hemos denominado una “Secuencia de trabajos prácticos” desarrollados en forma grupal condición obligatoria-. La misma, que se ha desarrollado en el contexto de tres cursos, comenzó a desarrollarse en el primer cuatrimestre de 2021 cuando, por las restricciones impuestas por la pandemia de COVID-19, las clases debían ser remotas; en las mismas condiciones se realizó durante el segundo cuatrimestre. Finalmente, la propuesta llegó al aula durante el primer cuatrimestre de 2022 cuando los docentes y estudiantes nos pudimos reencontrar en nuestra casa de estudio.

Dicho esto, la presentación se desgrana en: las consignas de la actividad, discutidas por los equipos docentes de tres cursos; una brevísima presentación

de los resultados; una aún menor mención de las devoluciones recibidas de parte de los estudiantes⁵⁷.

Reseña de la propuesta de innovación

La propuesta surgió por la inquietud del profesor de un curso⁵⁸ de realizar un proyecto de trabajo en el que los estudiantes aprendieran sobre el proceso político-electoral en el marco de una simulación con la intención de a la vez de aprender, dinamizar el curso y no caer en el fenómeno de la “pantalla negra” común en el marco de la pandemia⁵⁹. El proyecto suponía, además, un cambio de paradigma en cuanto a la forma de dar los temas relacionados a partidos políticos y sistemas electorales en el marco del curso y su evaluación, pues no se trataría de clases expositivas referenciándose las leyes y textos alusivos a los temas que servirían para su posterior estudio con el fin de dar respuesta luego a posibles preguntas de parcial.

En el marco de la propuesta, inmersos en un juego de roles, los estudiantes deberían saber llevar el contenido de la normativa y la bibliografía consultada a la práctica y desde su rendimiento compenetrados en su rol serían evaluados. Esto también resultaba un verdadero desafío para el equipo docente.

A partir de allí, en sucesivas reuniones de trabajo fuimos puliendo la idea en sus dinámicas, objetivos, etapas y formas de evaluación. Como corolario de los consensos generados en el equipo docente, decidimos proponer la realización de un “trabajo práctico secuencial y predominante grupal” como una estrategia

⁵⁷ Fueron relevadas mediante una encuesta realizada a estudiantes de las tres comisiones. Se mencionan sólo resultados acotados por la extensión breve del trabajo.

⁵⁸ El profesor Lovelli.

⁵⁹ En las universidades públicas muchos estudiantes no tienen cámara o datos suficientes para prender sus cámaras en clases dictadas por zoom o meet, pero también sabemos que otros deciden o incluso acuerdan no prenderlas. De ahí el fenómeno de exposición de los docentes y las sombras de los estudiantes.

para llevar adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje de varios temas centrales nuestra materia.

Les estudiantes deberían conformar equipos para simular la conformación de diversos Partidos Políticos.

Al idear el Trabajo en cuestión nos planteamos si era posible obligar a los estudiantes a representar ideas que fuesen incompatibles con sus opiniones y que deberíamos hacer si alguna persona se opusiera categóricamente a integrar un grupo con motivo de la ideología que le tocaría representar en el marco del Trabajo Práctico. Pensábamos de acuerdo a nuestra experiencia que alguene estudiante, sobre todo integrante de agrupaciones políticas o estudiantiles podía plantear una postura parecida a esta.

Resolvimos llevar adelante la propuesta y pensar en una solución a dichos planteos en la medida en que fuesen planteados. Lo cierto es que dichas objeciones no se presentaron en el aula y los estudiantes receptaron la premisa como un desafío formar parte de partidos políticos cuyas propuestas se contrapusieran a sus propias ideología u opiniones.

Se presentó en forma oral y escrita la propuesta que estableció como contenidos explícitos: Realizar un juego de roles que permita a los estudiantes comprender contenidos y dinámicas asociados a diversos tópicos estudiados en la materia Derecho Político, como partidos políticos, campañas electorales, sistemas electorales en perspectiva de género. Además, se planteó poner en debate los ejes del Programa de la materia a través del debate de argumentos de “campaña” sobre temas como el rol del Estado en la economía, la cuestión del Poder Judicial y la independencia de los poderes, las relaciones internacionales y la cuestión ambiental; los derechos humanos y las políticas de género.

Asimismo, otras de las intencionalidades docentes fue la de promover el desarrollo de habilidades tales como la argumentación oral y escrita y la toma

de decisiones en el marco de intercambios intragrupales. La oralidad resultaba muy importante tanto para el desarrollo remoto-virtual como para el presencial del juego: que cada estudiante pudiera desarrollar sus habilidades y/o vencer ciertas inhibiciones a la hora de la exposición pública.

La propuesta encontró muy buena recepción por parte del estudiantado. No hubo objeciones en cuanto a tener que asumir un rol distinto a la identidad político-ideológica que él o la estudiante poseía.

Como se indicó antes, la “Secuencia de trabajos prácticos” abordaría temas centrales de la materia. En cuanto a los ejes a desarrollar en el trabajo, se definieron cuatro ejes temáticos: economía y políticas de empleo; independencia de poderes y reforma judicial; política exterior y de ambiente; derechos humanos y políticas de género.

Se estableció un equipo de coordinación para desarrollar la propuesta intercomisiones conformado por los docentes a cargo de cada una de las comisiones involucradas. Además, cada equipo contaría con la asistencia de ayudantes estudiantiles y adscriptos.

El trabajo práctico se dividió en tres etapas: las dos primeras grupales y una tercera individual.

En la Etapa 1 se propuso dividir a cada curso en 5 grupos de diez personas. La composición de los grupos fue discrecional; se les asignó un tiempo áulico a los estudiantes para que conformaran los grupos de acuerdo a sus propios intereses y/o afinidades, planteando que se respetara la paridad de géneros. El cuerpo docente intervino para asignar grupo a aquellas personas que hubiesen estado ausente en la clase o para resolver algún conflicto menor que pudo haber surgido en la conformación de los grupos.

La composición de grupos con numerosos integrantes resultaba todo un desafío, ya que habitualmente los trabajos grupales se conforman con grupos

más pequeños. Sin embargo, dada la expresa intención de generar debates internos en torno a la temática sobre la cual versaría el trabajo con más las diversas actividades y disímiles roles que cada integrante debía asumir, nos animaba a asumir el riesgo. La necesaria interacción para tramitar diversos puntos de vista individuales como para generar los consensos hacía interesante explorar la experiencia de grupos numerosos. Resulta claro que la propuesta no se podía realizar en forma individual, por su dimensión y dinámica. Pero a su vez, el equipo docente buscó deliberadamente la labor y creación colectiva.

Posteriormente a la conformación de los grupos, se realizó un sorteo por medio del cual a cada grupo se le asignó uno de los siguientes roles:

Partido de izquierda tradicional, internacionalista;

Partido nacional-popular;

Partido socialdemócrata, de centroizquierda,

Partido liberal, de centroderecha y

Partido de derecha radicalizada.

Como puede verse, los “partidos” ficticios responden a modelos estereotipados. Sin embargo, tratándose de una materia que forma parte del tramo inicial de la Carrera de Abogacía, estos estereotipos servían para poder demarcar los diversos campos de acción de las y los estudiantes.

De esta forma, al asignarle a cada grupo un rol marcado, incorporaríamos en el estudio áulico y al debate la forma en que cada postura abordaría los ejes anteriormente mencionados y las posibles propuestas para llevar sus ideas a la praxis. Para ello, deberían investigar la historia de aquellos partidos políticos con los que podrían identificarse, sus características principales, normativa

interna, narrativa, recorrido electoral, etc. Como antes se explicó, sólo el azar determinaba la asignación de los partidos, siendo parte del juego internalizar una agrupación política con independencia de las creencias y/o valoraciones del estudiantado. Con esta acción finalizaba la primera etapa.

En la Etapa 2 se plantearon cuatro tareas distintas y concatenadas: la constitución de los partidos políticos, la presentación de listas y plataforma electoral, el debate y el acto eleccionario.

La primera tarea consistió en formar el partido político, de acuerdo a las previsiones de la ley 23.298, con todos los requisitos exigidos en la norma⁶⁰, para lo cual se les extendía un determinado plazo para entregar la documental. Cada grupo debía efectuar un estudio comparado de cartas orgánicas como declaraciones de principios de diversos partidos políticos ya constituidos y efectuar una reversión de los mismos, adaptada a las exigencias del trabajo y del tipo de agrupación a representar en el juego.

Una vez efectuada la presentación a través de un apoderado designado se procedía a revisar los documentos acompañados, procediendo el equipo docente a declarar constituido el partido político o bien en caso de alguna inconsistencia se daba un plazo para corregir aquellos documentos que no se ajustaran a la normativa. Hasta tanto no se tuviera por constituido al partido, no podía dicho grupo avanzar a la siguiente tarea.

La tarea 2 consistió en el armado de una campaña electoral. Se les otorgó una ventana de tiempo para que cada partido pudiera presentar lista de candidatas y candidatos. En ese sentido, se establecieron tres categorías: fórmula presidencial; senadores (3) y diputados (5). Así, cada integrante del

⁶⁰ La simulación se realizó únicamente sobre elecciones nacionales. Se indicaron todas las normas pertinentes a los temas: partidos políticos, financiamiento, sistemas electorales, paridad de género, etc., que además fueron tratados en las clases. No se enuncian en honor a la brevedad.

grupo/partido político, sería candidato/a en alguna de las categorías. Además, se habilitó la posibilidad de realizar alianzas electorales entre partidos. Además de las listas electorales, cada partido debía elaborar y presentar su plataforma electoral. Esta debía contener el tratamiento de los ejes: economía y políticas de empleo; independencia de poderes y reforma judicial; política exterior y de ambiente; derechos humanos y políticas de género.

Aquí se llevó a cabo una doble tarea en simultáneo: la de la negociación interna para la designación de candidatas/os como entre diversos partidos para conformar alianzas, como la del estudio y elaboración de diversas propuestas electorales, que luego debían ser defendidas en el debate.

Finalizado el plazo para la presentación de estos documentos, los mismos debían ser entregados para su examinación por parte del equipo docente. Tanto desde lo estrictamente normativo (que se cumpliera con la paridad de género en las listas) como desde lo propositivo (que las plataformas electorales contuvieran a cada uno de los ejes pre-establecidos).

Concluida la tarea 2, se dio paso a la tarea 3: el debate de candidatas y candidatos para cada categoría, donde se llevaría a cabo la discusión sobre los temas objeto de la plataforma electoral. Aquí se dividieron los bloques del debate por cada eje temático, estableciendo dos bloques, el de inicio y el final, con tema libre. Cada candidata/o tenía un tiempo cronometrado para exponer sus ideas/propuestas, a la vez que para replicar exposiciones de sus rivales. El debate se cerraba con la exposición de los/as candidatos/as a presidente/a.

Aquí el equipo docente calificaba a cada partido según su expresión oral, su comportamiento narrativo.

Finalizado el debate, la semana siguiente se llevó a cabo la tarea 4, el acto eleccionario. Durante el período de clases remotas, la elección se hizo mediante un formulario de Google aportado por los equipos docentes. Ya con la vuelta a clases, el equipo docente armó un establecimiento electoral en el aula: mesa

con autoridades, cada partido designó fiscales y se proveyeron boletas y cuarto oscuro. Vale decir, se llevó a cabo un verdadero simulacro, tratando de recrear de la manera más fiel posible a un acto electoral verídico.

Tanto en el caso de votación electrónica como de votación física, emitido el último sufragio se procedió al escrutinio. Los resultados eran necesarios para realizar ese mismo día el contenido de la Etapa 3.

Esta última etapa fue la única de carácter individual. Con el resultado electoral obtenido, cada estudiante debió realizar la asignación de los cargos: la fórmula Presidencial, y las bancas del Senado y la Cámara de Diputados de acuerdo a los diversos sistemas electorales estudiados en clase.

Respuesta áulica a la propuesta.

La respuesta de los estudiantes ante la propuesta del juego de roles en los que deberían constituir Partidos Políticos y “jugar” a competir electoralmente entre ellos fue ampliamente satisfactoria.

Si bien pudimos observar que los estudiantes comenzaban el trabajo con cierta timidez o desconfianza, probablemente porque en muchos casos se trataba de algo nuevo para ellos, a medida que el trabajo avanzaba comienzan a animarse a “jugar el juego”. Sin embargo, se animaron a ser creativos tanto en la denominación de sus partidos como en la simbología de los mismos.

Es así como, al iniciarse la segunda tarea de la etapa 2, los estudiantes llevaron la campaña electoral al plano de las redes sociales, haciéndose cuentas de Twitter, páginas de Instagram, diarios digitales, demostrando el compromiso con la tarea utilizando herramientas de propaganda política más allá de lo estrictamente indicado en el trabajo. Cabe destacar que la utilización de plataformas informáticas fue una iniciativa espontánea de los participantes, quienes sorprendieron al equipo docente al presentar su publicidad electoral.

Les estudiantes también sorprendieron al equipo docente durante el debate. Cuando el mismo se realizó de manera virtual, al prenderse las cámaras observamos que algunos habían ambientado sus espacios, poniendo banderas argentinas a sus espaldas o llevando junto a ellos una Constitución Nacional o una Biblia. Al llevar el debate al aula, una vez superada la virtualidad, les estudiantes presentaron banners con los símbolos que habían elaborado para sus partidos políticos.

Aquí, muchos vencieron sus propias dudas y/o temores, al tener que representar a 'un político en campaña'. Pasar de la escritura a la oralidad fue un desafío para varias personas, quienes debieron afrontar la circunstancia del debate con otros: defender y criticar al mismo tiempo las propuestas de campaña.

Al tratarse de un trabajo que se extendió durante tres meses, pudimos apreciar ese involucramiento con la consigna, donde les estudiantes mostraron creatividad e inventiva, apropiándose de la tarea al consustanciarse con el rol asignado. Debemos ser enfáticos en manifestar que les docentes vimos ampliamente superadas nuestras expectativas iniciales.

Evaluación de la propuesta por parte de les estudiantes

A fin de evaluar el impacto de la propuesta en les estudiantes, el primer cuatrimestre en que desarrollamos la propuesta realizamos una encuesta a través de un formulario de Google. El mismo fue respondido por 69 estudiantes pertenecientes a las tres comisiones. Aunque relevamos varias cuestiones, aquí presentamos una serie de consideraciones en torno a dos de los ítems indagados:

Si tenés ganas, contanos con tus palabras ¿qué te pareció la experiencia? y ¿Qué cambios sugerirías a la propuesta?

La primera pregunta abierta, fue respondida por 36 estudiantes. Algunos nos brindaron las siguientes palabras: “Creo que incluiría como parte del proceso la conformación de Frentes políticos (en esta oportunidad al ser una instancia optativa, los grupos no se prestaron a la conformación, eran menos concesiones y documentos que realizar)”;

“A mí parecer y basándome en mi experiencia, lo único que cambiaría es la cantidad de integrantes del grupo. Ya que nos pasó que la mitad del grupo se movilizó y trabajo muchísimo y la otra mitad hizo poco y casi nada...”; “Creo que los tiempos que tuvimos en el debate fueron bastante acotados y no nos permitieron participar a todos los integrantes del partido ni seguir debatiendo”, “No vincular tanto los temas de la materia con la ideología política de los docentes, y buscar parcialidad a la hora de darlos o tratarlos” Además de estas consideraciones citadas textualmente, se realizaron otras que demandaban mayor devolución en torno a los trabajos presentados y manifestaban la dificultad de trabajar en grupo.

Luego dejamos una pregunta abierta más ¿Querés hacer algún otro aporte? Mencionamos desde la perspectiva de género un comentario que dice “Solo agradecerles como dieron la cursada desde una manera muy inclusiva, y cero machismos. Siendo mujer en ocasiones es difícil presenciar clases donde hay profesores haciendo "bromas" machistas, así que estoy feliz de haber estado con ustedes y con la forma que brindaron sus clases, muchas gracias”; Hubo agradecimiento para les ayudantes: “La presencia y la constancia de los Ayudantes es muy buena y la contención que generan las docentes hacen sentir muy cómoda la experiencia de clase” y a les docentes por “salir de lo tradicional y brindar algo distinto, especialmente en estos tiempos donde no podemos vernos físicamente, hacer un trabajo grupal durante toda la cursada hizo que pudiéramos formar vínculos, algo que siento que se dificulta con la pandemia”.

Hubo también personas que demandaron “Un poco más de acompañamiento para explicar qué cosas hay que hacer en cada etapa, muchas veces al no haber

hecho nunca alguna cosa (ej.: carta orgánica) no sabíamos si íbamos por buen camino o si pertenecía a otra cosa”.

Esto nos permitió “pulir” tanto la presentación de la secuencia de trabajos prácticos como el desarrollo del mismo.

El retorno a la presencialidad áulica nos planteó un desafío adicional: cómo sería el comportamiento de los estudiantes, habida cuenta que al ser Derecho Político una asignatura que suele cursarse en los primeros años de la carrera, para muchos sería pisar la facultad por primera vez luego de dos años de pandemia. Y la respuesta del estudiantado ante la propuesta pedagógica fue más que satisfactoria.

“La forma de la cursada me gustó mucho ya que más allá de la teoría, al hacerlo con ese juego de roles políticos fue mucho más divertido y llevadero y aprendí muchas cosas sobre la política ya que es algo que no me llama la atención”

“Yo en general soy una persona muy retraída, me cuesta hablar en público, pero el sentir que pude explayarme y no trabarme tanto en el discurso es un avance personal. Me encantó escuchar las ideas de los demás partidos porque todos le pusieron muchísimas ganas. Y en principio hubo muchas cosas de la propia organización en lo que es convivir como grupo, pero al final nos supimos ayudar para que todo sea de la mejor manera.”

“La experiencia me pareció súper dinámica, por suerte tuve compañerxs de grupo bastantes dinámicos y se desarrolló amistad. Más allá de un trabajo grupal me tocó un grupo muy humano. También esta comisión me ayudó en lo personal a poder expresarme de manera oral, ya que por pandemia o por miedo propio nunca lo había podido hacer.”

“La verdad disfruté mucho la cursada. Fue la primera materia presencial que cursé en esta facultad y la manera de trabajo me permitió vincularme con mis compañeros y hacer mi primer grupo de amigos en esta carrera.”

Para seguir pensando

Creemos que la propuesta facilitó el aprendizaje de temas clave de la asignatura, la reflexión sobre la coyuntura política Argentina en el contexto global y el intercambio de ideas. En definitiva, consideramos que, los equipos de trabajo de tres comisiones con los estudiantes de cada una de ellas, hemos logrado aproximarnos a la construcción colectiva del conocimiento.

El trabajo contribuyó además con la toma de posicionamiento de los estudiantes, con percibir ese salto de distancia entre lo que es comentar y criticar la acción política y las decisiones y acciones políticas concretas, donde la argumentación y el debate son fundamentales.

La verdad el trabajo de los estudiantes superó las expectativas puesto que llevaron el trabajo práctico al mundo de las redes sociales como parte de su propio ecosistema. Demostraron compromiso con la tarea utilizando herramientas de propaganda política más allá de lo estrictamente indicado en el trabajo.

Finalmente, seguimos apostando al trabajo colectivo: entre nosotros como equipos docentes y también entre los estudiantes. Pensamos que las universidades públicas no son un espacio para realizar un camino individual en la búsqueda de un título habilitante, sino un espacio de construcción de la ciudadanía. Este proceso se realiza con otros. Es costoso. ¡si! Construir consensos es costoso, lleva tiempo y esfuerzo, pero es necesario.

Hacia un cambio de paradigma en la Política Criminal

Por Luciano Crovella⁶¹

Resumen

La siguiente presentación pretende abordar el análisis del modelo de la política criminal, sus sesgos y la reforma posible a partir de una discusión democrática. Para ello es necesario considerarla como una disciplina autónoma, con un marco analítico específico que nos permita construir su objeto, ya que es en el diseño de una política criminal donde se condicionan las políticas públicas de persecución penal y de seguridad selectivas. Por esta razón nos proponemos circunscribir el marco de estudio para identificar los emergentes del conflicto social subyacente en nuestra región, y desde allí contribuir al diseño colectivo de una estructura institucional que responda a las características específicas de una comunidad determinada. En función de ello se expone una fundamentación teórica y una hipótesis práctica que propone la implementación de un método que permita dilucidar una política criminal acorde a las necesidades detectadas en el seno de nuestra territorialidad.

Introducción

Desde una concepción crítica se pretende reformular las múltiples determinaciones que condicionan los criterios que definen la política criminal

⁶¹ Universidad Nacional de Río Negro, Río Negro, Argentina. Estudiante Carrera Abogacía lucianocrovella@gmail.com.

actual, en tanto violencia estatal organizada, su lugar en el Ministerio Público Fiscal (desde ahora MPF), como eje estructurante de la acción penal pública y a partir del conocimiento de su particular movimiento histórico, aspirar a su necesaria transformación. Esta contemplación analítica nos empuja a buscar herramientas que permitan sanear un déficit urgente que somete a grandes mayorías a una persecución arbitraria, dentro de los márgenes de un sistema democrático.

En consecuencia, este proyecto responde a la necesidad de quitarnos de encima cierta “complicidad civil con la opresión” (SANCHEZ, 2021). Pues el hecho de no compartir el carácter punitivista que tiene el sistema penal y la política de selectividad que lo obliga a perseguir siempre un mismo tipo de delito y una clase social determinada, nos ha impulsado a buscar alternativas que se propongan la resolución del conflicto, sin recurrir a las prácticas autoritarias del poder público que se hallan desvinculadas de la realidad social donde deben intervenir que, por carácter transitivo devienen abusivas y habilitan una concepción punitiva que legitima toda violencia institucional.

Binder advierte que debemos buscar los fundamentos de una política criminal, no en la idea de que es una herramienta para el orden social, sino un instrumento para gestionar el conflicto evitando que se imponga el más fuerte y se instale la violencia. (BINDER, 2011)

Por tal razón, el compromiso que el presente trabajo pretende instalar, siguiendo las recomendaciones del mencionado autor, radica en abordar el análisis del conflicto específico que predomina en nuestra sociedad, limitando su alcance a los contornos de la ciudad de Viedma, con el fin de perseguir reformas precisas en el paradigma de la política criminal, buscando una identidad propia con proyección provincial, desde una visión situada que asume el compromiso de gestionar los conflictos quitando a la violencia penal de la fórmula y exponiendo las deudas que se suscitan al actuar de forma

automática con la norma penal como respuesta a conflictos sociales ya que, lejos de ser parte de la solución, se encarga de reproducir y perpetuar el problema.

Desarrollo

Su operatividad y puesta en práctica nos demanda una intervención activa en el territorio para conocer la problemática que debemos abordar, lo cual supone una participación integral de diversos equipos que conformen una comunidad técnico académica cuyos resultados puedan ofrecer una alternativa eficaz al involucrarse de manera comunitaria y democrática en los conflictos emergentes. En este punto resulta imprescindible incorporar la institucionalización de la perspectiva de género en el seno de la discusión sobre el diseño de la política criminal ya que, a lo largo de los años se ha mantenido impermeable a los avances que han ido conquistando los feminismos jurídicos y es un ámbito donde prevalece un sesgo patriarcal y de clase muy concentrado.

El hecho de insertar la semilla de la perspectiva de género en el núcleo que define la política de persecución, donde se fija la prioridad sobre que bienes jurídicos se han de proteger, implicaría abonar tierra fértil para que ella germine rompiendo el blindaje androcéntrico y patriarcal más concentrado, echando raíces profundas que incidan en la transformación de un derecho más igualitario. Este equipo podría estar conformado por:

Universidad: La carrera de abogacía; sus áreas específicas, las materias relativas a la rama del Derecho Penal; Derecho Constitucional y Sociología Jurídica; al cuerpo docente y al estudiantado. Con la intención de incorporar esta problemática a los programas de estudio.

Sociedad: Involucrar la articulación de diferentes actores sociales, promoviendo mediaciones comunitarias, que den testimonio de los conflictos activos. Movimientos sociales independientes, Comisiones de Mujeres,

Organismos de Derechos Humanos y todo aquel que nutra la investigación de campo llevando la calle a la academia.

Interdisciplinariedad: Perseguir un mayor protagonismo de las distintas disciplinas que tienen conocimiento e injerencia en el asunto, como Psicólogos, Especialistas en género que promuevan la creación de conciencia jurídica feminista, Criminólogos, Asistentes sociales, etc. para que no deban aparecer solo al momento de dar testimonio pericial ante el hecho consumado, sino que puedan aportar soluciones en la etapa preventiva.

Oficina de Derechos Humanos y Género del Poder Judicial de Río Negro: Este nuevo espacio ha dado cuenta de la importancia de la tarea innovadora que desde allí están desarrollando con el propósito de expandir la perspectiva de género de manera transversal en los distintos espacios institucionales y sociales, tanto desde el lado de la concientización como en el diseño de políticas públicas tendientes a identificar y erradicar las asimetrías estructurales y las vulneraciones de derechos sufridas por las personas socialmente más vulnerables, especialmente las mujeres, las niñas y la población LGBTI+. Sus aportes resultan imprescindibles para la interacción con organismos independientes.

Ministerio Público Fiscal: Es el órgano representante de la acción penal pública, depende del Poder Judicial provincial y tal como lo establece la Constitución de la Provincia de Río Negro en su art. 215, el Procurador General es quien fija la política criminal e instruye a los fiscales sobre los criterios de persecución penal que se llevarán a cabo bajo su gestión, asignando los recursos del estado en función de ello. De modo que su participación en la deliberación y arribo de conclusiones resulta fundamental.

Queda expuesto el carácter progresivo con el cual se pretende interactuar en la construcción de una solución colectiva acorde con la evolución social de las comunidades, impulsando políticas que persigan una mayor calidad en sus

proyectos de vida, al intervenir de manera comunitaria y democrática en los conflictos emergentes. Son las demandas sociales quienes monopolizan la irreverencia que induce la dinámica que necesita el derecho cuando éste se presenta estático y anacrónico, de modo que la construcción de las normas que han de regirnos deben surgir de una “concepción deliberativa de la democracia” tal como predicaba Nino: “Si todos aquellos que pueden ser afectados por una decisión han participado en la discusión y han tenido una oportunidad igual de expresar sus intereses y justificar una solución a un conflicto, esta será muy probablemente imparcial y moralmente correcta siempre que todos la acepten libremente y sin coerción” (NINO, 1997) lo cual trae aparejado como consecuencia una armónica adhesión a ellas y no el conflicto que estalla tras evadirlas o quebrantarlas.

Para aventurar la necesidad de una reforma, debemos antes individualizar, dentro del conjunto de acciones que desarrolla el Estado, aquellas que están en la órbita de la política criminal. Ello implica superar la discusión polarizada entre garantismo y punitivismo y situarnos en una etapa previa al proceso penal, para así desactivar esa suerte de “fetichismo jurídico” (PASHUKANIS, 1976) con la norma penal que propaga una falsa ilusión de justicia, pero sin abrazar ideas abolicionistas, al menos por ahora, porque si algo nos enseñaron las conquistas del feminismo jurídico es que la ley penal es una estrategia posible, un arma más para eliminar las subordinaciones y opresiones al momento de gestionar el conflicto, no siendo la única ni la más apta, tal como lo explica la Dra. Heim “el recurso a las leyes (incluidas las penales) con todas las sospechas que pesan sobre ellas, ha estado presente desde larga data en las demandas feministas y conviven con muchas otras que las mujeres y personas LGTTTBIQ hemos desarrollado en el extenso e inacabado recorrido en pos de una vida libre de violencias. No ha sido nunca ingenuo ni teñido de falsas expectativas, sino consciente de sus fuerzas y debilidades e impulsado por un gran potencial transformador.” (Heim, 2019).

Por lo expuesto, reconocemos el carácter defensivo del derecho penal para combatir diversos sometimientos y respetamos las conquistas que limitan el absolutismo estatal. Tal es el caso del flagelo de la violencia de género, pero aquí también queda expuesto otro problema nuclear en el diseño de la política, que es el sesgo de clase. La postura omisiva que adopta el estado al reaccionar ante este tipo de casos, por ejemplo, en el femicidio de Silvia Vásquez Colque⁶², el proceso tuvo que ser impulsado por la querrela ante la constante negativa e inactividad del estado, quien por medio del MPF, ni siquiera respetó el protocolo de investigación por ellos suscripto. Debemos destacar el rol protagónico que asumió en esa instancia la comisión de mujeres que supo demostrar la importancia fundamental de los movimientos sociales independientes en el impulso de distintas causas porque, ante la desidia deliberada del estado, ha sido su activismo quien generó la presión social suficiente para conseguir sus objetivos al contrarrestar la aquiescencia del estado.

Por tal razón, el método propuesto consiste en buscar los elementos constitutivos para una política criminal, desde una consideración analítica y no valorativa, haciendo abstracción del marco jurídico, sin pensar en las normas comprometidas, ni razonar en términos de tipos penales, ya que ello condicionaría nuestra hipótesis de conflicto, sino que, para hallar nuestro objeto debemos concentrarnos en cuáles son aquellas conductas que perturban la convivencia de nuestra comunidad, con el fin de atacar las verdaderas causas, el origen, su núcleo, y no perseguir las consecuencias del hecho disvalioso.

⁶² Silvia Vásquez Colque desapareció en Viedma, Río Negro, el 4 de junio de 2017 en un contexto de violencia de género previo cuyos antecedentes incluían una agresión con cuchillo por parte de su pareja, en una causa que expuso la negligencia del MPF, quien la inició como tentativa de homicidio y la degradó a lesiones leves, suspendiendo la prisión preventiva. Esta forma de proceder habilitó la conducta posterior del femicida.

Consideramos que la ausencia de un Estado que solo es capaz de intervenir para gestionar el conflicto en la etapa de la sanción equivale a correr el problema desde atrás, porque en toda política de persecución selectiva implementada por el MPF, con todos los recursos que le provee el Estado, existe una decisión política que, por acción u omisión, disfrazo el origen del conflicto criminalizando las consecuencias, sin resolver el problema.

Hagamos este ejercicio con un ejemplo emergente de nuestra región: tras la incesante aparición de barrios populares, nacidos de la proliferación de asentamientos irregulares (mal llamados “toma”) se produjo un fenómeno que pone en relieve las consecuencias de una problemática precisa. El conflicto subyacente, la causa, radica en el uso abusivo del derecho de propiedad, cuya concentración en manos privadas ha profundizado los niveles de desigualdad propagando un asfixiante déficit habitacional que restringe el acceso a la tierra, a la vivienda y a la locación de grandes mayorías. ¿Cuál fue entonces la actitud del estado? Iniciar un masivo proceso de imputaciones penales a cada una de las personas que participaron en ellas, que luego fueron juzgadas y condenadas por el delito de “usurpación” tal como establece el art. 181 del código penal. Subsumir una cuestión social al ámbito de lo criminal es una decisión política, si se tuviera en cuenta la situación de vulnerabilidad, sus interseccionalidades, y se adoptara una conciencia con perspectiva de género, por el solo hecho de hallarse involucradas mujeres y niñxs, no tendría lugar siquiera una acción posesoria propia del ámbito civil según viene resolviendo actual jurisprudencia.⁶³ (CSJN, 2017-2020)

⁶³ La sentencia aborda la perspectiva de género en una materia poco trabajada como es la de los interdictos. En el caso fueron objeto de desapoderamiento una mujer y sus dos hijas, con violencia y clandestinidad, pero se entendió que el accionar del demandado era aún más reprochable por ser mujeres las damnificadas. Ahora dimensionemos cuan reprochable debería ser esta conducta si quien la ejerce es el propio estado.

A partir de este diagnóstico sencillo, al conocer el origen de un conflicto social que se ha instalado en la comunidad, siguiendo la lógica del ejercicio, como alternativa a la solución penal el estado podría resolver aplicando una política pública específica. Si los derechos a ponderar son el acceso a una vivienda digna, por un lado, y la especulación inmobiliaria por el otro, la Constitución Provincial de Río Negro dispone, tanto en su preámbulo como en su art. 86, de un instrumento como la función social de la propiedad, con el fin de regularizar el uso abusivo. Esto no implica la socialización de la propiedad privada, mucho menos su abolición. Ni siquiera se está hablando de la expropiación con fines de utilidad pública enunciada en la Constitución Nacional, simplemente se sugiere la implementación de una herramienta prevista por el constituyente con el fin de permitirle al estado, la posibilidad de subordinar el uso y goce de la propiedad privada a un interés social, por medio de regulaciones que eviten un ejercicio disfuncional de la misma. Así la política podría asumir por medio del derecho, el compromiso de transformar una situación de crisis actual, por fuera de la órbita penal.

El resultado que se pretende obtener es que podamos tomar al fenómeno de lo que se considera delito en su contexto, como una alarma que se dispara demandando la aplicación previa de una determinada política pública en un sector determinado de la sociedad, dando respuesta efectiva a la conflictividad social al abordar el origen de su causa y no la mera persecución de su consecuencia. Más aun cuando el concepto de “delito” depende de la clase social que lleve a cabo al despojo.

La política criminal está estructurada de manera tal que ofrece un diagnóstico equivocado. Así lo exponía un destacado autor soviético al sostener que “las teorías del derecho penal que deducen los principios de la política penal de los intereses de la sociedad en su conjunto son deformaciones conscientes o inconscientes de la realidad. La sociedad en su conjunto no existe sino en la

imaginación de los juristas: no existen de hecho más que clases que tienen intereses contradictorios.” (Pashukanis, 1976).

Siguiendo la dinámica de los feminismos materialistas, cuyas variantes aconsejan no fragmentar la lucha por las reivindicaciones, podemos afirmar que únicamente la desaparición completa de las clases permitirá crear un sistema penal en el que esté excluido todo elemento antagónico y opresor. Mientras no estén dadas las condiciones subjetivas para que ello suceda, permitámonos al menos el ejercicio de la abstracción. Para dar cuenta de ello, debemos resaltar que el derecho penal moderno no tiene como esencial punto de referencia el perjuicio causado a la parte ofendida, sino la violación de la norma establecida por el estado, por eso la víctima pasa a segundo plano, y el estado expropia la acción penal.

La política criminal en tanto política pública diseñada por el estado responde a la necesidad de direccionar las conductas para mantener la forma de organización que la clase dominante requiere a fin de garantizar recíprocamente su propiedad y sus intereses. Al existir una asimetría tan pronunciada entre las clases antagónicas, el estado de derecho ha impedido que se imponga la ley del más fuerte y su violencia física, pero ha favorecido a que se imponga la voluntad de quien tiene mayor poder económico. Se deja en evidencia que el interés de la clase dominante es el principio determinante de toda la sociedad, perpetuando así el poder organizado de una clase para la opresión de la otra.

La construcción comunitaria de una política criminal

Marx supo decir que “el derecho es la voluntad de la clase dominante erigida en ley, cuyo contenido está determinado por las condiciones materiales de existencia”. (Marx y Engels, 2014) La denuncia que se desprende de esta frase nos interpela a descubrir de qué manera se crea esta superstición en el derecho, en tanto relación social regulada, que existe para garantizar y

legitimar las condiciones de explotación y sometimiento que permiten la reproducción del orden social establecido. Por ello me permito insistir con la idea de que la solución a estas demandas urgentes no se encuentra en adicionar derechos en los mismos ordenamientos que se encargan de cercenarlos, sino que la transformación social debe ser de carácter político ya que con solo mutar el contenido jurídico no alcanza para alterar sus formas. Estas no son otras que las de legitimar la desigualdad, para perpetuar la dominación y la dependencia. Esa ley expresada como relación social encerrada dentro de la norma jurídica, como núcleo material del derecho, es la que permitió a la clase dominante la construcción de sus trincheras, a partir de las cuales fue tomando posiciones para avanzar en la conquista y defensa de sus privilegios. Esto permitiría explicar la mayor o menor eficacia de una ley, según los intereses a los que responde. Es por ello que la aceptación de una norma, depende en última instancia, de la posibilidad de elección entre el ser y el deber ser que tienen los sujetos, quienes son a la vez, objetos de la regulación. Esta dualidad da origen a una contradicción que entra en crisis, de ella depende que el derecho funcione dentro del sistema como un instrumento de dominación o, por el contrario, como herramienta para la emancipación.

La foto nomoestática de la “Teoría Pura del Derecho” (Kelsen, 2009) dista mucho de esta realidad en movimiento que no le otorga un poder abstracto en sí mismo a la norma hipotética que él supuso de manera ideal, sino que depende del grupo constituido en forma concreta. Detrás de la norma fundamental, hay una guerra ganada que la respalda. La “Voluntad General” (ROUSSEAU, 1985) que pregonaba la ilustración, tampoco existe como tal porque hay dentro de su seno, intereses antagónicos.

El derecho vino a consagrar el statu quo, a proteger el poder establecido. A partir de que sus normas decretan la ficción de la igualdad formal, se erigen los cimientos de todo un régimen de dominación legítimo. Se podría deducir que el sistema de normas está estructurado para mantener un orden social sin

conflictos, cuya función radica en la pacificación, pero lo cierto es que existen para la defensa de un orden establecido previamente por la fuerza, cuyo conflicto inicial es el que viene a legitimar el derecho. Tal es así, que el estado es concebido como un conjunto de aparatos entre los cuales el más determinante es el represivo, y es el derecho quien legitima el uso de la fuerza monopolizada, ya que su función principal es impedir que el antagonismo de clase decline en lucha perpetua, lo cual implicaría un retorno al estado de naturaleza en términos hobbesianos, no ya en función de los intereses de las clases contrapuestas sino contribuyendo a mantener el dominio de una clase sobre otra. De ahí que las conductas son direccionadas dando continuidad a un ciclo que se nos presenta inalterable y es precisamente lo que nos proponemos cambiar.

Conclusión

Participar en el proceso penal tal como se encuentra establecido sin cuestionarlo, implica legitimar un sistema donde el poder del Estado se materializa en una práctica cuyo contenido es la defensa de los privilegios de clase y la perpetuación de la subordinación patriarcal, que es transversal e inherente a ellas. La política criminal, tal como está establecida, responde al resguardo de un patrón de conducta específico que protege intereses creados en torno a un orden social determinado. Como herramienta de control social se obsesiona por mantener indemne la tan mentada seguridad jurídica con el fin de proteger los intereses de quien ejerce su dominio, pero a veces la seguridad jurídica debe ceder para evitar un daño mayor, que se genera al conservar una injusticia. La posibilidad de identificar el conflicto que se suscita en una comunidad determinada, en un tiempo determinado, nos permitiría individualizar cuál es la causa que refleja el origen de esas consecuencias disvaliosas que afectan la convivencia de una comunidad. La solución propuesta consiste en invertir la lógica y no atacar los aspectos que sobrevienen con la exclusión, sino atender las causas concretas de sus

múltiples determinaciones, para arribar a un sistema capaz de administrar la violencia de manera descentralizada e igualitaria.

Si es decisión política del Estado el hecho de expropiar el conflicto que pertenece a la víctima y pasa a ser de utilidad pública, nuestra propuesta supone como síntesis, a riesgo de abusar de la analogía, la socialización del medio de producción de la política criminal, a partir de las necesidades detectadas en el seno de nuestra comunidad, para consolidar el derecho antidiscriminatorio, asumiendo que el conflicto puede estallar sin esparcir esquirlas, gestionándolo de manera responsable para que podamos coexistir sin producir daño colateral.

Bibliografía

Binder, A. (2011). *Análisis Político Criminal*. Buenos Aires: Astrea.

CSJN. (2017-2020). Compendio de fallos remitidos para el análisis de sentencias con perspectiva de género. Obtenido de [csjn.gov.ar: https://om.csjn.gov.ar/JurisprudenciaOM/consultaOM/verSentenciaExterna.html?idJurisprudencia=4662](https://om.csjn.gov.ar/JurisprudenciaOM/consultaOM/verSentenciaExterna.html?idJurisprudencia=4662)

Heim, D. (2019). "La estrategia punitiva ante las violaciones de los derechos humanos de las mujeres. El caso del femicidio" *Feminismos y política criminal: una agenda feminista para la justicia*; compilado por Ileana Arduino. - 1a ed. Buenos Aires: Inecip.

Kelsen, H. (2009). *Teoría Pura del Derecho*; 4a ed. 9a reimp. Buenos Aires: Eudeba.

Marx, K., & Engels, F. (2014). *Manifiesto Comunista* 1ra Edición 5ta reimpression. Buenos Aires: Ediciones IPS.

Nino, C. (1997). "La Constitución de la Democracia Deliberativa". Buenos Aires: Gigena.

Pashukanis, E. (1976). *Teoría General del Derecho y Marxismo*. Barcelona: Labor.

Rousseau, J. J. (1985). *El Contrato Social* 1era Edición. Madrid: Alba.

Sánchez, L. (2021). "No queremos generar complicidad civil con la opresión". Página 12.

Orwell o la videovigilancia a la luz de la legislación procesal rionegrina

Por Carlos Reussi⁶⁴

Acerca del trabajo y su presentación en las jornadas

Se trata de presentar un modo de enseñanza del derecho que combine aspectos de la literatura, ficción y realidad, y que incentive al análisis legal de las cuestiones para desarrollar una comprensión cabal sobre el modo de aplicación de la ley procesal en aspectos que involucran el derecho a la privacidad.

Concretamente, trabajaremos a partir de escenarios distópicos presentados por George Orwell en su célebre obra “1984”, específicamente en cuanto sugiere en su obra la presencia de vigilancia estatal a los individuos tanto en ámbitos públicos o privados, por lo que el propósito del trabajo consiste en analizar si dado ese panorama con nuestra normativa vigente es posible validar judicialmente los resultados de esa vigilancia, y cuáles son las soluciones legales posibles.

Para quienes no han leído el libro -cuya lectura recomendamos-, o visto la película homónima (protagonizada por John Hurt y Richard Burton, y producida en el año 1984) se trata de trabajar acerca de la posibilidad e

⁶⁴ Docente UNRN, Cátedra Práctica Profesional Penal y Derecho Procesal Penal. Mail: creussirivaposse@unrn.edu.ar. UNRN PI 40-C-967.

implicancias legales que supondría la presencia impuesta por la autoridad de un aparato receptor y transmisor permanente en los diferentes ambientes de los hogares de todos los ciudadanos, y que es operado por funcionarios de un Ministerio de Información que constantemente vigila las actitudes de los habitantes. Analizar la validez legal de la implantación de semejante dispositivo, y, en su caso, marcar las similitudes que aquel aparato y cualquier teléfono celular de tecnología más o menos reciente puede presentar interés en aras a establecer los límites de las medidas que pudieran dirigirse a controlar, y por qué no, a espiar, a los pobladores.

El cruce entre la enseñanza del derecho y la literatura

Vale explicar que, como estudiantes eternos del derecho, también como docentes y por qué no, como ávidos lectores, siempre estamos atentos a las enseñanzas que los textos literarios nos arrojan sobre las particulares visiones que los escritores de diferentes épocas exponen sobre los signos de cada tiempo.

En éste caso nos ocuparemos de la novela 1984 de George Orwell, escrita entre 1947 y 1948 y donde relata las vicisitudes de un protagonista que por diversas circunstancias empieza a sentir el agobio en que se encuentra por estar permanentemente vigilado por el Estado, a través de medios electrónicos -y de sus propios conciudadanos-, en un aparato Estatal llamado “la policía del pensamiento”, que opera con objetivos de detección y persecución de las ideas diferentes y que pudieran ser consideradas peligrosas al régimen político vigente en un mundo caracterizado como escenario de guerras permanentes entre bloques de naciones, que a su vez encarnan una dinámica política antes que un conflicto circunstancial.-

Interesa en éste asunto introducir a los alumnos en la lectura del texto, breve, accesible y popular, para poner especial énfasis en un aspecto determinado de la obra, cuál es el de la vigilancia permanente de los ciudadanos, a través de

dispositivos de video filmaciones presentes en cada casa, y ámbito privado o público.

Aspectos involucrados

Por supuesto que la riqueza del libro ofrece muchos aspectos de los cuales escogemos una de las claves del libro, que está en que todo lo advertido a través de ese sistema de vigilancia es tomado como válido y natural por las autoridades, e incorporado a los procesos de persecución y castigo de quienes así son identificados y entendidos como traidores al régimen sin ninguna clase de objeción, cosa que entre nosotros y en nuestro sistema no sería posible, pues a diferencia de la obra de ficción, entre nosotros el valor inviolabilidad del domicilio, el de la intimidad, o el de la privacidad de los actos privados intrascendentes tienen importancia y reconocimiento, ¿o no?

Se enfoca así el curso del razonamiento en torno a si hay entre nosotros una ética a la que deba sujetarse la producción de la prueba por parte del Estado para informar los procesos de decisión que le son propios, ya sea en ámbito penal o administrativo. O sea, saber, en primer lugar, si existe un sistema de recolección de datos a cualquier costo, como en la novela que analizamos, o si tenemos un deber ser en materia de investigaciones que marca los límites de validez de la actividad del Estado y desestima la prueba producida cuando cruza ciertos límites.

La primer respuesta, en éste caso, sería afirmativa y radicaría entonces la existencia de una lógica autolimitante del propio Estado moderno, que para ejercer la potestad de investigar se impone limitaciones a través de los códigos procesales debiendo actuar bajo reglas que exhiban el cumplimiento de los estándares convencionales, constitucionales y legales de protección de los derechos de los ciudadanos, bajo mando de autoridades públicas, designadas y sujetas a escrutinio, y que se encuentran supeditadas en sus permisos a la concesión por jueces, terceros imparciales ajenos y pertenecientes al Poder

Judicial. En ese contexto, las reglas de prueba que se proponen podrán ser vistas como obstáculos que el poder estatal (la acusación) deberá superar para lograr una condena en contra del imputado.

Aquí tenemos una de las más evidentes diferencias entre el Estado totalitario de “1984” y nuestras expectativas y realidades democráticas. En la novela que tratamos los conciudadanos están inermes frente a un Estado que, apalancado en la noción de emergencia por el estado de guerra de la Nación, y que se escuda en tales argumentos para tomar decisiones que avanzan sobre la intimidad de los pobladores y los somete a escrutinio permanente.

Como le explican al protagonista Smith en algún pasaje de la obra, los lemas del partido único que concentra el poder y gobierna celebran que “Guerra es Paz, Libertad es Esclavitud, Ignorancia es Fuerza”, invirtiendo claramente los valores de una sociedad pluralista, desarrollista, democrática, liberal como la que todos querríamos habitar. Justificados entonces en la necesidad de sostenerse en guerra para mantener la paz, prometer libertad para encerrar en esclavitud a los ciudadanos ignorantes que así dan fuerza al Estado, se permite una lógica perversa que para perpetuar el statu quo requiere que las discrepancias sean perseguidas y eliminadas. Que los pensadores distintos sean detectados tempranamente y luego disciplinados o eliminados, para que no contagien el germen de la rebelión a otras almas inquietas.

En el caso concreto, podemos ver que, en la nación de Smith, el estado de los ciudadanos es de sospecha permanente, sin privilegios propios de cuestiones como la presunción de inocencia, y la carga de la prueba por parte del acusador.

Ahondemos en nuestro conocimiento: veamos qué nos dice nuestra legislación provincial al respecto, para poder entender mejor el régimen de valladares que proponen los ritos procesales para evitar tales excesos de la autoridad. Así, el código procesal en materia penal dedica varios artículos para deslindar el

significado legal de la incumbencia probatoria, y regular la libertad de selección de los medios de prueba de que se echará mano en una persecución penal.

En el primer aspecto, vemos que, en nuestro medio rionegrino, la carga de la demostración de la culpabilidad corresponde a la acusación, encarnada por el Ministerio Público Fiscal. Así nos encontramos con el artículo 13 del código de procedimientos que indica: *“LEGALIDAD Y CARGA DE LA PRUEBA. Los elementos de prueba sólo tendrán valor si han sido obtenidos por medios lícitos y que respeten las reglas formales de su adquisición procesal. Incumbe a la acusación la carga de la prueba de la culpabilidad.”* En ese sentido, y en lo que al trabajo actual interesa, vemos dos importantes definiciones, la una mediando sobre la prueba que utilizará la Fiscalía, e indicando que debe haber sido obtenida por medios lícitos, y respetando las reglas formales de su adquisición. Lo segundo, a su vez, y en cuanto a que la prueba producida por la acusación debe demostrar la culpabilidad del enjuiciado, más allá de toda duda razonable y en un contexto fundado, en modo certero para lograr una condena o, en otras palabras, que, frente a una acusación, las razones que sustenten la declaración de culpabilidad de una persona deben ser demostradas, y que esa demostración depende de lo que haga el Fiscal. No cabe exigir a una persona imputada demostrar que es inocente para no ser declarada culpable. Ello por cuanto lo contrario implicaría una violación al artículo 18 de nuestra Constitución Nacional.

Es un principio naturalmente derivado de éstos argumentos, que la prueba debe ser producida por un órgano público, independiente y objetivo (al que no cabe requerir imparcialidad, sino ecuanimidad (art.159 del rito, que le pide al Fiscal actuar en condiciones en las que obtendría un veredicto condenatorio). Y luego, que esa misma prueba sea evaluada por un agente externo, al que llamaremos Juez, y que tiene sobre su cabeza obligaciones de independencia,

imparcialidad, ubicuidad y mesura, que lo alejen del rol acusador, o del defensor, impulsando las decisiones según el justo término legal.

Entonces, mal podría esperarse que ese tercero imparcial pudiera aceptar la evidencia o prueba producida por medios ilegales como sería la confesión obtenida bajo tortura u originada en un procedimiento de allanamiento de morada sin orden judicial, que –como nos refrescaba el art. 15 del C.P.P.- implique un ataque a las bases del sistema, que presupone la libertad de los individuos que habitan el suelo argentino. El juez, al analizar las pruebas, deberá aplicar las reglas del Derecho Probatorio, que tiene por finalidad última filtrar toda información que puede llevar al jurado a decisiones equivocadas, lo que también permitirá que distinga acerca de la prueba que es sobreabundante e inútil, o llanamente ilegal, respecto de la decisión que se deberá adoptar en el juicio. El juez, al decidir si rechaza o admite una prueba, lo hace bajo un criterio que se resume en tres siglas: R.C.P. (Relevancia, Confiabilidad y No Prejuicio), a la luz de la legalidad vigente, abarcando también de esa manera el control sobre aquellos elementos que resulten confusos o impropios a lo que se quiere demostrar, tal el caso de un testimonio de oídas, respecto de quien supo lo que viene a contar por otra persona, de segunda mano, en algo que tiene un status de rumor o chisme. La introducción de dicha prueba afecta el derecho a la defensa en juicio, ya que no se puede contrastar un rumor, con el consiguiente perjuicio indebido al caso de uno de los contrincantes.

Y las pruebas deberán ser requeridas a un juez, con carácter previo a su realización en tanto avancen sobre las garantías constitucionales de los individuos, en un determinado contexto que demuestre que hay indicios suficientes para investigar por un supuesto delito a una persona determinada o determinable, que habría cometido una falta del código penal o estaría en curso de cometerla. Caso contrario, la medida no puede ser habilitada. Es el límite de lo que se llama una investigación concreta, o por el contrario, una

expedición de pesca, donde el aparato represor sale con las manos vacías a buscar infractores e infracciones que no conoce, y en ese camino avanzan y avasallan las libertades individuales.

Así las cosas, y mientras seguimos avanzando en nuestro análisis, vemos que hay un sistema de garantías constitucionales que hacen a la legalidad y legitimidad de las medidas de prueba que se realicen, y que resguarda la libertad de los ciudadanos, y su tranquilidad de espíritu al no poder ser perseguidos sino bajo ciertas formalidades.

Entre esas garantías, tenemos la prohibición de doble juzgamiento, la del juez natural, la prohibición de declarar contra sí mismo, la de ser arrestado solo por un juez, y del derecho a una defensa material y efectiva durante el juicio, contando con un domicilio inviolable, así como el principio de reserva, que permite que “las acciones privadas de los hombres que de ningún modo ofendan al orden y a la moral pública, ni perjudiquen a un tercero, están sólo reservadas a Dios, y exentas de la autoridad de los magistrados. Ningún habitante de la Nación será obligado a hacer lo que no manda la ley, ni privado de lo que ella no prohíbe”.

De allí entonces, que un mecanismo de vigilancia permanente para recopilación de datos de la actividad individual, impuesto de modo indeterminado, sería contrario a las reglas antedichas, y por lo tanto, inconstitucional, de donde aún que dirigido e impuesto, su producción sería inválida para ser hecha valer en juicio.

Rige en nuestra provincia un artículo referido especialmente al tema, regulando el principio de libertad probatoria: “Artículo 165.- LIBERTAD PROBATORIA. Podrán probarse los hechos y circunstancias de interés para la solución correcta del caso, por cualquier medio de prueba, aun los no regulados en este Código, en tanto no se afecten derechos ni garantías

constitucionales. Las formas de admisión y producción se adecuarán al medio de prueba que resulte más acorde a los previstos en este Código.”.

Desde ahí podemos deducir fácilmente que, para la validez de las pruebas, debe haber en primer término una actividad legítima, oportuna y conducente de la acusación para demostrar un hecho determinado. La vigilancia indiscriminada no es posible ni legal.

En ese contexto posible, la presencia forzada en ámbitos de la intimidad de las personas de dispositivos de vigilancia de sus actividades no sería posible entre nosotros como imposición genérica. Esa implantación de testigos electrónicos que graben e informen indiscriminadamente de nuestros diálogos, nuestros movimientos y actividades en la intimidad, son por principio y regla una actividad que el estado tiene vedada de realizar, so pena de fallar en el respeto a las mandas constitucionales que regulan las libertades de los individuos, según las normas y principios ya vistos.

Advirtamos que, en realidad, hoy, entre nosotros, esos aparatos de 1984 están presentes a su manera. Están en nuestras mesas de luz, nuestros bolsillos, y nuestras mesas. Nos acompañan a todos lados, y están llenos de nuestra vida. Son una bitácora de nuestros movimientos, gustos y humores. Resumen nuestro humor, nuestras ideas y nuestros anhelos. Y también cuentan con nuestros datos bancarios, nuestros gustos televisivos o literarios, etc., etc. Son nuestros teléfonos celulares, tecnologías que aplicadas con mínimas herramientas pueden determinar desde los movimientos físicos, conversaciones, hasta gustos musicales de una persona. Fotos, videos, rastreadores, etc. Inagotables fuentes de conocimiento. Es indudable la intimidad que podrían revelar esos aparatos a las autoridades.

Por eso, porque es actual y efectiva la presencia de elementos tecnológicos que compendian nuestra vida e intimidad, es importante la vigencia de los

principios analizados, y su aplicación directa contemplando el respeto a una privacidad razonable de parte de los individuos.

Ahora bien, y digo así, “razonable”, porque el cuidado de la intimidad de las personas, cuya validez inicial es indisputable, podrá ceder en casos y circunstancias específicas en las que haya fundadas y precisas razones que justifiquen la intromisión del Estado, para investigar casos delictuales. Puede ocurrir que efectivamente el Estado, puesto en rol investigador, a través de sus Fiscales, requiriera la práctica de una medida semejante a las de la obra en análisis, que requiera abrir y analizar todos los contenidos de un teléfono celular. De hecho, es común que así suceda. En ese caso, y existiendo sospecha de un hecho concreto, y de un delito cometido o en comisión, se podrá autorizar por parte de un Juez competente, excepcionalmente ese tipo de medidas sobre personas determinadas y en dispositivos vinculados directamente a aquellos delitos, para analizar su contenido, o su tráfico, y en ese caso, por un plazo que la ley requiere breve –en todo caso prorrogable-, y solo para conocer actividades que tengan implicancias vulnerantes a la ley. De otro modo, serán elementos inválidos para fundar una acusación.

A modo de conclusión, digamos entonces que, en los hechos, estamos muy cerca del panorama de 1984. Tal vez no sea un panorama tan sombrío como el de la obra literaria, pero tampoco es tan lejano. Tecnológicamente está entre nosotros. Solo se interpone la legalidad, materializada en un control entre Fiscales, Defensores y Jueces, que establezcan límites razonables y efectivos a la vigencia de un estado de vigilancia, de policía del pensamiento. Es preciso que se sostenga la independencia del poder judicial, para que actúe, incluso contra mayoritariamente, cuando las circunstancias así lo exijan para defender al individuo, débil frente al aparato estatal, al que debe ponerse coto. Y citando a aquel célebre decano de la Universidad de París, Georges Vedel, se puede decir como corolario que “Si no sé apenas qué es el Derecho, sé bien, en cambio, qué sería una sociedad sin Derecho”, citado por Francois Ost en su

artículo Júpiter, Hércules, Hermes: tres modelos de juez, Revista sobre enseñanza del Derecho, año 4, número 8.-

Bibliografía

Orwell, George (2018, 1949). 1984 . Ed. Debolsillo.

Constitución de la Nación Argentina.

Ley de la Provincia de Río Negro n°5020.

Código Procesal Penal de la Provincia de Río Negro (anotado y comentado), Fernando Sánchez Freytes, Ed. Publifadecs, año 2018.-

Revista sobre enseñanza del Derecho, año 4, número 8, “Júpiter, Hércules, Hermes: tres modelos de juez”, de Francois Ost.

La necesaria incorporación de la “porno venganza” como tipo penal específico en el Código Penal de la Nación: una mirada a través de la serie “Intimidad”

Por Valentín Rodríguez⁶⁵

Resumen

La porno venganza, o como se propone llamar en este trabajo, la difusión de material íntimo no consentido, es un flagelo que las sociedades de todo el mundo están atravesando a partir de la digitalización y de la amplia difusión de actividades como lo es el sexting. Este trabajo propone analizar sus consecuencias y sus elementos más característicos a través de la serie “Intimidad”, transmitida a través de la plataforma Netflix. Asimismo, se expondrá cómo la República Argentina aún no ha tipificado dicha conducta como delito y las consecuencias que ello genera.

Introducción

Dicho trabajo nace a partir del proyecto de investigación “Derecho, Teoría Política, Cine y Literatura” del cual este autor participa. En ese marco, su objetivo es dar a conocer las consecuencias que trae aparejada la difusión de material íntimo no consentido en la vida de las víctimas. Por estas graves consecuencias, es necesario que quienes formamos partes de las universidades en general, y de las facultades de derecho en particular, demos a conocer estas

⁶⁵ Estudiante avanzado de la carrera de abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro. Sede Atlántica. UNRN PI 40-C-967.

situaciones y trabajemos por una solución. Asimismo, este tipo de propuestas audiovisuales, son grandes herramientas pedagógicas para la enseñanza del derecho, ya que las conductas de los personajes, las reacciones y las consecuencias que dichas conductas provocan, se ven reflejadas en la realidad de nuestras sociedades. En este caso, podría ser bien utilizada para abordar el tema en las materias de Derecho Penal Especial y/o Derecho Informático.

Para llevar adelante este trabajo, fue necesario un análisis de la serie, a partir de haber sido espectador de la misma, y luego una investigación de los elementos teóricos y jurídicos de esta conducta.

La serie

Antes de comenzar con el análisis de los temas propuestos, resulta necesario llevar a cabo una breve reseña de la serie tratada en este artículo, dirigida, fundamentalmente, a aquellas personas que no hayan visto con anterioridad dicha propuesta audiovisual.

Intimidad es una miniserie de producción española dirigida por Verónica Fernández y Laura Sarmiento. En el transcurso de este trabajo, nos centraremos en el padecimiento sufrido por una de las protagonistas, Anne Uribe, obrera metalúrgica de una empresa de Bilbao (España) que, un buen día, llega a su trabajo y se entera que una persona envió a todos y todas sus compañeras de trabajo fotos y videos en donde se la ve desnuda y manteniendo relaciones sexuales. Uribe, al encontrarse acorralada por la situación y ante la vergüenza y humillación que la difusión de dicho material generó, toma la decisión de quitarse la vida.

¿Qué es la “pornovenganza”?

La “pornovenganza” o “revenge porn” se trata de la difusión de imágenes o videos de contenido sexual a través de las redes sociales, sin el consentimiento

de la víctima y que tiene como finalidad humillarla y provocarle un daño deliberado (Boumpadre, 2017).

Asimismo, el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación (s/f), la define como la difusión no consentida de imágenes o videos íntimos en redes sociales, servicios de mensajería instantánea y cualquier tipo de medio social donde se comparte información realizada por parejas, ex-parejas o personas que buscan “vengarse” o dañar a la víctima luego de una ruptura amorosa o pelea.

Como habrán podido observar, cada vez que me he referido al término “porno venganza” lo he entrecomillado, esto se debe a que esta forma de referirse a dicha conducta, está en crisis. En este sentido, especialistas en la materia han señalado que el término “porno venganza” o “revenge porn” es equivocado. A saber: 1) la pornografía es una práctica que no busca ni el sometimiento ni la humillación de la persona; 2) la idea de venganza apunta a que la víctima es merecedora de la humillación y el daño que la difusión de material íntimo presupone. En cambio, cuando hablamos de justamente, difusión de material íntimo sin consentimiento, hay claramente una intención de daño y humillación y, en absoluto, merecimiento por parte de la víctima. Por lo tanto, de ahora en más reemplazaré el término de “porno venganza” por el de difusión de material íntimo sin consentimiento (Benítez Demtschenko, 2021).

El material que es objeto de difusión puede haber sido creado con o sin el consentimiento de quienes participan de la actividad sexual. El hecho de que haya sido creado con el consentimiento de los participantes implica que, en un marco de intimidad y confianza mutua, dichas personas optaron, por ejemplo, por llevar adelante filmaciones, fotos o lo que fuere y, uno de ellos, rompiendo con ese pacto de intimidad y confianza, lo difunde sin el consentimiento del otro u otra. No obstante, es dable destacar que el hecho de que el material haya

sido creado con la anuencia de ambos no implica que la difusión no deba ser penada. Por otro lado, el material puede ser creado sin el consentimiento de ambos, por ejemplo, a través de cámaras ocultas. Hecho aún más grave, ya que uno o una de ellos/ellas están siendo filmado o fotografiado sin saberlo (Franco Bazán, 2021).

Las consecuencias de la difusión de material íntimo sin consentimiento: el caso de Anne Uribe.

El caso de Anne Uribe, tiene un gran valor pedagógico, ya que muchas de las consecuencias que son sufridas por ella, acontecen también en la realidad: una relación violenta, donde el hombre –John- la maltrata física y psíquicamente generando graves daños en la salud de la víctima. Tal es así, que una vez que la mujer logra salir de la relación e intenta reponer su vida, John sigue acosando y hostigándola. Sin embargo, ante la indiferencia y la fortaleza de Anne de no volver a caer en sus artimañas, el victimario toma la decisión de enviar a los compañeros y compañeras de trabajo de Anne material íntimo que juntos habían creado en la intimidad y que él poseía en sus dispositivos.

La reacción de Anne ante la difusión del contenido, es lamentablemente, una reacción que muchas víctimas llevan adelante: motivadas por la vergüenza, por la humillación y por el miedo, se encierran en sí mismas y no logran buscar ayuda y/o exteriorizar lo que pasó, ni siquiera con su círculo más íntimo.

Este tipo de reacciones tiene como principal motivación el miedo a la reacción de su familia y amigos y amigas. En la serie, se puede observar como Anne se encuentra con temor a la reacción de su hermana –única familiar- y de su novio, un hombre con el que, después de un sinfín de relaciones violentas y tóxicas, puede construir una relación sana y, además, una familia.

Otra de las reacciones que es necesario analizar es la de sus compañeros y compañeras de trabajo. Por un lado, los hombres –pares y jefes- lejos de comprender la gravedad del asunto y solidarizarse o acompañar a la víctima,

comienzan a hostigarla y humillarla. Tal es así, que cuando Anne denuncia el hostigamiento ante sus superiores, estos –en un claro ejemplo de pacto patriarcal- hacen oídos sordos a sus denuncias y desprotegen a una mujer que está siendo víctima de un cobarde y vil ataque. Por otro lado, las mujeres – muchas de ellas parejas de dichos hombres- logran, si se quiere, comprender la gravedad del asunto, pero no al punto de entender que más allá de las consecuencias que pueden existir en el plano laboral, es necesario que la víctima denuncie y se investigue y castigue lo sucedido. Tal es así, que presionan a Anne para que no lleve adelante ninguna medida, claramente por el temor de la reacción que los hombres pueden llegar a tener si se enteraran que sus parejas están apoyando a la mujer que no solo fue víctima de la difusión de material privado, sino también de la humillación por parte de sus compañeros.

Entonces, tenemos dos consecuencias centrales: 1) imposibilidad de buscar ayuda motivadas por el miedo y la humillación; 2) re victimización y falta de contención de sus compañeros y jefes.

Estos dos elementos fueron lo que acorralaron a Anne y la llevaron a tomar la peor decisión, terminar con su vida.

Aspectos legales de la difusión de material íntimo no consentido en Argentina.

El Código Penal de la Nación no regula la difusión de material íntimo no consentido como delito. Esto, sin lugar a dudas es un grave problema, ya que son cada vez más las personas –en su mayoría mujeres- que son víctimas de este tipo de conductas.

El vacío legal que existe en Argentina respecto a este tema es un hecho de absoluta desprotección por parte del estado a quienes sufren estos aberrantes hechos.

Jurisprudencialmente, se ha intentado suplir este vacío. Tal es el caso de la justicia riojana, donde se condenó a Patricio Poli por el delito de coacción. No obstante, es necesario aclarar que la mal llamada pornovenganza y la coacción o la sextorsión no son lo mismo y deben ser diferenciadas. La “pornovenganza” no requiere de una amenaza de que, si no se hace tal cosa, dicho material será publicado. La difusión de material íntimo no consentida requiere solo de la publicación y difusión de dicho contenido, y estará siempre motivada por el despecho de quien lo hace. En cambio, la sextorsión (también sin regulación específica) requiere de la amenaza de una persona hacia otra respecto a que si no entrega dinero, documentos, cosas, etc. será difundido su material íntimo. Por otro lado, la coacción es la amenaza que una persona le hace a otra con el objetivo que haga algo, no lo haga o lo soporte.

Desde hace algunos años, varios han sido los intentos de tipificar esta conducta como delito, desde proyectos de reforma integral del Código Penal que han incorporado esta acción a su articulado, como así también proyectos de reformas específicas. Sin embargo, todas estas instancias han quedado truncas.

El último proyecto que ha tomado estado parlamentario es el de la Senadora Nacional –y Presidenta Provisional de dicha Cámara- Claudia Ledesma Abdala de Zamora, que en el 2020 propuso reformar el art. 155 del CP e incorporar un nuevo tipo penal. El proyecto obtuvo media sanción en el Honorable Senado de la Nación. Dicha reforma propone incorporar en el art. 155 el siguiente párrafo: “Se aplicará prisión de tres meses a tres años y el doble de la pena de multa establecida en el párrafo anterior al que, por cualquier medio, y sin expresa autorización, difundiere, divulgaré, publicare, distribuyere o de cualquier manera pusiere al alcance de terceros documentos obtenidos en un ámbito de privacidad con contenidos de desnudez, naturaleza sexual o representaciones sexuales explícitas, incluso mediando consentimiento de la víctima.

La pena prevista en el párrafo anterior, se elevará en un tercio en su mínimo y en su máximo cuando la violación de secretos responda a un ánimo de lucro o con el propósito de causar sufrimiento.”

Conclusiones

Muy sucintamente, he podido delinear en este trabajo de qué hablamos cuando hablamos de difusión de material íntimo no consentido, cuáles son sus consecuencias, y cuáles son las (no) respuestas que ofrece el sistema jurídico-penal de nuestro país.

Es imperioso exigir a nuestras instituciones –principalmente al Poder Legislativo Federal- que otorguen una solución legal a las miles de miles de víctimas de este flagelo. Es necesario que el proyecto que hoy se encuentra “cajoneado” en la Cámara de Diputados sea tratado y, asimismo, resulta necesario que la iniciativa que finalmente sea aprobada cuente con el asesoramiento de especialistas en la temática.

No obstante, sería muy ingenuo creer que con una respuesta punitiva bastaría para combatir este flagelo. Además de la necesaria tipificación como delito, es necesario que desde todas las áreas del estado, se lleven adelante tareas de concientización en la materia, dirigidas, especialmente, al conocimiento de las víctimas de las herramientas que tienen para denunciar dichos atentados contra su dignidad, y también, un trabajo de concientización dirigido a los terceros, es decir, a quienes no son ni víctimas ni victimarios, para que comprendan que quien está padeciendo este tipo de ataques nunca es merecedor o merecedora de lo que le está pasando y que debe ser acompañada sin ningún tipo de re victimización. Por ejemplo, es sumamente importante que estas campañas se lleven adelante en instituciones educativas como escuelas secundarias y universidades.

Bibliografía.

Presidencia del Senado de la Nación. (23 de julio de 2020). Proyecto de ley CD-78/20. Por el cual se propone la reforma de los artículos 155 y 169 del Código Penal de la Nación. (En red)

<https://www.senado.gob.ar/parlamentario/comisiones/verExp/43.20/S/PL>

Benítez Demtschenko, M. (8 de septiembre de 2021) “La ley “pornovenganza” sigue cajoneada”. Entrevistada por Lucia Jauzat y Nazarena Rebollo. ANCCOM UBA. (En red) <http://anccom.sociales.uba.ar/2021/09/08/la-ley-pornovenganza-sigue-cajoneada/>

Boumpadre, J.E. (23 de noviembre de 2017). “Sexting, pornovenganza, sextorsion... ¿o que? (a propósito de un proyecto legislativo tendiente a castigar la difusión de imágenes no consentidas de desnudez o videos de contenido sexual)”. Pensamiento Penal. (En red).

<https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/46005-sexting-pornovenganza-sextorsiono-proposito-proyecto-legislativo-tendiente-castigar>

Franco Bazán, N.N. (2021). “Acoso Cibernético, Sextorsión y Pornovenganza”. Boletín de Informaciones Jurídicas. Centro de Investigación Jurídica. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Universidad de Panamá. Vol. 65. Pág. 89-97. (Enred)<https://centroinvestigacionjuridica.up.ac.pa/sites/centroinvestigacionjuridica/files/202109/Bolet%C3%ADn%20de%20Informaciones%20Jur%C3%ADdicas%20N%C2%BA%2065.pdf>

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (s/f). *¿Qué es la pornovenganza y como me protejo?* (En red).

<https://www.argentina.gob.ar/justicia/convosenlaweb/situaciones/que-es-y-como-protegerse-de-la-pornovenganza>

Funes el memorioso y el Derecho al Olvido en internet

Por Juan Martín Brussino Kain⁶⁶

Resumen

En general suele pensarse que las nuevas tecnologías y sus derivaciones sólo pueden abordarse desde el análisis académico con recursos de iguales características, esto es, de la misma era y entidad. En ese sentido parecería dificultoso y en su caso poco útil recurrir a textos de mediados de siglo o anteriores incluso, para abordar conceptos como Internet, y su contenido, alcance y significación. Pretendemos, en estas escasas líneas, demostrar lo valioso que pueden resultar para la construcción de nuevos conocimientos recurrir a textos con aquellas características. El desafío es doble, por un lado, la selección de los mismos que contribuya al objetivo propuesto y al mismo tiempo que no resulten textos exorbitantes que impidan su lectura y análisis en el reducido plazo del dictado de una asignatura universitaria.

Introducción

Resulta redundante ubicar a Internet (en particular y al ciberespacio en general) como un factor preponderante en el desarrollo humano, y en ese sentido se la ubica o pondera, en algunas latitudes, como un derecho esencial.

⁶⁶ Docente de las asignaturas Derecho Internacional Público y Derecho Informático de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro. Dirección de Contacto: jmbkain@unrn.edu.ar. UNRN PI 40-C-967.

Por supuesto y como suele pasar con el desarrollo industrial y tecnológico, los avances que traen consigo beneficios también acarrearán algunos perjuicios.

En ese contexto, el “novedoso” y aún no convenientemente precisado derecho al olvido en internet tiene un papel preponderante.

Para abordar el estudio de esta incipiente institución resulta necesario adentrarse en conceptos vinculados como la memoria, su funcionamiento y el impacto de ésta en el desarrollo de las personas.

Por ello, en el extenso universo del derecho informático, y en el puntual estudio del derecho al olvido, es posible recurrir a la utilización de textos, que podrían presentarse como anacrónicos o analógicos, pero que permiten vinculaciones con los temas actuales.

En el caso bajo examen, y como eje de desarrollo para la comprensión de los contenidos en internet y sobre todo del debate de la libertad de expresión (y la de información), el objetivo consiste en vincularlos con la lectura del cuento de Jorge Luis Borges titulado Funes el memorioso (1944), aunque también nos apoyamos en otros como la biblioteca de Babel (1944) o Tlön, Uqbar, Orbis Tertius (1941).

Desarrollo

El no poco controvertido e impreciso derecho “al olvido”, ha tenido finalmente tratamiento por parte del Corte Suprema de Justicia de la Nación, en un reciente caso, pronunciado en junio pasado por el alto tribunal⁶⁷. La Corte desarrolla los alcances que, a su criterio, tiene el derecho invocado y pretendidamente denominado derecho “al olvido”⁶⁸.

⁶⁷ Fallo CSJN 345:482.

⁶⁸ Qué debemos entender como derecho al olvido en el marco de internet, su extensión, las posibilidades técnicas, la dirección correcta del reclamo, etc.

A partir de las consideraciones doctrinarias, la jurisprudencia de tribunales extranjeros e instituciones jurisdiccionales supranacionales (TEDH), se pretende articular los extremos de la pretensión que se engloba en el título derecho al olvido con la pieza literaria mencionada.

El aporte del texto literario supone una interpelación sobre el padecimiento humano motivado en una eventual falla en los mecanismos de olvido. Esto es, lo abrumador del recuerdo permanente, los mecanismos y herramientas que tiene el ser humano para poder olvidar y el factor exógeno, la dinámica de internet que eventualmente no lo permite⁶⁹.

La circulación de la información por medios periodísticos (gráficos, televisivos, etc.) tiene una dinámica diferente cuando son “colgados” a internet. He aquí el fenómeno diferenciador con el anterior formato de difusión. La red y los buscadores como principal herramienta de difusión potencian la circulación a niveles absolutamente insospechados, eliminando fronteras materiales y desafiando al tiempo.

Esto en cierto modo impone, o al menos invita a repensar los contenidos que se publican en el reservorio mundial que encarna internet, sobre todo bajo la hipótesis de la falta de control posterior que se tiene de esa información una vez dentro del ciberespacio.

Ello en función de la ponderación del ejercicio de derechos que pueden colisionar como el de la libertad de expresión y los derechos personalísimos como la honra, la imagen, la dignidad, intimidad, entre otros.

⁶⁹ Esa capacidad única (al igual que Funes) de tener la información siempre disponible.

Internet puede ser catalogado como una inmensa Biblioteca (la de Babel en la caracterización de Borges⁷⁰), pero ciertamente es muchos más que eso⁷¹.

Borges con sus textos, aporta al análisis su visión de la biblioteca como espacio de realización, de desarrollo humano y al mismo tiempo con ideación de mundos paralelos que terminan condicionando el mundo real. Incluso afirma que se trata del universo mismo.

Así cuentos como la Biblioteca de Babel, y Tlön, Uqbar, Orbis Tertius discurren en ese fascinante ecosistema de bibliotecas interminables y mundos ficticios, contenidos en extensas enciclopedias que conforman su espacio vital.

En ese mismo sentido, también con su cuento Funes el memorioso, nos permite trazar un paralelismo entre el contenido de los volúmenes que conforman la biblioteca y que Funes recuerda con absoluta precisión, y el contenido que hallamos en Internet, red de redes, y como lugar donde abrevamos para informarnos⁷² (en sentido amplio), aunque no solo para ello.

Podemos agregar que al igual que Babel, definida como la biblioteca total e interminable, eso puede ser equiparado a lo que hoy es Internet, un sistema

⁷⁰ Borges dice, la Biblioteca existe ab aeterno, y podemos concluir que internet tiene esa característica.

⁷¹ En este sentido, nos recuerda Carr su experiencia en el web, y que resulta sintetizadora del uso de la mayoría de la población mundial “Utilizo mi explorador para pagar facturas, organizar mis reuniones, reservar billetes de avión y habitaciones de hotel, renovar mi carnet de conducir, enviar invitaciones y tarjetas de felicitación. Incluso cuando no estoy trabajando, es bastante posible que me encuentre escarbando en la espesura informativa de la Web: leyendo y escribiendo e-mails, analizando titulares y posts, siguiendo actualizaciones de Facebook, viendo vídeos en streaming, descargando música o sencillamente navegando sin prisa de enlace a enlace. La Web se ha convertido en mi medio universal, el conducto para la mayoría de la información que fluye por mis ojos y oídos hacia mi mente (Carr 2011: 11).

⁷² Internet -se ha convertido-, en nuestro medio favorito para almacenar, procesar y compartir información en todas sus formas, incluida la textual (Carr 2011: 74)

que funciona como una biblioteca inmensa y al mismo tiempo inacabada, que está en permanente crecimiento.

De hecho, en el cuento *Tlön, Uqbar, Orbis tertius*, Borges también se anticipa al fenómeno de internet, ya que allí plantea la creación de un mundo paralelo (*Tlön*) que termina condicionando al mundo real. Algo similar a lo que nos plantea Lessig con los juegos en línea (Lessig 2009,38).

Los términos de la discusión sobre los males de la escritura expuesto por Platón en su célebre *Fedro*, eventualmente pueden reeditarse con el advenimiento de Internet, esto desde el juego entre memoria y olvido, como lo sostenían Tamo y Theuth (Manes-Niro 2016,153).

Al mismo tiempo que podemos relacionar la imposibilidad de olvidar⁷³ que padecía Funes, y que desde ya lo atormentaba, con las características de Internet o en su caso Google, que todo lo recuerda o en su caso nada olvida, también encontramos que del mismo modo que Borges sostiene que Funes no tiene la capacidad de pensar, Google tendría un efecto amnésico, que fomentaría la holgazanería⁷⁴.

Funes, según el narrador, pese a su extraordinaria memoria, no logra pensar, no razona, aquí existe una similitud con Google, y con internet en general, ella no razona. Funes recuerda, y lo hace hasta el más mínimo detalle, pero no consigue olvidar.

⁷³ Olvido: falta de memoria o cesación de la que se tenía de una cosa. Diccionario de la Real Academia Española.

⁷⁴ Tal como lo afirmaba, el premio nobel de literatura Mario Vargas Llosa, hace más de una década, en un polémico artículo publicado en el diario *El País*, disponible en https://elpais.com/diario/2011/07/31/opinion/1312063211_850215.html

Sin embargo, es posible sostener que Funes, en cierta forma sí pensaba⁷⁵, y también de alguna manera lo hacen los algoritmos detrás del mayor motor de búsqueda de la red⁷⁶.

Esto no supone igualar Funes con internet, muy por el contrario, toda vez que en caso que Funes lograra que su cerebro comience a funcionar correctamente y olvide o reemplace recuerdos, lo cierto que siempre estaría internet para recordárselos.

La ponderación del recuerdo absoluto, más bien debe analizarse como la carencia del poder de olvidar, el que resulta tan importante como el otro (Manes-Niro 2016,145).

Google, como principal motor de búsqueda de información por internet, es el memorioso Funes. Y es muy difícil que Google olvide. No obstante, debe tenerse preferentemente en cuenta que Google no es sinónimo de internet, aunque así nos parezca. Si bien el motor de búsqueda que canaliza el 90% de las búsquedas por Internet (en el mundo occidental), ciertamente queda un 10 % que se realiza por otros buscadores, a lo que debemos agregarle la deep y la dark web.

Por lo tanto, las herramientas para “olvidar” a las que, eventualmente, se puede recurrir en internet no son sencillas de utilizar (ejecutar), y superan ampliamente la posible desindexación que se le puede requerir a Google o en su caso a otro buscador de menor impacto.

Conclusiones

⁷⁵ Un análisis profundo sobre este tópico puede verse en “Funes el memorioso”: una reflexión sobre la construcción de la memoria social Ilona C. Aczel

⁷⁶ El desarrollo de la Inteligencia Artificial, a los niveles más insospechados, es una buena muestra de la capacidad de pensamiento, artificial, por cierto, pero pensamiento al fin.

El ejemplo de Funes el memorioso, tiene relación por partida doble, en el propósito de producción y transmisión de conocimiento en el aula, en primer lugar la vinculación con el fenómeno bajo estudio, sea como se lo quiera denominar (derecho al olvido; derecho a la supresión; derecho al ocultamiento, etc.) en un formato de cuento de escasa extensión (no más de diez página) lo que facilita su lectura, análisis y comprensión en los tiranos plazos de las cursadas cuatrimestrales, y como segundo punto, el acercamiento del alumnado a la lectura de un escritor extraordinario, que resulta enriquecedor en sí mismo.

Eso mismo puede replicarse con otros textos, que, concebidos en épocas muy anteriores al advenimiento de internet, contribuyen al análisis del comportamiento humano, su desarrollo, consecuencias y derivaciones.

Funes, por el giro narrativo que le asigna Borges, muere de una afección, pero, en realidad, podemos aventurar que murió de tristeza por lo abrumador que le resultaba la condena del recuerdo permanente.

Bibliografía.

Borges, Jorge Luis, Funes el memorioso. Ficciones. Alianza Editorial 1998.

Borges, Jorge Luis, La biblioteca de Babel, Ficciones. Alianza Editorial 1998.

Borges, Jorge Luis, Tlön, Uqbar, Orbis Tertius. Alianza Editorial 1998.

Manes y Niro. Usar el cerebro Plantea. Editorial Planeta. 2016.

Manes y Niro. El cerebro argentino. Editorial Planeta 2016.

Lessig, Lawrence, El Código 2.0. Ed. Traficantes de Sueños. 2009.

Vargas Llosa, Mario, “Más información, menos conocimiento”, El País https://elpais.com/diario/2011/07/31/opinion/1312063211_850215.html.

Carr, Nicholas. Superficiales. Que está haciendo internet con nuestras mentes. Taurus. 2010

Aczel Ilona C. “Funes el memorioso”: una reflexión sobre la construcción de la memoria social”, disponible en <http://2010.cil.filo.uba.ar/ponencia/%E2%80%9D-una-reflexi%C3%B3n-sobre-la-construcci%C3%B3n-de-la-memoria-social>.

Planificación y contenidos con perspectiva de género(s) en la enseñanza del Derecho a la Comunicación

Por Analía Eliades⁷⁷

Resumen

El presente trabajo describe, de manera sintética, algunos contenidos y planificación de clases teórico-prácticas en la enseñanza de “Derecho a la Comunicación” desde una perspectiva de derechos humanos y de género(s). Esta asignatura es obligatoria en el plan curricular vigente de la Licenciatura en Comunicación Social-Orientación Periodismo de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata y brinda una posibilidad y ámbito concreto de abordaje de las temáticas y tensiones actuales del derecho a la información de manera transdisciplinaria teniendo como eje la promoción del ejercicio de una comunicación responsable.

“Periodista prostituta...te deberían violar”

Esta fue una de las tantas afrentas en línea dirigidas a la periodista brasileña Patricia Campos Melo en 2018 a partir de sus investigaciones sobre la desinformación que tuvo lugar durante la campaña presidencial del candidato Jair Bolsonaro, quien luego devendría presidente de Brasil de 2019 a 2022.

⁷⁷ Prof. Asociada Ordinaria a cargo de la titularidad de la Cátedra II de Derecho a la Comunicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. Dirección de contacto: aeliades@perio.unlp.edu.ar

Introducción. La asignatura Derecho a la Comunicación en el plan curricular vigente de la Licenciatura en Comunicación Social (FPyCS-UNLP)

La cátedra 2 de la asignatura “Derecho a la Comunicación”, de carácter obligatorio en el plan de estudios vigente (2017) de la Licenciatura en Comunicación Social tiene como objetivos generales aportar los conocimientos jurídico-comunicacionales que permitan investigar, analizar, diagnosticar, diseñar, formular, ejecutar y evaluar producciones periodísticas y proyectos de comunicación social; brindar los conocimientos y conceptos jurídicos fundamentales para la concreción del derecho a dar y recibir información en el accionar cotidiano del sujeto profesional y universal de la información y promover la reflexión del derecho humano a comunicar y las responsabilidades ulteriores a la emisión de mensajes. Estos objetivos tienen una perspectiva transversal de género(s) y procura, en cada contenido que se aborda, promover el ejercicio de una comunicación responsable, respetuosa de las diversidades y de la democratización de la palabra.

La asignatura “Derecho a la Comunicación” tiene como punto de partida, eje central y perspectiva transversal, la consideración de la libertad de expresión como derecho humano a la comunicación de titularidad universal e inclusiva de todas las diversidades, que se manifiesta simultáneamente en la dimensión individual y en la social o colectiva, presente en todos y cada uno de los actos de nuestras vidas e indivisible del conjunto de derechos que como un todo coherente nos caracteriza como personas humanas.

La base sobre la que se asientan todos los contenidos de la asignatura es la concepción del derecho a la comunicación como derecho humano, de titularidad universal y de carácter individual y colectivo simultáneo, tal como

lo establece el artículo 13 de la Convención Americana de Derechos Humanos y las pautas interpretativas dadas por la Corte Interamericana en la Opinión Consultiva 5/85 sobre colegiación obligatoria del periodismo. Con esta concepción tratamos el devenir histórico, no lineal, de la libertad de expresión al derecho a la comunicación; su protección constitucional y en los tratados de derechos humanos de jerarquía constitucional; la prohibición de la censura y las vías indirectas de la misma, entre las que se destaca la concentración mediática; los derechos laborales en el ejercicio del periodismo y la organización sindical; el derecho de acceso a la información pública; la reserva de las fuentes o secreto profesional y la cláusula de conciencia. Vistos los derechos nos abocamos al tratamiento de las responsabilidades ulteriores al acto de comunicar, esto es las responsabilidades civiles, penales, administrativas, el derecho de rectificación o respuesta y la doctrina de la real malicia.

Finalmente se trata el régimen jurídico de las telecomunicaciones y de los servicios de comunicación audiovisual, analizando la historia legal de la materia y su marco normativo actual. El método de casos y el análisis de la jurisprudencia nos resulta de mucha utilidad para promover desde lo inductivo, los estándares más importantes en cada tópico a tratar. Esto despierta particular interés en lo/a/es estudiantes, quienes, insistimos, no son estudiantes de abogacía sino futuros o actuales comunicadores y que poseen un alto grado de incertezas como así también prejuicios cuando arriban al estudio de la materia.

De alguna manera estos son los interrogantes motivadores que como hilo conductor van trazando los contenidos de la asignatura:

¿Qué es el derecho humano a la comunicación? ¿Cuál es el rol del Estado?

¿Cuál es el marco normativo convencional y constitucional del derecho humano a la comunicación?

¿Cuáles son las formas actuales de la censura?

¿Cuáles son las pautas para el ejercicio de una comunicación responsable con perspectiva de género(s) y diversidad?

¿Qué ocurre cuando el derecho a comunicar concurre con el derecho al honor, a la intimidad y la dignidad de una persona?

¿Cuáles son las regulaciones de los soportes de la comunicación?

La planificación de clases teórico prácticas y los contenidos de “Derecho a la Comunicación” con perspectiva de género(s)

La perspectiva jurídico-comunicacional implica la necesidad de planificar las clases tanto con el aporte de conocimiento teórico como asimismo con el diseño de trabajos prácticos e instancias evaluativas que permitan poner en acción los contenidos centrales de la materia.

Para ello consideramos fundamental abordar los distintos temas y diseñar trabajos prácticos y evaluaciones que tengan presente una perspectiva transversal de derechos humanos y género(s) que indivisiblemente están presentes en cualquier mensaje, en todo acto comunicativo.

Este desafío hace que el equipo docente se encuentre motivado para la innovación constante, ideando materiales bibliográficos, audiovisuales, digitales, radiales, textos de lectura, motivadores de reflexiones y de indagaciones con una mirada actual, evitando repeticiones de cursada a cursada, todo lo cual promueve una más comprometida participación y reflexión de lo/a/es estudiantes.

Teniendo en cuenta el estrecho margen de relato y exposición que nos brinda el acotado marco de esta referencia, a continuación, describiremos algunas de las actividades teórico-prácticas desarrolladas:

En el estudio del devenir histórico, no lineal (pues son concepciones que conviven y persisten aún en la actualidad) de la libertad de expresión al derecho a la comunicación nos detenemos a reflexionar cuándo y con qué instrumentos jurídicos las mujeres comenzaron a ser sujetos activos del derecho a la palabra. En el modelo patriarcal, las enunciaciones de los derechos se encontraban limitados al “hombre” desde la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano de 1789, producto de la Revolución Francesa, y uno de los primeros documentos normativos en consagrar explícitamente la libertad de expresión. Con el marco teórico bibliográfico pertinente promovemos instancias de reflexión en el aula.

Con el tratamiento de los derechos laborales del periodismo no solo pretendemos dar las herramientas jurídicas de la protección laboral de la profesión que brinda la Ley N° 12.908 (1947) dictada durante el gobierno del General Perón y que ha resistido todos los embates de la flexibilización laboral de los ´90, sino que también indagamos la precariedad laboral del periodismo en general y su organización sindical. La participación de las mujeres y otras diversidades en la conducción de los gremios como asimismo la existencia de áreas o secretarías de género en los mismos, su funcionamiento, existencia de protocolos y legislación específica (tales como la Ley N° 27.636 de Cupo Laboral Trans o la Ley N° 27.635 de Equidad de género en servicios de comunicación) nos condujeron a encomendar la realización de un trabajo colectivo, formando grupos de no más de cuatro personas con la asignación de un sindicato específico de la comunicación cada uno, agrupados en la Confederación Sindical de Trabajadores de los Medios de Comunicación Social y Audiovisual de la República Argentina (COSITMECOS) como así también en la FELAP (Federación Latinoamericana de Periodistas) y la FIP (Federación Internacional de Periodistas). Lo/a/es estudiantes realizaron producciones de lo más variadas (podcasts, revistas digitales, tik tok, entrevistas y presentaciones en YouTube, etc.) que constituyeron verdaderas instancias de

aprendizaje no solo para ellos, sino también para el equipo docente. Las puestas en común de esas realizaciones fueron entrelazando ese “rompecabezas” de los diversos sindicatos para tener un panorama completo de la realidad, necesidades y reclamos de lo/a/es trabajadores/as de la comunicación.

No podemos dejar de resaltar que para mucho/a/es estudiantes esta fue la primera vez que tuvieron contacto o ingresaron a un sindicato, con lo cual el trabajo también sirvió para poner en tensión y reflexionar sobre los prejuicios, alimentados precisamente por ciertos medios de comunicación y el discurso hegemónico altamente discriminador de las luchas colectivas y gremiales.

Comunicar responsablemente con perspectiva de género(s): los viejos decálogos y códigos de ética periodística necesitan imperiosamente una adaptación a los nuevos tiempos. Piénsese que el Código de de ética periodística de la UNESCO, organismo de la ONU cuyo mandato incluye la protección de la libertad de expresión consagrado en el artículo 19 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos fue aprobado en 1983, cuando internet, las redes sociales y el universo digital no existían. La comunicación responsable en temas de salud, niñeces, discapacidad, ambiente y género(s) se encuentran ausentes por completo. Tanto es así que dicho código alude a la “realidad objetiva” y desconoce que, en el periodismo, como en todo acto de comunicación hay personas y es esencialmente subjetiva.

Advertimos que cualquier condicionamiento previo a la libertad de expresión constituye censura y solo puede haber responsabilidades ulteriores al acto de comunicar, pero también reflexionamos sobre los daños continuos e irreparables que los mensajes agraviantes y discriminatorios poseen en las personas afectadas. Por ello hoy, la ética periodística se debe asentar en el ejercicio de una comunicación responsable y es aquí donde trabajamos

discursos de odio, discriminatorios, la Ley N° 26.485 de protección integral de las mujeres y los tipos de violencia que la misma contempla, entre ellas, la violencia mediática, la que se ejerce en el espacio público y la público-política.

“Las violencias por razones de género son un problema estructural que requiere un abordaje integral para construir una sociedad más justa e igualitaria. Los medios de comunicación audiovisual pueden desempeñar un rol central para la prevención y la erradicación de estas violencias, que atraviesan a todas las clases sociales, pero se intensifican en grupos y personas vulnerables”. (Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual, 2021).

Comunicar para prevenir: También analizamos los principios, estándares y recomendaciones para el ejercicio de una comunicación respetuosa de las diversidades.

Teniendo en cuenta el marco normativo que abordamos y en uso de las atribuciones y las competencias que le otorga la Ley N° 26.522, la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual en marzo de 2020 ha difundido una iniciativa de prevención y recomendaciones en la materia, todas disponibles en su website oficial <https://defensadelpublico.gob.ar/> , que nos brinda útiles herramientas de lectura, estudio y reflexión, en particular sus “Recomendaciones” sobre las más variadas temáticas. En efecto, este Organismo tomó nota de la creciente tendencia de violencia contra las mujeres al presentar un decálogo de sugerencias para las personas que trabajen en radio y en televisión sobre “Tratamiento respetuoso en los medios sobre la violencia contra las mujeres”, entre los cuales se destaca el recaudo de

informar a la persona que está o estuvo en situación de violencia sobre las posibles implicancias de la difusión mediática de su caso; el deber ético de proteger la intimidad y dignidad de la persona para evitar su revictimización mediática; comunicar los casos a través del uso de un lenguaje preciso y/o de imágenes respetuosas que privilegien la información socialmente relevante; no banalizar la problemática social y procurar su seguimiento para evitar que los casos en particular y la problemática en general queden en el olvido y difundir los datos de organismos y políticas públicas, organizaciones sociales y personas que se especializan en la temática.

En materia de igualdad de género y de prevención de violencias contra las mujeres, hay un hito digno de destacarse, pues con su implementación se encuentra sentando las bases de un nuevo paradigma en la actuación de los tres Poderes del Estado y asimismo conlleva un positivo impacto social y cultural. Nos referimos a la Ley N° 27.499 (B.O.: 10/01/2019), conocida como “Ley Micaela”, que ha establecido la capacitación obligatoria en la materia para todas las personas que se desempeñen en la función pública en todos sus niveles y jerarquías en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Nación. También hay novedades del ámbito legislativo en torno a la misma, pues se han presentado proyectos de ley que proponen incluir a los medios de comunicación entre los sujetos obligados o alcanzados por la misma.

Entrevistas, archivos documentales, grabaciones fílmicas, nos permiten detectar, analizar y debatir en torno a pautas que promuevan una comunicación responsable, respetuosa de los derechos de las audiencias.

Cuando la violencia de género se ejerce contra periodistas: consideramos trascendental tratar también este tema porque lo ponemos en relación a los resultados de una investigación que hemos realizado con el Esp./Abog. Manuel Larrondo en el ámbito de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación de la Universidad del Salvador (USAL), en el que nos hemos

enfocado en tratar la “Perspectiva de género en el periodismo de investigación. Ciberacoso y amenazas digitales amedrentadoras de la libertad de expresión de las mujeres”. Hemos concluido que en la era de “Internet 4.0” las manifestaciones de violencia virtual se emparentan con el llamado “discurso de odio” y son fácilmente visibles en relación a las mujeres periodistas. Procuramos dar cuenta de la incidencia de los insultos, amenazas y acosos virtuales como “limitantes de facto” a la libre expresión de las mujeres periodistas en tanto las afrentas dirigidas obligan - en muchos casos- a callar, a la autocensura, a dejar de cubrir determinado tema o incluso a discontinuar el trabajo profesional para dar prioridad a la atención de su seguridad personal y/o familiar. La perspectiva de género y la protección integral de las mujeres ante las violencias de distintos tipos y modalidades se constituyen en imprescindibles instrumentos para un abordaje interseccional de la cuestión. Entrevistas, talleres y encuestas no han demostrado cómo el ataque a las comunicadoras incide de tal modo en sus vidas que constituyen una vía de censura y acallamiento de voces disidentes. La cita de Jair Bolsonaro que abre esta ponencia da cuenta de un hostigamiento que no conoce límites. Preparar y alertar a lo/a/es estudiantes que en el futuro trabajarán en esos escenarios es una tarea docente que no podemos omitir.

“El impacto de (...) prácticas discriminatorias es particularmente grave en el caso de mujeres que ejercen la libertad de expresión de manera activa y mantienen un alto perfil público, tales como las mujeres periodistas, las mujeres defensoras de derechos humanos⁴ y las mujeres políticas. Estos grupos de mujeres son doblemente atacados por ejercer la libertad de expresión y por su género”. (CIDH, “Mujeres periodistas y libertad de expresión”, 2018).

A manera de reflexión final

Como personas y en la vida misma aún nos falta mucho para “deconstruirnos” y transversalizar la perspectiva de género(s) en la enseñanza del Derecho y de la Comunicación. La asignatura misma ha ido variando mucho en sus contenidos con el correr del tiempo. El plan de estudios 1977 de la carrera de Periodismo tenía una asignatura que se marca como precedente de la actual, denominada “Elementos de Derecho” que tenía como única pretensión suministrar algunos conocimientos jurídicos a lo/a/es futuros periodistas. Era un pensamiento imperante en la época: el periodista debía saber un poco de todo y nada en profundidad. Con los paulatinos cambios curriculares la materia pasó a llamarse primero “Derecho de la Comunicación” como si fuera una rama jurídica autónoma, que versaba sobre la comunicación como objeto de estudio. Finalmente, a partir del plan de estudios aprobado en 2017 la asignatura pasó a denominarse “Derecho a la Comunicación” que implica asumir la intersección del derecho y la comunicación de una forma activa, abordando las más diversas aristas del derecho a comunicar.

Esta evolución significa también una mirada crítica y siempre renovada de los contenidos clásicos bajo una perspectiva derechohumanista y de género(s) que interpela los marcos teóricos existentes y los avatares cotidianos del amplísimo campo comunicacional.

Si enseñáramos sólo temas como el “test Campillay”, la doctrina de la “real malicia”, calumnias e injurias o apología del crimen; triste tarea haríamos como docentes de futuros profesionales de la comunicación. Sería como asesorarlos o brindarles “tips” para salir victorioso/a/s en eventuales conflictos generados por sus actos de comunicación. Todo lo contrario, preferimos asumir y pensar que la tarea de “Derecho a la Comunicación” es promover una auténtica

comunicación responsable, profundamente democrática, respetuosa de todas las diversidades y vital en su dimensión individual y colectiva.

Referencias bibliográficas citadas

Convención Americana de Derechos Humanos. Artículo 13.

Corte Interamericana de Derechos Humanos, Opinión Consultiva OC-5/85, del 13 de noviembre de 1985, “La colegiación obligatoria de periodistas”.

Corte Suprema de Justicia de la Nación, autos “Campillay, c./La Razón y ot.”, 15 de Mayo de 1986. Fallos: 308: 789.

Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual. Recomendaciones. Disponible en: <https://defensadelpublico.gob.ar/>

Eliades, Analía; Larrondo, Manuel. “Perspectiva de género en el periodismo de investigación. Ciberacoso y amenazas digitales amedrentadoras de la libertad de expresión de las mujeres”. Resultados de investigación inéditos, próximos a publicarse. Aceptada su publicación por la Revista Interacciones, Universidad del Salvador.

Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata. Plan de estudios. Disponible en: <https://perio.unlp.edu.ar/academica/carreras/licenciatura/>

Ley Nº 12.908. Estatuto del Periodista Profesional

Ley Nº 26.485 de protección integral de las mujeres.

Ley Nº 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual.

Ley Nº 27.499 “Ley Micaela”.

Ley Nº 27.636 de Cupo Laboral Trans

Ley Nº 27.635 de Equidad de género en servicios de comunicación

Relatoría Especial para la Libertad de Expresión de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. “Mujeres periodistas y libertad de expresión”, 2018. Disponible en: <https://www.oas.org/es/cidh/expresion/docs/informes/MujeresPeriodistas.pdf>

Reflexiones en torno a la experiencia pedagógica de la asignatura Derecho a la Comunicación con transversal perspectiva de género(s)

Por María Sol Becker ⁷⁸

Resumen

El objetivo de esta ponencia es reflexionar en torno a mi experiencia como docente auxiliar de la materia Derecho a la Comunicación (Cátedra II) en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. La enseñanza universitaria del derecho requiere necesariamente de abordajes pedagógicos transversales con perspectivas de género que están en constante actualización, siempre en busca de superar antiguos paradigmas patriarcales, cosificadores y violentos. En el contexto de una facultad de periodismo y comunicación, donde “Derecho a la Comunicación” es la única materia con componentes jurídicos y que por lo tanto presenta algunas limitaciones a la hora de su estudio, el método de análisis de casos prácticos se presenta como una herramienta pedagógica que permite poner el derecho y a la comunicación en acción de manera conjunta, promoviendo nuevos desafíos de interpretación, aplicando conceptos y saberes en forma concreta.

⁷⁸ Licenciada en Comunicación Social (UNLP) y estudiante de Derecho (UNLP). Becaria Doctoral de la Comisión de Investigaciones Científicas (CIC) de la Provincia de Buenos Aires. Mail: mariasolbecker371@gmail.com

La presente ponencia propone describir, sintéticamente, algunas experiencias pedagógicas centrales que hemos implementado, junto con el equipo docente que integro como docente auxiliar, en la enseñanza universitaria de una asignatura de Derecho pero que tiene la particularidad de dictarse en una Facultad en cuyo objeto principal de formación es en el campo del Periodismo y la Comunicación. Nos referimos a la materia Derecho a la Comunicación (Cátedra II), de carácter obligatorio en el Plan de Estudios vigente como formación específica en el ciclo superior, en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata.

En primera instancia quisiera señalar que las carreras en las que se inscribe la materia, relacionadas al ámbito de la comunicación y el periodismo, tienen un escaso contenido relacionado al derecho en sus contenidos curriculares y bibliográficos. Esta particularidad, genera muchas veces conflictos para los estudiantes a la hora de comprender, aprehender y estudiar la asignatura. Este aspecto se presenta como un desafío y nos obliga necesariamente a (re)pensar e innovar de manera constante en las prácticas pedagógicas que incorporamos desde la Cátedra, como equipo docente.

Es importante también hacer referencia a los dos años de pandemia que nos obligaron a adaptar la cursada al formato virtual, desafío que no fue fácil, pero que, sin tiempo a cuestionamiento, se incorporó rápidamente con un fuerte impacto de adaptación vertiginoso, tanto para los docentes como para los estudiantes.

Todo este proceso nos obligó a autoevaluarnos, y a actualizar las prácticas, herramientas y experiencias pedagógicas. En este punto, es fundamental admitir que son los propios estudiantes quienes nos motivan constantemente a superarnos, actualizarnos, fomentando nuevos desafíos para un equipo docente que, como la sociedad, el periodismo y el derecho mismo, se encuentra en un constante proceso de evolución. Es por ello que la creatividad en el

diseño de actividades tanto para todas las clases como para las instancias dedicadas a la evaluación en la incorporación de los contenidos presentados, es nuestra motivación constante.

Luego de esos años de virtualidad, el retorno a la presencialidad para la cursada de Derecho a la Comunicación, se dio en el marco de las cursadas de verano que la Facultad ofrece durante el mes de febrero. En esa cursada fue que incorporamos una clase específica sobre Violencia mediática en el espacio público y político contra las mujeres y diversidades sexuales, con el objetivo de fomentar una comunicación responsable, con perspectiva de género(s) y diversidades.

Si bien esta perspectiva es transversal a nuestra asignatura, consideramos ocupar el tema en una clase particular para, en primera instancia, abordar la legislación sobre el tema y, en segundo lugar, realizar una actividad práctica que logre una reflexión y una aprehensión de los contenidos estudiados, para que luego logren aplicarla en sus carreras como periodistas y profesionales de la comunicación.

Así fue como, con la ayuda de un Power Point recorrimos la legislación internacional y nacional que regula nuestro país, apuntando a las principales protecciones e innovaciones de cada instrumento jurídico que vela por una igualdad de género(s) y una vida libre de discriminación en razón del mismo. El objetivo mayor es promover una comunicación responsable respetuosa de los géneros y las diversidades. Recorrimos así, a la CEDAW, la Convención Americana de Derechos Humanos, la Convención Belén Do Para, la Ley de Identidad de Género, la Ley Micaela, la Ley de Equidad en la representación de los géneros en los Servicios de Comunicación, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual y la Ley de Protección Integral a las Mujeres con los distintos tipos de violencia que legisla. En esta última, pusimos especial énfasis

en la tipificación de la violencia mediática, en el espacio público y la pública-política.

También compartimos un decálogo de sugerencias para personas que trabajen en medios de comunicación sobre “Tratamiento respetuoso en los medios sobre la violencia contra las mujeres” que la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual presentó en marzo de 2020.

Frente a todos estos instrumentos jurídicos y recomendaciones para la construcción de una comunicación responsable y libre de violencias, propusimos una actividad práctica que les alumnos resolvieron en grupos. Llevamos para ello diferentes casos mediáticos actuales en los que se habían llevado adelante diferentes ejemplos de violencia mediática, violencia en el espacio público y violencia pública-política.

Frente a estos ejemplos, y en base al marco jurídico abordado, el desafío fue reflexionar y tratar de identificar qué tipo o tipos de violencias se cometieron, cómo y por qué, además de elaborar las recomendaciones particulares para lograr tratar cada caso de forma responsable en términos periodísticos y comunicacionales. Al finalizar la clase, los grupos realizaron una exposición comentando las conclusiones a las que habían arribado.

La respuesta a la actividad fue muy positiva y logramos llegar a algunos consensos, como que no solo puede haber discriminación hacia la mujer sino a cualquier persona humana, incluyendo la diversidad de géneros de una manera amplia y abarcativa, y no podemos limitarnos a una visión binaria, sino que hay que incluir la diversidad identitaria y de autopercepción LGBTIQ+.

También se puso en evidencia que el derecho a la libertad de expresión no es absoluto y hay responsabilidades legales ulteriores por la emisión de mensajes discriminatorios y que impliquen violencia contra las mujeres. En este sentido aventamos la idea de toda sospecha de “censura”, concepto al que por lo general se aferran los grandes monopolios y oligopolios del poder mediático.

Por último, reafirmamos que, como parte esencial de un ejercicio de la comunicación responsable y respetuosa de los derechos de lo/a/es demás en convivencia democrática y colectiva hay ciertos recaudos a tomar en consideración a la hora de informar y comunicar.

Desde la Cátedra consideramos que la perspectiva de género es transversal a nuestra materia, así como a todas las asignaturas y a la formación en todas sus variantes. Es así como consideramos al derecho como un ámbito privilegiado para el tratamiento de la igualdad de oportunidades y de superación de desigualdades por razones de género. Asimismo, una comunicación responsable y libre de discriminaciones y estigmatizaciones, es una motivación constante en nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje, en una asignatura que debe llevar a entender que no hay impunidad discursiva, que no se puede bastardear al derecho humano, individual y colectivo, de la libertad de expresión.

Es así como buscamos de forma constante incentivar en el proceso de enseñanza aprendizaje un diálogo continuo con contenidos ya vistos o a tratarse próximamente, con el resto de las materias del plan de estudios, con otras disciplinas, con temáticas de actualidad, etcétera.

En este sentido, tal como señala Montané López, (2015)

“pensando en la transversalidad, es posible comprometerse en un proceso de deconstrucción/reconstrucción epistemológica de las disciplinas, conociendo qué presupuestos sostienen su estructura, a qué orientaciones teóricas responden, qué propuestas cultural -y por lo tanto ideológica- se desprende de ellas y, a partir de este proceso de reflexión/discusión (...) reconstruir un conocimiento crítico, relevante y útil para una perspectiva transformadora”.

Además, en cumplimiento con el compromiso internacional que nuestro país mantiene con la CEDAW, es necesario contribuir, en nuestro caso desde la formación universitaria, a “modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres”.

Es por ello que nuestro compromiso académico parte de una planificación pedagógica con abordaje transversal de perspectiva de género(s) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, nos servimos de una herramienta que nos invita a desafiarnos continuamente: el método de casos, no sólo de casos pretéritos o actuales, sino también de diseños hipotéticos actualizados que permitan dimensionar esas variables transversales a las que apunta Montané López.

Así, elaboramos trabajos prácticos, exposiciones individuales o grupales, clases y materiales en los que trabajamos esta visión integral e integrada, por ejemplo, con el análisis de casos en los que se pone la violencia mediática, o pública y política, como la que hemos reseñado o también con el análisis de los derechos laborales del periodismo y la organización gremial con perspectiva de género. Frente a esto, observamos una devolución muy positiva por parte de les alumnes, aunque al principio pueden aparecer algunas reticencias frente a este modo de abordar los contenidos a los que muchas veces no están acostumbrados, más aun teniendo en cuenta que su ámbito de estudio es la comunicación y no el derecho. Las respuestas interesan y motivan, al descubrir que se trata de poner el Derecho en acción y las producciones que realizan son muy enriquecedoras y muchas veces dignas de publicación, difusión, e incluso de utilización como ejemplos para las cursadas subsiguientes.

Asimismo, les estudiantes nos aportan nuevas y renovadas visiones, puntos de vista y temáticas a abordar. Es así como el proceso de enseñanza-aprendizaje se hace mutuo y dinámico; y compartimos las ideas de Paulo Freire cuando sostiene: “La educación auténtica no se hace de A para B o de A sobre B, sino A con B, con la mediación del mundo. Mundo que impresiona o desafío a unos y a otros originando visiones y puntos de vista en torno de él”.

A partir de las metodologías pedagógicas que vengo señalando es que proponemos descubrir las interpretaciones aplicables y se constituye un proceso de entrenamiento y un modo específico de adquirir habilidades para “aprehender” los fundamentos de la materia. No hay un único modo de relato o de análisis, sino múltiples miradas y enfoques posibles y lo que se evalúa es el proceso de razonamiento y fundamentación jurídico y comunicacional.

Esta metodología permite comprender aspectos e implicancias de los derechos humanos, así como la forma responsable de comunicar sobre las personas en un contexto de lucha por los derechos de todas las mujeres, diversidades y disidencias donde los discursos hegemónicos muchas veces reniegan o generan retrocesos en estos sentidos. Creemos que de este modo aportamos a la construcción mediática y jurídica libre de violencias, en la búsqueda de la igualdad y equidad de géneros.

Otro aspecto a tener en cuenta se trata de las metodologías utilizadas en las instancias de evaluación. Sabemos que esta es una instancia complicada, tanto para les docentes como para les alumnos, que implica esfuerzos en la elaboración de consignas y de casos prácticos. En la experiencia de la cursada de Derecho a la Comunicación, comprendimos que la presentación de casos hipotéticos para resolver, sobre los que se pregunta o se pide la elaboración de un producto comunicacional, estimula la creatividad y originalidad en les estudiantes. Además, permite salir del paradigma de repetición de la teoría, que muchas veces al estudiar de memoria, luego se olvidan los conocimientos.

También evita que recurren al “copy and paste” /” copiar y pegar” para responder de forma mecánica y sin elaboración.

Como señalé antes, si bien estas herramientas de evaluación y de trabajo en clase pueden provocar inquietudes o incertidumbre, esto luego se diluye con el tránsito de la materia y termina siendo lo que más se valora y agradece. Por ello, es que estamos convencidos de que nuestro objetivo pedagógico debe ser fomentar el pensamiento propio y el desarrollo fundado y promover la mirada y la reflexión meditada, máxime en una profesión en la que, como ninguna otra, la palabra y la información es el insumo fundamental.

Creemos que como educadores/as debemos compartir y acompañar un proceso que procure desentrañar los conceptos complejos del derecho en el ámbito del periodismo y la comunicación, y a razonarlo todo con perspectiva de género(s).

Citas y referencias

Freire, Paulo. “Pedagogía del oprimido”, 2da. Edición México, Siglo XXI Editores S.A., 2005.

Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de discriminación contra la Mujer (CEDAW) de la ONU.

Montané López, Alejandra. “Transversalidad de género: educación, formación y empleabilidad”. *ESPAÇO DO CURRÍCULO*, v.8, n.2, p. 176-194, Maio a agosto de 2015. Recuperado de:

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/154542/1/667555.pdf>

<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>

Propuesta de intervención, desde la literatura al derecho, sinergia para educar en derechos humanos

Por María Verónica Piccone ⁷⁹

Introducción. Puntos de partida

El trabajo brinda los lineamientos centrales de una propuesta de intervención relacionada a la educación en derechos humanos a través del uso de textos literarios.

Como docente e investigadora universitaria, y también como directora de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro entiendo que formular propuestas en un contexto de fuertes cambios globales y jurídicos en un sistema universitario en el que los requerimientos burocráticos crecen y las formas cobran primacía sobre la construcción de saberes, es necesario encontrar canales que permitan enlazar las distintas funciones realizadas y fomentar alianzas entre equipos e instituciones en pos de consolidar posibilidades de mejoras educativas. Buscar un lugar de enunciación que refleje los diversos roles y que además exprese de forma manifiesta un enfoque feminista no resulta sencillo. No es fácil exponer en pocas palabras qué recorridos me han llevado a elegir temas, metodologías y bibliografías, en qué lecturas y experiencias se fundan cada uno de los posicionamientos que asumo

⁷⁹ Universidad Nacional de Río Negro.

y las afirmaciones que realizo, pero considero necesario metodológicamente al menos evidenciar intenciones.

Sintéticamente, esta propuesta se formula en el marco del proyecto de investigación “Derecho, teoría política, literatura y cine: puentes e intersecciones”⁸⁰ y en investigaciones y prácticas docentes previas orientadas a la transversalización de la perspectiva de género y feminista en el currículum de las carreras de abogacía.

Por otro lado, intenta también dar carnadura a algunos de los compromisos establecidos al aprobar el plan de estudios de la carrera⁸¹, en el Plan de Igualdad de Géneros y el Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Nacional de Río Negro. Sin intención de reiterar temas tratados en otros trabajos, objetivos tales como formar profesionales que “se distingan por su actuación ética y profesional de acuerdo a una visión transversal de los Derechos Humanos, Género y Discapacidad”⁸² o transversalizar la perspectiva de género en el currículum, requieren múltiples acciones concretas y coordinadas. Estas son algunas de ellas, pensadas para ser desarrolladas asociadas a dos cursos curriculares: Derecho Constitucional y Derechos Humanos⁸³ pero abiertas a un espacio extracurricular donde puedan participar docentes de otras áreas y estudiantes avanzados.

La propuesta involucra relaciones sinérgicas entre nociones tales como educación y derechos humanos y, derecho y literatura.

⁸⁰ UNRN 40-C-967 del cual soy directora.

⁸¹ Aprobado por Resolución CSDEyVE N° 09/19.

⁸² Conforme al objetivo género señalado en el Plan de estudios de la Carrera de Abogacía Resolución CSDEyVE N° 09/19.

⁸³ Se trata de dos cursos correspondientes al segundo año de la Carrera de Abogacía dictada en la Universidad Nacional de Río Negro, de los cuales soy la profesora responsable.

Educación en derechos humanos

Se ha dicho que la sinergia entre las nociones de educación y derechos humanos se puede expresar en tres relaciones: la **educación como un derecho humano** o **derecho a la educación**; la **educación en derechos humanos** –la educación orientada a “formar a las personas en el conocimiento y ejercicio de sus derechos humanos” y; “**derechos humanos en la educación**”, es decir, el “respeto a los derechos humanos [...] en “todo sistema educativo” (Rodino, 2016:10). De estos tres órdenes de relaciones entrelazados –la educación “en” derechos humanos es una forma de ejercer el derecho a la “educación como derecho humano” que a la vez puede ser analizado en cuanto a sus objetivos, metodologías y *praxis* para ponderar si respetan los derechos humanos “en” la educación–, me enfoco en la **educación en derechos humanos**. En el *Programa Mundial para la educación en derechos humanos* se la ha definido como “un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos. Una educación integral en derechos humanos no sólo proporciona conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino que, además, transmite las aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana. La educación en derechos humanos promueve las actitudes y el comportamiento necesarios para que se respeten los derechos humanos de todos los miembros de la sociedad” (ONU-UNICEF, 2006: 13).

Ahora, el lugar de enunciación, los recorridos y los compromisos a los que hiciera referencia en la introducción requieren dotar a la educación en derechos humanos en las Escuelas de Derecho de una dirección, un sentido, orientado a la educación en derechos humanos hacia un perfil sensible a la igualdad de género/s y a la integración de los saberes de las mujeres y

personas LGBTI+. De otra manera educaríamos en derechos humanos reproduciendo formas de injusticia epistémica (Fricker, 2007). La injusticia epistémica implica menospreciar “a otra persona en lo referido a su estatus de sujeto epistémico”. Se trata de “... una forma (directa o indirecta) de discriminación. La causa de la injusticia testimonial es un prejuicio que hace que un hablante sea minusvalorado y percibido como epistémicamente inferior...” (Fricker, 2021: 97).

Corresponde decir que el planteo de Fricker posee sutilezas que no puedo resumir aquí⁸⁴, sin embargo tomo la fuerza de su conceptualización y la enorme carga emotiva del constructo para subrayar una vez más la necesidad de erradicar el epistfemicidio (Heim y Piccone, 2019), la eliminación de los saberes de las mujeres y su anulación como subjetividades capaces de construir conocimientos, sentidos y símbolos.

Una forma de afrontar estos múltiples propósitos: vincular la investigación y la docencia, confrontar las injusticias epistémicas y, en resumen, educar en derechos humanos desde un perfil sensible a la igualdad de género/s y a la integración de los saberes de las mujeres y personas LGBTI+ es recuperar las voces silenciadas o menospreciadas a través de textos literarios que permitan enlazar contenidos y perspectivas desde una narrativa que fomente y sensibilice en el campo jurídico la escucha de voces y perspectivas tradicionalmente invisibilizadas o menospreciadas.

Derecho y Literatura

Desde hace décadas se han desarrollado estudios que reclaman establecer ámbitos dentro de las Escuelas de Derecho para hablar de “Derecho y Literatura” como un espacio que pone en tensión las concepciones

⁸⁴ No sólo sus tipos sino su carácter “no intencional” que no quiere decir “no culpable”.

tradicionales sobre la enseñanza. Sin pretender eludir la complejidad y la extensión del tema, es posible decir que se han acrecentado los trabajos que entretejen cuestiones que articulan los vínculos posibles entre el derecho y la literatura. Si bien se afirma que “El momento fundacional del estudio consciente de los cruces entre el derecho y la literatura suele situarse en 1973, con la publicación de la primera edición de *The Legal Imagination* (TLI) de James Boyd White” (Jorge Roggero; 2016: 269) los trabajos locales son notables y guían la propuesta. Me refiero particularmente a los aportes de Enrique Marí, Carlos Cárcova, Alicia Ruiz y Jorge Roggero que a la vez que recuperan, critican y enriquecen a trabajos foráneos, dan lugar a un conocimiento situado que dota tanto a la producción científica como a la literatura de un contexto que es imprescindible para la crítica.

A partir de estas lecturas es posible establecer puntos de partida que ubican a los estudios sobre literatura y derecho dentro de las teorías críticas del derecho, estudios que tienen la factibilidad de contribuir con un proceso de sensibilización ética necesario para educar en derechos humanos con perspectiva de género. Al respecto Cardinaux señala que en los procesos de enseñanza-aprendizaje del derecho la literatura aparece a menudo como un recurso didáctico para la enseñanza del derecho, con “un papel iniciático, pero igual de secundario” (2014: 63), un “disparador ilustrativo” que “suprime el placer que como espectadores podríamos sentir frente a una obra” (2014:65), una obra cuyo abordaje se realiza a través de “la concepción del derecho que circula en el curriculum” (2014: 65). Esta crítica no demanda el abandono del recurso sino a no eliminar su potencialidad, esa potencialidad que indica que la literatura puede expresar lo sutil, lo complejo, lo oculto, aquello que llama “descripciones densas”. Ejemplificando el tema Cardinaux dice “Como se viene postulando desde el enfoque de género, ya no es posible sostener una visión iluminista que confíe en que las violencias interpersonales e institucionales más frecuentes en nuestros días cesará porque la describimos, la

tipologizamos, mostramos sus consecuencias y hacemos todo aquello que las ciencias sociales saben hacer. Para que ese conocimiento interpele y logre cambiar las prácticas, es preciso un proceso de sensibilización ética a esas violencias y entiendo que en ese proceso los relatos cumplen un papel fundamental. Por eso, la narrativa de la ciencia, en la medida en que logre despertar empatía, sensibilización, tal vez contribuya a producir esos cambios de modos de pensar, de sentir y de obrar que tan resistentes se muestran al cambio...” (2014: 62). Esta mirada nos remite a recordar que autores como Cárcova sostienen que el derecho es un “...*discurso*, con el significado que los lingüistas atribuían a esta expresión, esto es, como *proceso social de creación de sentido*. Cómo una práctica social discursiva que era más que palabras, que era también comportamientos, símbolos, conocimientos.” (Cárcova, 1996: 145-146)

El cruce entre literatura y derechos humanos especialmente, facilita un “giro ético” (Sáenz. 2017) y nos ayuda a develar injusticias epistémicas, algunas de las que se ocultan en la aparente “neutralidad” del derecho, en su pretensión de abstracción, transparencia, universalidad y apoliticidad que no es otra cosa que una estrategia destinada a encubrir su opacidad (Cárcova), su carácter androcéntrico, sexista, cisheteronormativo.

La propuesta y los contextos

Si toda propuesta didáctica se desarrolla dentro de un contexto institucional y curricular, todo texto literario tiene un contexto. Ninguno de ellos debe perderse de vista.

A modo de breve apunte, en cuanto la incorporación como material de sensibilización en los cursos, lo fundamental es que no resulte exorbitante, en el sentido que suponga una carga que se vivencie como una exigencia extraordinaria y desmedida. Por otro lado, que horade el placer que puede

implicar la lectura de la obra. Plantear la lectura literaria como un recorrido alternativo, interdisciplinar, podría al contrario suponer un incentivo.

En cuanto a la obra en sí misma, retomando nociones como la de genocidio epistémico, injusticia epistémica y epistemicidio, proponer la lectura de textos elaborados por mujeres o personas LGBTI+ sobre cuestiones vinculadas a sus derechos que además presenten perspectivas interseccionales y decoloniales parece apropiado. Y, aunque estas calificaciones de una obra puedan considerarse en cierta medida subjetivas, considero que lo importante es precisamente admitirlo, no ocultarlo, no predicar de la propuesta aquellas falsedades que la doctrina tradicional postula respecto del derecho sino poner en el currículum algo que en parte me expresa, que tiene que ver con lo autobiográfico, con lo narrativo, con mi propia identidad.

Nos enfrentamos a un mundo de palabras y relatos que indican métodos vinculados a la semiótica y el análisis del discurso a partir de los cuales se analizarán los textos, films, artículos. Pero trasciende el análisis puro del discurso porque requiere indagar sus “condiciones de la producción” (Sautu, 2003: 88), con lo cual excede en el análisis del discurso. El uso didáctico de recursos literarios ilustrativos no debe nunca despojar al texto “...de su contexto y, por tanto, de su potencialidad crítica” (Cardinaux, 2014: 63).

Es desde ese lugar donde encuentro las obras de la escritora Liliana Bodoc como un camino posible. Sobre su obra se ha dicho “...Su literatura tiene una dimensión enorme: la fuerza de la palabra poética unida a una ética que la acompañó durante toda su vida” (Laura Leibiker). Una obra vinculada a lo regional que es expresión de “pura libertad”.

Conclusiones

Educar en derechos humanos desde un perfil sensible a la igualdad de género/s y a la integración de los saberes de las mujeres y personas LGBTI+ requiere poner en juego estrategias diversas, que alienten miradas críticas sobre el

derecho y a la vez recuperen voces y sentidos silenciados. La encrucijada entre el derecho y la literatura y el uso didáctico de textos literarios para la enseñanza de contenidos asociados al Derecho Constitucional y al Derecho de los Derechos Humanos asoma como una posibilidad que a través de la empatía contribuiría con procesos de sensibilización ética.

Bibliografía

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los derechos Humanos – UNICEF (2006). *Programa Mundial para la educación en derechos humanos*, UNESCO: Paris.

Cardinaux, N. (2014) La literatura en el proceso de investigación y enseñanza del derecho. *Derecho y Ciencias Sociales*. Octubre 2014. N°11. Pp. 58-70 Instituto de Cultura Jurídica y Maestría en Sociología Jurídica. FCJ y S. UNLP

Cárcova, Carlos María (1996). “Los jueces en la encrucijada: entre el decisionismo y la hermenéutica controlada”, en *Derecho, Política y Magistratura*. Buenos Aires, Biblos.

Cárcova, C. M. (1988) Acerca de las funciones del derecho. *Crítica Jurídica - Revista Latinoamericana de Política, Filosofía y Derecho*, v. 9, p. 47-58. Disponible en: <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/critica-juridica/article/view/3007/2809>

Cárcova, C. M. (2014) “El derecho y sus enlaces con la literatura y el cine” en Ruiz, A. E. C.; Price, J. E. D.; Cárcova, C. M. (2014) *La letra y la ley; estudios sobre derecho y literatura*. Buenos Aires: Infojus.

Fricke, M., y Franch, C. B. (2021). Conceptos de injusticia epistémica en evolución. *Las Torres de Lucca: revista internacional de filosofía política*, 10(19), 97-104.

Heim, SD y Piccone, MV (2019). Epistfemicidio y transversalidad de género. Avances en la reforma del currículum de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro.

Nussbaum, M. (1997), Justicia poética, Santiago de Chile, Andrés Bello.

Roggero, J. (2012). Derecho c/ literatura. Infojus - Revista de Filosofía del Derecho, v. 1. Revista Filosofía del Derecho. Año I N°1. Ediciones Infojus, p.173

Roggero, J (2016). Hay derecho y literatura en Argentina. En ANAMORPHOSIS - Revista Internacional de Direito e Literatura v. 2, n. 2, julho-dezembro 2016. Doi: 10.21119/anamps.22.269-292.

Sáenz, M. J. (2017). “Derechos humanos y literatura: un espacio emergente de encuentro entre el derecho y la literatura en la tradición norteamericana”. En ANAMORPHOSIS - Revista Internacional de Direito e Literatura v. 3, n. 1, janeiro-junho 2017 Doi: 10.21119/anamps.31.5-24

Sautu, R. (2003). Todo es teoría, Buenos Aires Lumiere.

El Derecho y su relación con la literatura: una perspectiva pedagógica del contenido literario a través de las obras de Franz Kafka

Por Enzo D. Fernández Portillo⁸⁵

Existe una gran tradición teórica respecto a la naturaleza lingüística del derecho. Asimismo, es preciso señalar que tanto el derecho como la literatura, son disciplinas textuales; tanto el derecho como la literatura son disciplinas textuales a través de las cuales se expresa el lenguaje de una comunidad.

La naturaleza lingüística de ambas disciplinas, así como su naturaleza textual, permiten demostrar que tal relación es objetiva. Entiéndase, que ambas disciplinas se relacionan desde un punto de vista práctico: ambas permiten la realización de prácticas interpretativas y creativas por parte de profesionales que en una disciplina se llaman jueces, legisladores o profesionales del derecho y en la otra, escritores y críticos literarios.

Las relaciones entre Derecho y Literatura han sido siempre estrechas. Muchas de las grandes obras de la literatura, han narrado historias basadas en el mundillo jurídico, y en particular lo referente a la impartición de justicia. Varios son los autores que han popularizado (y quizás exagerado) novelas, cuentos y/o fábulas enfocándose en los fenómenos propios del derecho penal.

⁸⁵ Estudiante de la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro. Pi 40-C-967.

En lo personal, considero que se ha utilizado esta rama del derecho por las siguientes características que comparte con las ficciones literarias, entiéndase como tales a: la tensión que se genera entre las partes o personajes; la carga emocional y dramática que mantiene en vilo a los involucrados y al lector; la gravedad de los hechos que despierta el morbo en los interesados; y las posteriores reflexiones que devienen al final del proceso.

Por ello, se utilizaran tres obras del autor Franz Kafka (*Ante la ley*, *El Proceso* y *En la colonia penal*) para sintetizar como el derecho penal ha sido un catalizador para la enseñanza del derecho en general, y como la literatura se puede instrumentalizar para abordar los textos jurídicos de forma más pedagógica. A tales fines, se abordarán conceptos tales como: acceso a la justicia, la violencia del proceso, la maquinaria del Estado en un proceso de índole penal, entre otras.

Ante la ley (“*Vor Dem Gesetz*”-1915)

La premisa de la obra es la siguiente: Un hombre de campo en búsqueda de la ley desea acceder a la misma entrando por una puerta; no obstante, el guardián de la misma se lo impide, diciéndole que no puede pasar en ese momento. El hombre pregunta si alguna vez podrá pasar, a lo que el guardián responde que es posible, “*pero no ahora*”. El hombre espera por años, sobornando al guardián con todo lo que tiene. Éste acepta los sobornos, aunque alega hacerlo “*para que no creas que has omitido ningún esfuerzo*”. El hombre no intenta hacer daño al guardián para acceder a la ley, sino que espera hasta la muerte. Justo antes de morir, le pregunta al guardián por qué si bien todos buscan la ley, nadie se ha acercado a la puerta en todos esos años. El guardián le contesta: “*Nadie podía pretenderlo, porque esta entrada era solamente para ti. Ahora voy a cerrarla*”.

Es palmaria la alegoría que el autor realiza respecto del acceso a la justicia a través de la lamentable situación del campesino. Considero destacable que el

protagonista no posee nombre ni mayores atributos, lo cual permite al lector ponerse en su lugar, esto no es capcioso ya que todas las personas (en nuestra condición de humana) tenemos derecho a que nos habilite el acceso a la justicia, derecho que no pocas veces ha sido cercenado por el mismo sistema que no ha podido garantizar dicha prerrogativa.

Dentro de la narrativa, el problema que el autor plantea es: ¿cómo se puede entrar a algo que está tan abierto? La respuesta puede ser que, precisamente porque está tan abierto, es imposible entrar; tal vez solo podemos entrar en aquello que está cerrado y cuya puerta puede abrirse. Nadie puede entrar a la ley, porque está totalmente abierta; estamos fuera de ella. La relación con la ley como la sugiere Kafka es aquello que a la vez nos incluye y nos excluye. Nos excluye, porque no hemos podido entrar nunca; y nos incluye tanto que solo estaba destinada para nosotros.

La ley, por su propia naturaleza, está fuera de la ley. El punto en el que está el campesino, en la puerta, sin poder hacer otra cosa que ver pasar los años y volverse, de alguna manera, una víctima de esa forma sin significado, es como un estado de excepción. Lo que sucede con el guardián es que él no se pone del lado del campesino, ni dice que también tiene curiosidad por saber lo que hay ahí dentro. El guardián no quiere saber nada; el campesino no puede saber.

La obra “Ante la ley” nos recuerda una vez más la situación desesperante en la que se encuentra quién solicita acceder a las arcas de la ley, y al no poder ingresar por esa “puerta”, su situación se agrava más, entrando en una dilación aparentemente eterna, a la expectativa de algún día colmar su pretensión, cualquiera fuera. En la enseñanza de las ciencias jurídicas, es importante recordar que como operadores del derecho tenemos el deber de garantizar el acceso a la justicia, porque de no ser así la falta ocasiona que los sectores de menores recursos que ven vulnerados sus derechos a diario no obtengan una

respuesta institucional satisfactoria. De modo que subsiste la vulneración de sus derechos y persisten los conflictos en su medio social.

En definitiva, esta falta de acceso a la justicia, por vía de la afectación de derechos fundamentales, y por el escaso uso de instancias institucionales de participación ciudadana termina debilitando el Estado de derecho y el sistema democrático.

El Proceso (“*Der Prozess*”-1925)

La obra narra lo siguiente: Joseph K. es arrestado una mañana por una razón que él mismo desconoce. Desde este momento, el protagonista se adentra en una pesadilla para defenderse de algo que nunca se sabe qué es y con argumentos aún menos concretos, tan solo para encontrar, una y otra vez, que las más altas instancias a las que pretende apelar no son sino las más humildes y limitadas, creándose así un clima de inaccesibilidad a la “justicia” y a la “ley”. La novela es un evocador relato de la impotencia de K. ante un sistema completamente incomprensible. K. nunca descubrió por qué fue arrestado ni de qué se le acusaba, y nunca fue capaz de entender los principios que rigen el sistema de justicia en el que se encontró atrapado. Al final, no se resistió a su inevitable ejecución.

“El Proceso” de Kafka cuestiona la relación entre la justicia y la ley (que en la novela se suele escribir con mayúsculas como “la Ley”). Lo que pasa con las leyes es que se supone son justas. Si hay una ley injusta o no equitativa, esperamos poder trabajar para que la ley sea revocada apelando a principios superiores de justicia. Por ejemplo: la segregación y la discriminación racial eran injustas; por ello se apeló a un principio superior de justicia (la igualdad racial) para eliminar esas prácticas.

He aquí la cuestión de la visión de Kafka sobre la Ley: la misma es un ideal tan abstracto que no puede tener nada que ver con la vida ordinaria de los seres humanos. Pongámoslo así: la idea de que todos los seres humanos son iguales

y deben ser tratados con igualdad ante la ley, está plasmada en nuestra constitución, pero ¿tenemos realmente un país en el que todos son iguales? ¿Sería justo que el gobierno viniera a imponer ciertos tipos de igualdad? Por muy comprometidos que estemos con los ideales democráticos, aunque sostener el mismo discurso de que “todo el mundo es igual” es justo, llevarlo a la práctica podría dar lugar a una sociedad injusta.

Sin embargo, lo que hace que la novela sea más bien una alegoría es que, en lugar de ofrecernos una cuestión política concreta (como la igualdad económica), la novela nos ofrece sólo la lucha desnuda de un individuo contra una Ley no especificada, no una ley concreta, sólo la Ley en general. El tribunal es sólo la encarnación humana y burocrática de esta Ley. Así como la Ley parece inhumana e injusta precisamente por ser una expresión tan abstracta de la justicia, el tribunal es retratado como igualmente inhumano e injusto.

Por lo tanto, otra paradoja de la Ley es que no puede existir simplemente en abstracto; necesita al tribunal. Pero el tribunal, como sistema dirigido por seres humanos, inevitablemente corrompe la ley. La novela de Kafka representa muy bien la corrupción del tribunal a través de sus sórdidos despachos y sus lujuriosos jueces.

En la colonia penitenciaria (“*In Der Strafkolonie*”-1941)

Finalmente, la síntesis de esta última novela es la siguiente: Un explorador muy respetado visita una isla remota, que es una colonia penal de un país poderoso no especificado. Es invitado a asistir a una ejecución pública, la cual se realiza por medio de un extraño aparato ideado por el difunto comandante de la isla. La máquina, que es operada por un oficial que aparentemente ejerce una función judicial, consiste en un complicado mecanismo.

Su propósito es grabar el texto de la ley quebrantada por el criminal más y más profundamente en su cuerpo, en un procedimiento largo y sangriento, que finalmente conduce a su muerte. Es un método que ni siquiera le comunica al acusado la sentencia antes de que se lleve a cabo, y mucho menos la oportunidad de defenderse. Después que la estructura y función del dispositivo han sido explicadas al viajero con gran detalle, y el convicto desnudo ya ha sido atado a la máquina para la ejecución, el oficial se vuelve hacia el viajero antes de poner el aparato en movimiento y le pide que vuelva más tarde, para hablarle positivamente al nuevo comandante sobre la máquina de castigo.

La trama de la obra gira en torno al sistema de justicia y al castigo, bastante singular, que se utiliza en el lugar donde está ambientada. El sistema judicial de esta colonia penitenciaria se basa en la idea de que, como dice un personaje, "nunca se debe dudar de la culpabilidad". Los acusados nunca son juzgados ni se les da la oportunidad de defenderse. En su lugar, simplemente se les da muerte por orden del juez de una manera elaborada y aparentemente brutal. El explorador que visita la colonia encuentra el procedimiento de ejecución injusto e inhumano en extremo, pero el oficial que lo defiende lo venera como la más alta clase de justicia. ¿Cómo puede considerarse justo?

“En la colonia penitenciaria”, se nos muestra como las penas o los castigos que profesamos en nuestro ordenamiento jurídico no son nada más que sanciones que culturalmente han sido aceptadas, y que se consideran “ejemplares”, por cuanto lograrán sanar o reinsertar al imputado en la sociedad luego de culminar con su vilipendio. Asimismo, se nos refleja la crueldad del sistema penitenciario, y lo violento que puede llegar a ser, mediante el uso de alegorías y escenarios terroríficos pero que imitan el daño que ocasiona en quien lo soporta.

La obra es una buena forma de entender a través de la lectura la magnitud del sistema penal y penitenciario, así como un instrumento práctico para abordar materias como introducción al derecho penal, y lo relativo al concepto de la pena.

La vulneración del Derecho a la Propiedad Comunitaria Indígena en la provincia de Río Negro y la evolución del control de convencionalidad en el Poder Judicial de la provincia de Río Negro

Por Fabiana Jofré⁸⁶

Resumen

El pasado y presente de las comunidades indígenas en la Provincia de Río Negro, conformadas en su mayoría por comunidades mapuches, ha sido marcado por las constantes luchas por el reconocimiento de sus derechos, otorgando preponderancia en ésta ponencia, al derecho a la propiedad comunitaria indígena y posesión ancestral, por considerarlo al territorio, como parte inescindible de su cosmovisión, entendida como el centro de toda sus vidas, la base de su organización social, el origen de sus tradiciones y costumbres. Los integrantes de las comunidades indígenas Mapuches en la Provincia de Río Negro se encuentran comprendidos dentro de ese espacio problemático, en el que se limita u obstaculiza el pleno acceso al derecho a la propiedad comunitaria indígena, el cual es protegido hoy por el derecho de los derechos humanos y el sistema jurídico de normas.

Dicha vulneración producto de la falta de reconocimiento del Estado, ha generado constantes reclamos, los que se exteriorizan en el análisis de algunos

⁸⁶ Graduada de la carrera de Abogacía-Universidad Nacional de Río Negro-Sede Atlántica

casos, que permitieron el acceso a la justicia en la Provincia de Río Negro. Esta ponencia busca establecer la evolución en el diálogo jurisprudencial, entre el Superior Tribunal de Justicia de Río Negro y los casos analizados por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, en relación al derecho a la propiedad comunitaria indígena, además de visibilizar la problemática que marcó su historia, el derecho al acceso a la propiedad comunitaria.

Introducción

Para el desarrollo de la presente ponencia, utilizo como base, la investigación realizada para el trabajo final de grado, correspondiente a la carrera de abogacía, dictada por la Universidad Nacional de Río Negro. Me interesó visibilizar la problemática de las comunidades Mapuches en la provincia de Río Negro, en relación al derecho al acceso a la propiedad comunitaria indígena y las acciones desplegadas por el Estado provincial y nacional, para la realización de dicho derecho.

El eje que sitúa el conflicto, se inicia en la falta de reconocimiento por parte del Estado provincial y nacional. Dichas comunidades históricamente, han reclamado el despojo de sus territorios, desde los acontecimientos producidos por la “Campaña al desierto”, hechos que fueron calificados por varios autores como un “genocidio”.

Otro de los objetivos, teniendo en cuenta lo planteado es analizar la evolución que ha realizado el Superior Tribunal de Justicia de la Provincia de Río Negro en relación a la emisión de sentencias en las que se involucra el reconocimiento y/o posesión de la propiedad comunitaria indígena e identificar si en esos fallos se emplearon los criterios de interpretación del sistema interamericano de protección de los derechos humanos, aplicando el control de convencionalidad.

La metodología de la investigación que se utiliza, es descriptiva, focalizándose en el estudio sobre la propiedad comunitaria indígena y en el plano jurídico el

análisis dogmático y hermenéutico jurídico de algunos casos que permitieron el acceso a la justicia en la Provincia de Río Negro y los casos analizados por la CIDH.

Fundamento de la ponencia

Desde lo académico, es importante generar espacios de debate que incluya una postura crítica sobre esta temática, en el plano jurídico principalmente, siendo uno de los objetivos posicionar la vulneración del derecho al acceso a la propiedad comunitaria indígena, como una de las causas que llevaron a las comunidades indígenas a plantear la determinación de preservar, desarrollar y transmitir a futuras generaciones sus territorios ancestrales y su identidad étnica como base de su existencia continuada como pueblo, de acuerdo con sus propios patrones culturales, sus instituciones sociales y sus sistemas legales(ONU,1987.Pag.30 Párr.379) .

El marco histórico que determinó el inicio del despojo del territorio de los pueblos indígenas en la Norpatagonia, se produjo con las acciones militares, ocurridas entre 1878-1885, la mal denominada “Campaña al Desierto”, conceptualizado como el conjunto de acciones militares contra los indios. (Lenton et al., 2015:120)

Esta etapa de la historia nacional argentina, fue considerada como un genocidio por distintos autores, Lenton (2015); Delrio (2010); Pérez (2010); Valko (2010), este proceso conformó un fin y un medio, el primero, el fin es incorporar las tierras, controlar los circuitos comerciales y arrasarlo con las últimas fronteras internas de un territorio y como medio, busca el disciplinamiento forzado de la población indígena para asentar los términos de la identidad nacional, la definición del ciudadano argentino y caracterizar el tipo de población que se espera para el territorio soberano(Comisión Investigadora para el Relevamiento de Transferencias de Tierras Rurales en el ámbito de la Provincia de Río Negro,2015:51)

Estas acciones en contra de los pueblos indígenas, favorecieron el proceso de la (des) territorialización estatal, definido por los autores Pérez P. y Del río W. como proceso histórico por el cual la construcción del espacio social por parte de pueblos indígenas y sociedad hispano-criolla que fuera previa a la incorporación estatal de fines del siglo XIX es violentada y transformada en un contexto de extrema asimetría, teniendo como objetivo el poblamiento para constituir el futuro territorio nacional de Río Negro, lo cual transformó el espacio geográfico-social e incorporó los circuitos de intercambio, producción, recursos naturales y humanos del espacio sometido. (2019: p.31).

Estas transformaciones geográfico-social-cultural, son las que generaron continuas disputas con el Estado, por el territorio a lo largo del tiempo por parte de las comunidades indígenas. Su vínculo con el territorio, se argumenta en la relación especial que le otorgan las comunidades indígenas, significa que el uso y goce de la tierra y de sus recursos son componentes integrales de la supervivencia física y cultural de las comunidades indígenas y de la efectiva realización de sus derechos humanos en términos más generales (Corte IDH, Caso 12.053, Comunidades Indígenas Mayas del Distrito de Toledo vs. Belice, 12 de octubre de 2004, párr. 114).

Otros de los antecedentes jurisprudenciales en donde se expide sobre la interpretación de la importancia del territorio como parte integral de su cosmovisión es el caso analizado por La Corte Interamericana de Derechos Humanos, en el que expone sus argumentos en el caso de la Comunidad Mayagna (Sumo) Awas Tingni Vs. Nicaragua. El mencionado, se refiere a la responsabilidad internacional del Estado por la falta de delimitación del territorio de la comunidad Mayagna Awas Tigni, así como a la ineficacia de los recursos interpuestos y manifiesta que para las comunidades indígenas la relación con la tierra no es meramente una cuestión de posesión y producción sino un elemento material y espiritual del que deben gozar plenamente, inclusive para preservar su legado cultural y transmitirlo a las generaciones

futuras.(Corte IDH, Caso 11577, Comunidad Mayagna (Sumo) Awas Tingni Vs. Nicaragua (Fondo, Reparaciones y Costas),31 de Agosto de 2001, Serie C N° 79, Párr. 149)

Las evidencias que se expresaron con relación a la propiedad comunitaria indígena, hacen indudable la existencia del derecho al acceso a la propiedad comunitaria indígena, además del sistema jurídico que lo amparan.

En consecuencia, algunos afectados por dicha problemática, accedieron a la justicia en la Provincia de Río Negro, llegando hasta la Corte Suprema de Justicia de la Nación a fin de que se le reconozcan sus derechos, uno de los fallos que ejemplifica, es el analizado por el Superior Tribunal de Justicia de la Provincia de Río Negro y por la Corte Suprema "Recurso de hecho deducido por la Comunidad Mapuche "Las Huaytekas" en la causa "Martínez Pérez, José Luis c/Palma, Américo y otros s/medida cautelar s/casación", del 10 de noviembre de 2015 (Fallos 338:1277). En dicho fallo recepta favorablemente el recurso de queja, articulado contra la sentencia del Superior Tribunal de Justicia provincial y sostiene que los jueces deben extremar su cautela al momento de valorar los requisitos de procedencia de la medida precautoria, pues considera que la ejecución del desalojo cautelar puede afectar el derecho de la comunidad a la posesión y propiedad comunitaria indígena, del que depende su supervivencia como pueblo organizado con una cultura diferente. Este antecedente jurisprudencial cambió el paradigma en el análisis de las sentencias, con el fin de respetar y garantizar derechos constitucionales de los pueblos indígenas y en armonía con los compromisos internacionales asumidos por el estado argentino.

En consonancia con lo antes planteado, también se evidencia en este y otros fallos (Lof Casiano C/Provincia de Río Negro s/contenciosos administrativos/apelación (Expte.Ex.N° 24137/09) Sentencia 17/04/2019) la incorporación de los preceptos establecidos por la Corte Interamericana de Derechos Humanos

y teniendo en cuenta que los instrumentos de derechos humanos, son parte del bloque de constitucionalidad y son aplicables al derecho interno, es importante encuadrar el control de convencionalidad como herramienta para que los jueces adecuen la interpretación normativa de la jurisdicción interna e internacional, con la finalidad de que no se vulneren derechos.

El control de convencionalidad puede ser entendido como la relación que realizan los jueces de las normas de derecho interno vigentes de cada país suscriptos a la Convención Americana de Derechos Humanos y el mismo instrumento supranacional (Pittier,2016:162)

El control de convencionalidad fue introducido en la jurisprudencia de la Corte Interamericana en el Caso Almonacid Arellano y otros vs. Chile del año 2006. Este fallo fue significativo, para determinar las reglas del procedimiento de verificación del derecho interno con el derecho internacional de derechos humanos, es una especie de “control de constitucionalidad”, considerando que es el Poder Judicial quien tiene “el deber” de ejecutar ese control (Loiano, 2014:160)

Siguiendo el razonamiento, como método de interpretación, para la autora Loiano (2014), existe un “diálogo bidireccional”, el cual expresa que permite encuadrar las dos jurisdicciones, interna e internacional, en un mismo plano de interlocución, de modo que la decisión judicial se verá enriquecida por razonamientos que provienen de una esfera de juzgamiento distinta (Loiano, 2014:165)

Dicha conceptualización, corresponde con el método de interpretación que aplica el Superior Tribunal de Justicia de la Provincia de Río Negro. Como ejemplo de lo señalado, la Corte Interamericana, tiene dicho que, hasta tanto se concrete la delimitación y titulación de las tierras indígenas, los Estados deben abstenerse de realizar "actos que puedan llevar a que los agentes del propio Estado, o terceros que actúen con su aquiescencia o su tolerancia,

afecten la existencia, el valor, el uso o el goce de los bienes ubicados en la zona geográfica donde habitan y realizan sus actividades los miembros de la Comunidad" (Corte IDH, Caso de la Comunidad Mayagna (Sumo) Awas Tingni vs. Nicaragua, sentencia del 31 de agosto de 2001, párr. 153)

Es por ello que la evolución del control de convencionalidad, instala la discusión doctrinal y jurisprudencial con un criterio razonable para que los jueces apliquen en forma adecuada ésta herramienta.

Conclusión

Como resultado del desarrollo de la presente ponencia, concluyo que el conflicto existente sobre el acceso al derecho de la propiedad comunitaria indígena de las comunidades Mapuches de la Provincia de Río Negro, tienen sus orígenes en el despojo de sus territorios, instrumentado por el Estado Nacional, con la denominada "Campaña al Desierto". Estas acciones, además de desapoderamiento y sometimiento, produjeron un genocidio.

Es por dichas razones que, a través de las generaciones, han visibilizado sus reclamos, logrando una reparación histórica de sus derechos, como la incorporación en la reforma de la Constitución Nacional Art. 75 inc. 17 y las leyes que respaldaron tales derechos, además del Art. 75 inc. 22 en el que se incorporan los Tratados de Derechos Humanos.

Como consecuencia de los compromisos asumidos por el Estado Nacional, el Poder Judicial de la Provincia de Río Negro, ha evolucionado positivamente en relación a la aplicación del control de convencionalidad, logrando un cambio de paradigma en sus decisiones, comprobado con los fallos emitidos por el STJRN y que reflejan esa directriz.

Bibliografía

Comisión Investigadora para el Relevamiento de Transferencias de Tierras Rurales en el ámbito de la Provincia de Río Negro (Ley 4744)- Informe Final

2012-2015 presentado el 01/12/2015 en la Legislatura de Río Negro-
<https://rid.unrn.edu.ar/bitstream/20.500.12049/756/7/Informe%20Final%202012-2015.pdf>

Lenton D., Delrio W.,; Pérez P., Papazian a. Nagy M., Musante M. (2015)- Huellas de un genocidio silenciado: los indígenas en argentina- Revista: Conceptos- Editorial: Universidad del Museo Social Argentino- Fecha de publicación: 04/2015 ISSN: 0327-7860 pp.120 URL:<http://www.umsa.edu.ar/wp-content/uploads/2015/06/L-0587.pdf>

Loianno, A. (2014). El control de convencionalidad y la justicia constitucional. Retos de la justicia constitucional y el control de convencionalidad. Revista Jurídica, 18, 157-183-Pag. 160 Recuperado de <http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/2502>

Organización de las Naciones Unidas (ONU)- (1987) José R. Martínez Cobo Relator Especial de la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías-ESTUDIO DEL PROBLEMA DE LA DISCRIMINACIÓN CONTRA LAS POBLACIONES INDÍGENAS https://digitallibrary.un.org/record/133666/files/E_CN.4_Sub.2_1986_7_Add.4-ES.pdf

Pérez P.et Delrio W.(2019). La Tierra De Los Otros-La dimensión territorial del genocidio indígena en Río Negro y sus efectos en el presente-Capítulo 1. Cambios y continuidades en las (des)territorializaciones estatales en Río Negro (1878-1955) Ed. Editorial UNRN <https://books.openedition.org/eunrn/4028>

Pittier,L (2016) Control de convencionalidad en Argentina Revista IIDH Vol. 64- Pag.162-167 Recuperado de <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r36279.pdf>

CIDH Caso de la Comunidad Mayagna (Sumo) Awas Tingni Vs. Nicaragua Sentencia de 31 de agosto de 2001 (Fondo, Reparaciones y Costas) Serie C N°

79 Recuperado de
https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/Seriec_79_esp.pdf

CIDH, Caso Almonacid Arellano vs. Chile, Sentencia de Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas, 26 de septiembre de 2006, Serie C, n° 154. Recuperado de
https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_154_esp.pdf

Corte IDH, Informe N° 40/04 Caso 12.053, Comunidades Indígenas Mayas del Distrito de Toledo vs Belice, (Fondo) 12 de octubre de 2004, párr. 114
Recuperado de
<https://www.cidh.oas.org/annualrep/2004sp/Belize.12053.htm>

Fallo Martínez Pérez, José Luis c/ Palma, Américo y otros -interdicto de recobrar sumarisimo- s/ medida cautelar” - S.C.M. 466, L. XLIX. 24/02/2015
Recuperado
http://www.mpf.gob.ar/dictamenes/2015/AGilsCarbo/febrero/Martinez_Perez_Jose_M_466_L_XLIX.pdf

Fallo- Lof Casiano c/Provincia de Rio Negro s/contencioso administrativo s/apelación (expte Ex. N° 24137/09) STJ sentencia 17/04/2019

El Modelo de Desarrollo Neoextractivista en el Alto Valle Patagónico desde una perspectiva ecofeminista

Por Abril Quintana Thea⁸⁷

Resumen

En el Alto Valle patagónico se ha implementado, a través del Decreto n° 929/13, el método de extracción no convencional de hidrocarburos -conocido como “*fracking*”- como modelo de desarrollo económico y social, el cual ha impactado de alarmantes y diversas maneras a la región.

La presente propuesta nace como plan de trabajo para una beca de investigación y postgrado de la Universidad Nacional de La Plata otorgada en el corriente año. En ella se busca indagar acerca de los procesos de construcción teóricos y epistemológicos que permitan analizar en profundidad los conflictos socio-jurídicos que surgen a causa del actual modelo de desarrollo impuesto en la zona, particularmente en el Municipio de Allen (Provincia de Río Negro), y el consecuente extractivismo/neoextractivismo que avanza violetamente sobre cuerpos y territorios.

Introducción

La región del Alto Valle patagónico sufre una crisis frutícola que el método del *fracking* ha acelerado, la emisión de hidrocarburos ha generado diversas

⁸⁷ Dirección de contacto: abril.quintanathea@presi.unlp.edu.ar

Instituto de Cultura Jurídica, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

patologías que afectan a la población regional, existe el riesgo permanente de contaminación del agua⁸⁸, de sismos⁸⁹, y se ha observado una inflación económica descontrolada a la sombra del neoextractivismo desmedido (Álvarez Mullally, 2015).

Por su parte, las consecuencias generadas por el modelo hidrocarburífero también han trascendido a la esfera pública, de manera que se ha suscitado entre el Municipio de Allen y la Provincia de Río Negro un conflicto de poderes en torno a la utilización de los elementos de la naturaleza en la zona.

Uno de los objetivos específicos del trabajo consiste en profundizar en las teorías ecofeministas y las cosmovisiones andinas del “Buen Vivir” para la construcción y enriquecimiento de un marco teórico que permita transversalizar la perspectiva de género al momento de analizar la problemática y revalorizar saberes previos y ancestrales acerca del cuidado de los cuerpos y territorios, y nuestro vínculo con la naturaleza.

Como metodología de trabajo se procura partir desde un enfoque de *conocimientos situados* (Haraway, 1995), perspectiva que sugiere que el conocimiento es parcial y "posicionado", es decir, que conocemos desde un cuerpo, un tiempo y un lugar. Este posicionamiento resulta imprescindible para el análisis de

⁸⁸ Dato no menor referente a la situación del agua en la zona resulta la declaración del estado de Emergencia Hídrica realizada por la Autoridad Interjurisdiccional de Cuencas (AIC) el día 25 de julio del corriente año. Disponible en el sitio web de la AIC, recuperado de: <http://www.aic.gob.ar/sitio/novedades-ver?a=730&z=2090819242>. Último acceso: 29/08/2021.

⁸⁹ Recientes investigaciones vinculan los sismos, que comenzaron a registrarse y denunciarse en el año 2018 por habitantes afectados, con la actividad del fracking. Ver nota: “Aseguran que “hay relación directa” entre fracking y sismos” (29/07/2021) disponible en la página web del Observatorio Petróleo Sur (OPSur), recuperado de: <https://opsur.org.ar/2021/06/29/tras-siete-anos-de-investigacion-aseguran-que-hay-relacion-directa-entre-fracking-y-sismos/>. Último acceso: 28/08/2021.

la lucha concreta y acuerpada de las mujeres en los territorios, lo que conlleva una fuerte identificación con la tierra y sus ciclos vitales de reproducción, así como a la desacralización del mito del desarrollo y la construcción de una relación diferente con la naturaleza (Svampa, 2019: 66).

Asimismo, la propuesta metodológica busca converger diversas miradas interdisciplinarias de las ciencias sociales que puedan enriquecer el análisis de la problemática, constituyendo una mixtura entre estrategias o técnicas de investigación de tipo cualitativa como cuantitativa.

Desarrollo

El 22 de agosto del año 2013 una movilización vecinal logró que el Consejo Deliberante de Allen sancionara por unanimidad la Ordenanza Municipal N° 046/2013 prohibiendo la utilización del método de *fracking* en la zona, con fundamento en el principio precautorio establecido en la Ley General de Ambiente⁹⁰.

No obstante lo dispuesto por la Ciudad de Allen, la Provincia de Río Negro demanda al Municipio a fin de que se declare la inconstitucionalidad y la nulidad de la Ordenanza, alegando que la misma interfiere con el ejercicio de competencias de la Provincia. El caso es resuelto por el Superior Tribunal de Justicia de la Provincia de Río Negro en autos “Provincia de Río Negro c/ Municipalidad de Allen s/ conflicto de poderes (Ordenanza Municipal N° 046/2013)” (Expte. N° 26731/13-STJ)⁹¹, en el cual sostiene que corresponde a

⁹⁰ Puede accederse al texto completo de la ley a través de la web de InfoLeg en el siguiente enlace, recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/75000-79999/79980/norma.htm>. Último acceso 29/08/21.

⁹¹ Puede accederse al texto completo de la sentencia a través del sitio web del Centro de Estudios sobre Gestión Pública y Responsabilidad (CGPYR) en el siguiente enlace recuperado de: http://www.cgpyr.org.ar/area_detalle?area=365. Último acceso: 29/08/21.

las Provincias el dominio originario de los recursos naturales existentes en el territorio provincial; y que, en consecuencia, es la Provincia de Río Negro quien tiene la competencia en materia de regulación y administración de sus recursos hidrocarbúricos. Declara, finalmente, la inconstitucionalidad de la Ordenanza municipal en cuestión.

Tanto la mencionada ley como la sentencia en cuestión cobran suma importancia. La primera para dilucidar la cuestión en torno a la regulación jurídica vigente en materia ambiental del método de *fracking*, así como la compatibilidad (o no) entre éste y el derecho a un ambiente sano. Y la segunda para analizar las competencias locales frente a las provinciales en materia de regulación de los recursos naturales y la actividad hidrocarbúrica en la zona, así como para indagar en el discurso público y la política energética argentina.

Todo en clara línea con los objetivos específicos del plan de trabajo investigativo que se señalan a continuación:

Indagar en las políticas, normativas y discursos del Estado nacional, provincial y Municipal respecto a la regulación y administración de los recursos hidrocarbúricos de la región.

Analizar posibles contradicciones entre el desarrollo de la actividad extractiva no convencional de hidrocarburos y el marco jurídico de protección ambiental actual.

Delimitar las competencias municipales y provinciales respecto a la regulación y administración de los bienes naturales existentes en la zona.

La propuesta de este trabajo parte de explorar un marco teórico y bibliográfico que apunte a reflexionar y priorizar los derechos ambientales y de incidencia colectiva en el territorio, realizándose un estudio jurídico ambiental de las normativas internacionales, nacionales y locales que dé cuenta de la observancia de dichos derechos. Es así que, en el marco del mismo, surgen

algunas preguntas de investigación como las siguientes: ¿Podría pensarse en relaciones naturaleza-sociedad que se alejen de la racionalidad económica y se acerquen a éticas vinculadas con la protección ambiental y de la salud? (Leff, 2004; Gudynas, 2012; Lanfranco Vázquez, 2017), ¿es posible pensar en aportes provenientes de recorridos teóricos y de luchas sociales que se oponen a modelos de desarrollo extractivistas como los existentes?

Intentando acercarnos a una conceptualización, y siguiendo a Eduardo Gudynas (2012), el extractivismo consiste en un “modo de apropiación” más que uno de producción, siendo su característica principal la (sobre) explotación de enormes cantidades de bienes naturales, que se exportan como commodities y dependen de economías de enclave.

Definido por una lógica de “saqueo y apropiación colonial y neocolonial” (Acosta, 2011, p. 2) a favor del “norte global”, se ha observado (tanto en el desarrollo histórico del modelo, como en su aplicación en el continente) cómo la mayor parte de lo apropiado se destina a la exportación y no al consumo en el mercado interno, dando lugar a beneficios nacionales muy bajos.

Sin embargo, el actual paradigma neoextractivista latinoamericano diferiría en términos objetivos y subjetivos (Svampa, 2019) con el modelo extractivo “clásico”. En términos objetivos, dada la magnitud que sustentan los proyectos neoextractivistas y los sujetos que intervienen (empresas transnacionales, Estados). Respecto a éstos últimos resulta interesante observar cómo, en el desarrollo de éstos nuevos extractivismos, el capital privado extranjero pasa a tener un menor peso relativo frente a los Estados, que van adquiriendo un papel cada vez más activo, abandonando su papel garantista para convertirse en interventor, regulador, actor directo y legitimador de dicho patrón de acumulación (Gudynas, 2012).

En términos subjetivos, dadas las resistencias sociales a la implementación de estos proyectos (Svampa, 2019), y con ellas la exigencia y la necesidad de

proponer otras narrativas que permitan incorporar como categorías conceptuales al territorio, al cuerpo y la naturaleza al momento de analizar los conflictos consecuentes.

Del encuentro entre dos grandes espacios del saber y de la acción, los feminismos y los ecologismos, han surgido diversas escuelas o enfoques que permiten analizar con mayor profundidad los conflictos socio-ambientales actuales.

Es así que nos encontramos con las teorías ecofeministas, término acuñado en 1974 por Françoise d'Eaubonne para referir al potencial que poseen las mujeres para llevar adelante una revolución ecológica (Warren, 2004) que implique nuevas relaciones entre hombres y mujeres, y entre humanos y naturaleza.

Los ecofeminismos, más allá de sus diversas vertientes, han identificado una historia de opresión común tanto sobre mujeres como sobre la naturaleza en manos del patriarcado (Rocheleau et al., 1996), cuestionando el paradigma dualista que separa y jerarquiza las relaciones entre naturaleza humana y no humana, entre mente/cuerpo, cultura/naturaleza, razón/emoción, hombre/mujer; dicotomías planteadas por el pensamiento patriarcal que reafirman una “doble dominación: de los hombres en el plano de las relaciones interpersonales, aunque también en el campo de la relación con lo natural” (Svampa, 2021: 5).

Reflexiones preliminares

Si bien la presente investigación se encuentra en la fase de exploración del marco teórico podemos enunciar algunas reflexiones a estas alturas.

Se observa cómo la configuración de territorios extractivos implica, por un lado, la dislocación del tejido económico y social previo, y por el otro, la consolidación de una fuerte estructura de desigualdades en cuanto al estilo y

calidad de vida, a las relaciones laborales y de género (Svampa, 2019). Frente a las desigualdades salariales se refuerzan los roles de género que posicionan al hombre como proveedor-trabajador y a la mujer como cuidadora-ama de casa. Asimismo, al potenciarse las problemáticas sociales preexistentes a la actividad neoextractiva en el territorio, se produce un “aumento de la criminalidad, la prostitución, a lo que añaden más recientemente la trata y la expansión de redes criminales” (pp. 72).

Partiendo de trabajos previos (Svampa 2017; Svampa 2019; Álvarez Mullally, 2015) podemos advertir una (re)patriarcalización del territorio consistente en la acentuación de los estereotipos de la división sexual del trabajo que agrava las asimetrías de género, rompiendo el tejido comunitario y potenciando la violencia preexistente. Lo cual se expresa en un grave retroceso en cuestiones de equidad de género y una reactualización muy peligrosa de las peores figuras del patriarcado y la generación de nuevas figuras, ligadas a la esclavitud sexual (Svampa, 2017).

No cabe duda, entonces, de la necesidad de sumar a la agenda general ecologista los análisis y las experiencias feministas (y viceversa), en pos de evidenciar las lógicas patriarcales, antropocéntricas, occidentales y de dominación que revisten los actuales modelos de desarrollo.

Bibliografía

Acosta, Alberto (2011). *Extractivismo y neoextractivismo: dos caras de la misma maldición*. Más allá del desarrollo, 1, 83-118.

Álvarez Mullally, Martín (2015). *Alto Valle Perforado. El petróleo y sus conflictos en las ciudades de la Patagonia Norte*. Observatorio Petróleo Sur. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ediciones del Jinete Insomne.

Gudynas, Eduardo (2012). *Estado compensador y nuevos extractivismos. Las ambivalencias del progresismo sudamericano*. Nueva Sociedad, 237, 128-146.

Haraway, Donna (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid Cátedra.

Lanfranco Vázquez, Marina Laura (2017). *Economía y ambiente. Entre sustentabilidad y saberes plurales*. Derecho Y Ciencias Sociales, 1(16), 9-21. <https://doi.org/10.24215/18522971e002>.

Leff, Enrique (2004). *Ecofeminismo: El género del ambiente*. Polis, Revista Latinoamericana.

Rocheleau, Dianne; Thomas-Slayter, Barbara; y Wangari, Esther (1996). *Género y ambiente: una perspectiva de la ecología política feminista*. En V. Vázquez García, y M. Velásquez Gutiérrez (Comp.), “La ecología política feminista” (pp. 343-372).

Svampa, Maristella (2019). *Las fronteras del neoextractivismo en América Latina*. Editorial: Bielefeld UniversityPress, CALAS.

Svampa, Maristella (2021). *Feminismos ecoterritoriales en América Latina. Entre la violencia patriarcal y extractivista y la interconexión con la naturaleza*. Documentos de Trabajo, nº 59 (2ª época), Madrid, Fundación Carolina.

Warren, Karen (2004). *Feminismo ecologista*. En V. Vázquez García, & M. Velásquez Gutiérrez (Comp.), “Miradas al futuro: Hacia la construcción de sociedades sustentables con equidad de género” (pp. 63-70)

Aprendizaje basado en problemas, uso de TIC´s y COIL. Una experiencia con perspectiva de género

Daniela Heim⁹⁶

Resumen

La ponencia explica la participación de la UNRN, bajo la coordinación de la autora de esta comunicación, en un proyecto de innovación docente internacional, “Las medidas de protección contra la violencia de género: construyendo una protección Multidisciplinar”, dirigido por la Dra. Encarna Bodelón, desde la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). El proyecto contó con la colaboración de docentes y estudiantes de 4 facultades y 3 países: el Grado de Criminología de la UAB, el Grado de Estudios Socioculturales de Género de la UAB, el Master EGALES (Sociología, de la *Université Toulouse II Jean Jaurès*, de Francia) y el Doctorado de la UNRN (Mención en Ciencias Sociales) de la Universidad Nacional de Río Negro, Argentina, seminario de Políticas de Género e Inclusión.

Introducción

El proyecto “Las medidas de protección contra la violencia de género: construyendo una protección Multidisciplinar”, dirigido por la Dra. Encarna Bodelón, desde la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), fue pensado para profundizar, desde una perspectiva comparada, en uno de los debates

⁹⁶ UNRN. dheim@unrn.edu.ar

centrales sobre la violencia de género es cómo mejorar la protección de las mujeres contra la violencia de género.

El objetivo central de esta experiencia pedagógica fue pensar la protección de las mujeres frente a la violencia de género más allá de las medidas judiciales y policiales de seguridad, sobre la base de que ese enfoque se considera incompleto y no siempre ajustado a las necesidades de las víctimas. La premisa que orientó la propuesta consiste en que se necesita una visión multidisciplinar: psicológica, sociológica y criminológica para construir un marco transformador de la idea de protección de la violencia. Se trata de un proyecto de innovación pedagógica que incluye también, aunque en menor medida, una labor de investigación por parte de estudiantes.

Entre sus objetivos específicos, el proyecto buscó mostrar la necesidad de un enfoque multidisciplinar innovador para el estudio de la violencia de género en las relaciones afectivas y las medidas que hacen posible la mejor protección.

Metodología de trabajo

Se emplearon tres herramientas metodológicas innovadoras: 1) el enfoque la metodología del ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), el modelo COIL (*Collaborative Online International Learning*) y el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

El proyecto se enriqueció a través de la colaboración de estudiantes de 4 facultades y 3 países: -el Grado de Criminología de la UAB, el Grado de Estudios Socioculturales de Género de la UAB, el Master EGALES (Sociología, de la *Université Toulouse II Jean Jaurès*, de Francia) y el Doctorado de la UNRN (Mención en Ciencias Sociales) de la Universidad Nacional de Río Negro, Argentina.

Se trabajó con dos grupos de estudiantes con especialización en temas de género: el grado de estudios socioculturales de Género de la UAB y el Master

EGALES de la Université Toulouse II Jean Jaurès, con una formación en estudios culturales y de género y en sociología; y dos grupos con una formación criminológica y jurídica y de otras disciplinas: el estudiantado del Grado de Criminología de la UAB y del Doctorado de la UNRN, Seminario de Políticas de Género e inclusión. El intercambio entre estos diversos grupos pretendió, entre otros aspectos, visibilizar y comprender cómo los conocimientos de otras disciplinas ayudan a crear interpretaciones más complejas de la realidad.

El estudiantado realizó un aprendizaje basado en problemas en el que cada disciplina aportó herramientas significativas para la resolución del problema y la construcción de un aprendizaje significativo. La metodología del ABP presentó al estudiantado una pregunta central: qué características tiene la violencia de género en su territorio y qué herramientas se utilizan y se deberían utilizar para mejorar la protección de las mujeres frente a la violencia de género.

La dimensión multidisciplinar del proyecto fue uno de los elementos clave y se reflejó en las diferentes disciplinas intervinientes: criminología, los estudios de género, el derecho y la sociología, entre otras.

La interacción del estudiantado y docentes de diversas disciplinas fue uno de los elementos clave de la propuesta.

Desarrollo del proyecto y resultados

El trabajo cooperativo entre universidades de tres países permitió ver qué problemáticas comunes se dan y qué recursos y contextos diferenciados hay.

Cada grupo de estudiantes presentó un trabajo escrito, que fue compartido con el resto de participantes, en los que se volcaron los conocimientos previos sobre la problemática estudiada.

Posteriormente, cada estudiante profundizó sus conocimientos a través de la lectura de material proporcionado por el profesorado a cargo de la experiencia

en cada una de las universidades y cursos involucrados. Esta información se amplió con búsquedas de materiales realizadas por cada grupo de estudiantes. Posteriormente, se intercambiaron los materiales escritos con las otras universidades y cada grupo de estudiantes realizó videos cortos explicando sus percepciones sobre la materia, también se hicieron presentaciones en videos a cargo del profesorado.

CONVERSATORIO III

INNOVACIONES EN LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN GENERAL

Innovaciones en la enseñanza y la investigación en la formación general

**Por Daniela Zaikoski, Micaela Valderrey y Guadalupe Bustos
(Universidad Nacional de La Pampa)**

El Eje 3, dedicado a la presentación y debate de trabajos sobre las innovaciones en la enseñanza y en la investigación en la formación general, contó con 21 comunicaciones y una presentación oral distribuida en tres sesiones consecutivas, durante los días 3 al 5 de octubre de 2022. Reunió a 33 expositoras y expositores, y se comentaron 12 ponencias de autoría individual (8 de mujeres y 4 de varones) y 10 de autoría colectiva (8 de mujeres y 2 de autores y autoras).

En cuanto al idioma, predominó el castellano, solo una ponencia fue presentada y expuesta en portugués. Las mayorías de las ponencias (17) provinieron de autoras/es de nuestro país, mientras que 3 corresponden a autores/as de países de la región y 2 de universidades europeas. Destacamos la continuidad de la participación de varios de las y los participantes, quienes también concurren a la I Jornada celebrada en 2020.

Las jornadas propiciaron un espacio para el intercambio de experiencias en las distintas casas de estudios y el enriquecimiento mutuo de las y los expositoras/es. La idea fuerza que guió las intervenciones, se centró en el análisis de las asignaturas que conforman el área de formación general en los planes de estudios de la carrera de derecho. En tal sentido, los abordajes de la

historia, la sociología, la filosofía y la economía, entre otras, permitieron contextualizar las normas jurídicas, tradicionalmente protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje.

Interpelar los contenidos y modos de enseñanza-aprendizaje de estas asignaturas, las posibilidades que brinda la articulación entre docencia, investigación y vinculación/extensión con la comunidad, tienen un potencial inigualable para desestabilizar y poner en crisis las construcciones de la dogmática jurídica y desenmascarar las persistentes nociones sobre la neutralidad, objetividad e instrumentalidad del derecho. En el marco de estas ideas, comentamos los principales aspectos de las comunicaciones recibidas.

Lunes 3 de octubre.

En la fecha se expusieron 7 trabajos, a saber:

Guadalupe Bustos y Micaela Valderrey, ambas de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la UNLPam expusieron su trabajo titulado: “Proyecto de Extensión Universitaria Diálogos sobre Violencia Política: sin mujeres no hay democracia. Aportes para una formación integral”. La exposición dio cuenta de las modalidades que adquieren la extensión universitaria en las carreras de derecho y cuáles son las estrategias para la vinculación entre extensión, docencia e investigación. Las autoras compartieron las experiencias y avances del proyecto de extensión universitaria que lideran en la UNLPam y cómo la extensión posibilita transformaciones en la educación legal de las diferentes personas participantes de la propuesta. Consideran que la extensión es una oportunidad de dialogar y conocer necesidades de la comunidad que pueden convertirse en insumos para la docencia e investigación.

Estefanía Esparza Reyes de la Universidad de La Frontera (Chile) expuso sobre una experiencia pedagógica de transversalización de la perspectiva de género en la carrera de Derecho, implementada a través del curso “Derecho y Género”. Se trata de una materia electiva en la carrera de Derecho de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales que se vincula con la responsabilidad social y el cambio. Da cuenta de cómo se construyó la asignatura, los nudos críticos entre derecho y género y las dificultades que fueron apareciendo en tanto se trataba de transversalizar la perspectiva de género. Resalta que la apertura a las temáticas de los derechos humanos de las mujeres y los géneros, habilita la aparición de relatos sobre experiencias personales que dialogan con la teoría.

Diego Cevallos Ammiraglia de la Universidad Nacional de Córdoba expuso su trabajo denominado “Abogacía con orientación social”, una asignatura que forma parte de un proyecto más ambicioso que lleva varios años de ejecución en la carrera de Derecho de esa universidad. La materia es opcional y pertenece al área de Sociología Jurídica. Además, la enseñanza de la asignatura parte de novedosos marcos teóricos, rompe con la clase magistral y existen espacios de intercambio y autoconstrucción del conocimiento.

La implementación de innovaciones vinculadas a la incorporación de la perspectiva de género, también aparece en la experiencia pedagógica que comenta Leandro Crivaro de las facultades de Derecho de la Universidad Nacional de La Plata y de Buenos Aires. El trabajo “Enseñando investigación social y perspectivas de géneros en Abogacía” se enfoca en la experiencia docente en la enseñanza de investigación social y de perspectivas de géneros en el primer año de Abogacía y analiza su proyección en el currículum. A su vez, identifica elementos importantes para la construcción del conocimiento científico a través de la investigación socio-jurídica.

Julieta Marotta y Agustín Parise de la Maastricht University, expusieron la comunicación titulada: “El aprendizaje basado en problemas (ABP) y la consolidación de un derecho antidiscriminatorio en el marco del covid-19”. Parten del presupuesto de la existencia de una mayor diversidad del estudiantado y de quienes egresan de las carreras de derecho en cuanto al género y la etnia. La ponencia rescata que el ABP contribuye a la formación de graduadas/os en derecho comprometidas/os con el desarrollo de un derecho antidiscriminatorio. La experiencia en comentario focaliza en un curso de historia del derecho en una universidad creada bajo el sistema de ABP, que cuenta con incentivos de capacitación a las/os docentes, acompañamiento pedagógico permanente y que pudo adaptarse a los tiempos de Covid-19 para mantener la estrategia pedagógica aludida.

Por su parte, José Francisco Báez Corona de la Universidad Veracruzana (México) comentó su trabajo: “Teoría y práctica de los modelos de formación jurídica universitaria en México: Disputa entre la tradición y la innovación”. El expositor aprecia la necesidad de formación del profesorado para asumir las innovaciones pedagógicas. El desarrollo empírico comparativo, enriquece la experiencia de la enseñanza-aprendizaje del derecho en 4 universidades de México y da cuenta de las disputas entre tradicionalismo/innovación en la enseñanza del derecho. El autor sostiene que las innovaciones implementadas tienen resultados diversos y éstos deben relacionarse con la resistencia del profesorado a los cambios e incentivos a capacitarse y actualizar los currículums.

La aplicación de las innovaciones didácticas y pedagógicas en la enseñanza de una asignatura como Derecho Ambiental, Mila María Victoria Zarabozo de la Universidad de San Isidro (Argentina), comentó su ponencia: “Nuevos conceptos y abordajes en la Universidad de San Isidro respecto de la implementación de las normas de educación ambiental integral en la república argentina”. La autora parte de un concepto novedoso de violencia ambiental

que involucra aspectos jurídicos, éticos y de derechos humanos, al proponer la incorporación de las vulnerabilidades socioambientales a la enseñanza de la materia. La iniciativa vinculó al estudiantado con la Comisión de Jóvenes Abogados del Colegio profesional de San Isidro e incentivó producciones científicas, la participación y organización de eventos académicos. Concluyó con que la evaluación del proceso de aprendizaje debe orientarse a la búsqueda de soluciones prácticas a las problemáticas medioambientales.

Martes 4 de octubre

En tal fecha se expusieron 9 comunicaciones.

María Pilar Marco Francia de la Universidad Complutense de Madrid (España) expuso la ponencia “La ausencia de asignaturas de formación general en Derecho en España y la necesidad de su implantación. De lo particular a lo general”, en la que desarrolló la experiencia de enseñanza-aprendizaje de la asignatura “Sistema de penas y Derecho Penitenciario” en la Universidad de Castilla-La Mancha para el estudiantado de grado durante los cursos 2016-2021. La inexistencia de materias propedéuticas o de formación general se ve como un déficit, por lo cual la propuesta de innovación consiste en ir de lo particular (la materia que dicta la docente) hacia lo general (acercamientos a la historia, los derechos humanos, la psicología, la sociología y la argumentación jurídica).

A su turno, Virginia C. Vilchez y Mercedes Inés Oromí de la Universidad Nacional de San Luis (Argentina) expusieron la ponencia “La interpelación del efectivo alcance de los derechos en grupos vulnerados” en la que destacaron la importancia de incorporar a las políticas educativas en general y a la enseñanza universitaria en particular, todo lo concerniente al género, su diversidad, sus derechos y la concreta garantía de la accesibilidad. Más que grupos vulnerables, las autoras sostienen que hay procesos de vulneración de

derechos y situaciones de vulnerabilidades. Destacan la necesidad de desafiar la teoría aprendida y los clásicos dispositivos de enseñanza y generar nuevas formas de pensar lo social en el territorio y con las comunidades.

Emilce Moreno del Poder Judicial de La Pampa (Argentina) disertó sobre “Capacitación en género en la justicia pampeana”. En su ponencia sostiene que la capacitación en género representa uno de los ejes de las políticas judiciales para lograr el juzgamiento con perspectiva de género y procurar la eliminación de las desigualdades fácticas entre las y los agentes del sistema. Cuestiona los resultados de los programas de capacitación, el dispar acatamiento de la transversalización de género y la necesidad de proveer a las y los operadores de estas herramientas en las fases iniciales de la formación jurídica.

Siguiendo la línea de la ponencia anterior, el trabajo de Julieta Cano (UNLP-IUPFA) y Daniela Dibilo (UBA- IUPFA) (Argentina) “Perspectiva de género en la enseñanza del Derecho. La (de) construcción de la autoridad jurídica y los aportes de la Ley Micaela”, retoma la cuestión de la capacitación en género en la enseñanza de grado. Para conocer el estado de la cuestión en la facultad de derecho en la que trabajan, ellas mapean el plan de estudios en busca de información sobre la incorporación de temas de género en las materias, en los programas y en la bibliografía.

A su turno, Francisca Cecília de Carvalho Mora Fé (Universidade Federal do Piauí, Brasil) y Lília de Sousa Nogueira (Universidade Federal do Ceará, Brasil) expusieron sobre “A sobrecarga profissional da mulher em decorrência da visão androcêntrica”. Allí abordan, a través de la búsqueda de bibliografía, la desigualdad en el acceso a la educación y la sobrecarga laboral que afecta a las mujeres.

Marisa Moroni, Hernán Bacha, Francisco Marull y Leticia Lorenzo (UNLPam) (Argentina) expusieron “Estrategias interdisciplinarias y prácticas de enseñanza: la experiencia de simulación de un juicio a Camila O ‘Gorman y

Ladislao Gutiérrez”. El caso histórico dio lugar a una revisión de la concepción de los derechos de las mujeres y del proceso judicial y fue aprovechado para articular materias y estudiantes de diferentes años de la carrera, pertenecientes al Taller de Litigación Penal e Historia de las Instituciones.

Siguiendo con la perspectiva histórica Bárbara Lucero y Daniela Escobar (UNLPam) (Argentina) sostuvieron en su ponencia “De la narrativa histórica a la narrativa digital como estrategia pedagógica para fomento de las competencias académicas en los ingresantes de abogacía”, que el uso de la narrativa histórica como estrategia didáctica es central para el proceso de enseñanza. De esta manera, propusieron un aprendizaje que se construye en base a la crisis de las representaciones que se tiene de la historia empleando el método relacional y crítico para arribar al aprendizaje significativo.

Eugenia Gastiazoro (UNC) (Argentina) expuso “Herramienta, práctica y discurso social: Horizontes de las formaciones curriculares en la Facultad de Derecho” que trata sobre la enseñanza de la asignatura Sociología Jurídica en el contexto del plan de estudios de la carrera de abogacía en la Facultad de Derecho de la UNC. Para ello se vale de algunos cuestionamientos tales como: ¿qué importancia tiene la materia en el marco de la carrera?, ¿cuál es la mirada epistémica y político-pedagógica de esa materia?

Florencia Vazzano (UNICEN, Argentina) y Daniela Bardel (CONICET-UNICEN, Argentina) presentaron su ponencia “Los contenidos de Teoría General del Derecho en diálogo con los aportes de los feminismos y la inclusión de la perspectiva de género. Hacia la innovación en la propuesta de enseñanza y aprendizaje en la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho, UNICEN”. En ella abordaron lo *común* y lo *abarcativo* del Derecho. Se trata de un proyecto de investigación desde el cual pueden poner en cuestión diversas nociones: funciones del derecho, neutralidad valorativa e incorporar la perspectiva de

género en objetivos y propósitos docentes, contenidos, bibliografía, metodología de enseñanza y aprendizaje y evaluación.

Miércoles 5 de octubre

En este día de encuentro se expusieron 6 trabajos, a saber:

Vanesa Karina Montes (UNLPam) (Argentina) expuso la comunicación “La enseñanza de Historia de las Instituciones en la carrera de Abogacía y Procurador en la FCEyJ desde una perspectiva de género”. En ella, comenta la experiencia de la incorporación de la perspectiva de género en un proyecto de investigación que se lleva adelante en la cátedra. Allí se focalizó en problematizar las relaciones desiguales y jerárquicas que permean el proceso de codificación en Argentina con énfasis en materia de derechos civiles.

Betsabé Policastro y Daniela Zaikoski Biscay (UNLPam, Argentina) expusieron sobre los avances de un proyecto de investigación, que integran junto a otras/os docentes denominado “Retos y Límites de la transversalidad del enfoque de género y diversidades en la formación jurídica en la UNLPam. Presentación de proyecto de investigación”. El proyecto tiene como objetivos describir y analizar la incorporación de la perspectiva de género en la formación jurídica a partir del cambio de plan de estudios del 2020, con énfasis en el derecho a la educación como derecho humano. En tal sentido, argumentan que no puede haber una educación jurídica de calidad si no se incorpora la mirada y necesidades de los grupos en situación de vulnerabilidad, los derechos humanos y la perspectiva de género.

“El lenguaje jurídico en la formación de los estudiantes de la carrera de abogacía de la UNLPam” fue la comunicación expuesta por **Yael Álvarez** (UNLPam, Argentina). La autora es integrante del programa de Consultorios

Jurídicos Gratuitos y desde esa experiencia lleva adelante un proyecto de investigación sobre la relación entre el acceso a la justicia y el lenguaje.

A su turno, Nicolás Emanuel Olivares (UNLPam, Argentina) con la ponencia “Por una historia de las instituciones humanitarias y con perspectiva de género. Innovaciones didácticas para una enseñanza igualitaria en la FCEyJ-UNLPam”, comentó las posibilidades que abre la incorporación de la perspectiva de géneros y los derechos humanos a los contenidos de las distintas unidades temáticas de la asignatura Historia de la Instituciones.

Mariana Catanzaro (UNLP, Argentina) expuso la comunicación “Introducción al Derecho. Enseñanza práctica en la materia” donde expone sobre la complejidad de enseñar los contenidos de la asignatura en el primer año de ingreso a la carrera y cómo esas dificultades pueden superarse con la enseñanza práctica. Es por ello que sostiene que enseñar y aprender Derecho de manera abstracta puede resultar intrigante, pero nunca tan apasionante como conocer su puesta en práctica, señalando que el estudiantado (*centennials*) puede leer críticamente fallos y escritos judiciales e intercambiar opiniones con pares y docentes.

Lucrecia Aboslaiman (UNC, Argentina) expuso sobre “El pensamiento concebido por Hobbes y Rousseau. Siglo XVII Y XVIII. Edad Moderna”. El trabajo abordó la enseñanza-aprendizaje de Introducción al Derecho en vinculación a herramientas didácticas, como el cine, para abordar sobre las transformaciones de la sociedad, la cultura jurídica, el desarrollo de la ciencia del derecho y las necesidades de la pedagogía universitaria.

Seguidamente, a cada sesión se dio lugar al debate del que surgen comentarios y apreciaciones acerca de los procesos de transformación que se están dando en las universidades y especialmente en las carreras de derecho. Así como también en la necesidad de poner foco en el estudiantado, posibilitando que éste realice un aprendizaje significativo para la creación de propuestas de

solución a los problemas que aparecen en su comunidad. El desarrollo de las sesiones dio lugar a la revisión de las normas y dispositivos que se utilizan en la enseñanza del derecho que perpetúan la vigencia de un derecho androcéntrico y cómo las acciones de investigación o vinculación/extensión con la comunidad pueden contribuir a crear otras condiciones y espacios para avanzar en un derecho sensible a la perspectiva de géneros, inclusivo, atento a las discriminaciones y vulnerabilidades.

Creemos que las preguntas disparadoras del Eje 3 ¿Qué prácticas de enseñanza son desplegadas desde las materias de la formación general para construir un Derecho antidiscriminatorio? ¿Cómo se trabaja en aquellas materias que no pertenecen a la dogmática jurídica con y desde la perspectiva de género? ¿Cómo es la experiencia docente en estas propuestas? ¿Qué dificultades encontramos para la consolidación de prácticas de enseñanza emancipatorias? ¿Cómo dialogan los contenidos de las asignaturas de la formación general con los resultados de investigaciones socio-jurídicas que puedan aportar al campo de acción? fueron convocantes y sirvieron al debate e intercambio, enriqueciendo las experiencias y relatos de actividades que se comentaron y compartieron en las sesiones.

A la vez detectamos varios puntos de encuentros temáticos entre las ponencias del Eje 3. Existe un verdadero esfuerzo de las y los ponentes por transversalizar el enfoque de derechos humanos y la perspectiva de género en los contenidos de sus asignaturas o en las actividades extracurriculares. Sobrevuela la idea de que es necesario comprometerse e incentivar a la docencia para concretar las innovaciones didácticas y pedagógicas plasmadas en los planes de estudio. Es sumamente alentador que las ponencias den cuenta de que, cada vez más insistentemente, son las y los estudiantes quienes proponen diversos temas y problemas novedosos que precipitan los cambios en las aulas de derecho. Además, resulta interesante que esas demandas sean atendidas desde las prácticas docentes y se vean enriquecidas atento que

algunas/os docentes también investigan o llevan adelante programas de extensión y vinculación/extensión con la comunidad.

Proyecto de Extensión Universitaria Diálogos sobre Violencia Política: sin mujeres no hay democracia. Aportes para una formación integral

Por Guadalupe Bustos⁹² y Micaela Valderrey⁹³

Resumen

En el presente trabajo se compartirán las recientes experiencias realizadas en el marco del Proyecto de Extensión Universitaria (PEU) “Diálogos sobre violencia política: sin mujeres, no hay democracia” (Res. N° 221/2022⁹⁴-CS, UNLPam, sobre violencia política hacia las mujeres. A través de este PEU, el equipo se propone desarrollar encuentros de reflexión junto a estudiantes e integrantes de la comunidad extrauniversitaria, en diferentes espacios acordados con instituciones participantes. El objetivo es abordar de manera

⁹² Abogada (FCEyJ-UNLPam). Especialista en Políticas del cuidado con perspectiva de género (CLACSO). Doctoranda en Estudios y Políticas de Género (UNTREF). Maestranda en Sociología Jurídica con Orientación en Familia y Género (UNLP). Extensionista e investigadora (FCEyJ - UNLPam). Docente de Derecho Político e Introducción a la Sociología, carrera Abogacía de la FCEyJ. Guadalupe41@hotmail.com

⁹³ Abogada (FCEyJ-UNLPam). Maestranda en Docencia en Educación Superior de la UNLPam. Extensionista e investigadora (FCEyJ - UNLPam). Miembro del Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer de la (FCH - UNLPam). Programa de formación docente de “Sociología Jurídica”, carrera Abogacía de la FCEyJ. valderreymicaela@gmail.com

⁹⁴ Disponible en <https://bit.ly/3xo1sCX>

colectiva, las barreras, obstáculos o situaciones violentas que han vivido para propiciar su visibilización y desnaturalización.

Esta propuesta se inscribe como innovadora, toda vez que integra las funciones universitarias de docencia, investigación y extensión. A través de diálogos no jerárquicos en pos de la construcción de espacios donde la enseñanza en territorio interroga a la investigación, la investigación a su vez interroga y dialoga con la extensión, y la extensión interpele a las dos anteriores (Sutz, 2011).

Introducción

En junio de 2022 se aprobó en la UNLPam el Proyecto de Extensión Universitaria (PEU) “Diálogos sobre violencia política: sin mujeres, no hay democracia”. Esta propuesta se vincula y dialoga con el Proyecto de Investigación “Violencia por motivos de género y/u orientación sexual en la provincia de La Pampa. Obstáculos y condicionantes en el acceso a la justicia”⁹⁵, el Proyecto Orientados a la Investigación Regional (POIRE) “Retos y límites de la transversalidad del enfoque de género y diversidades en la carrera de Abogacía de la FCEyJ-UNLPam”⁹⁶ y con la cátedra de Derecho Político de Abogacía/Procuración de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas (FCEyJ) de la UNLPam.

El Proyecto, conformado por mujeres de diferentes disciplinas académicas y participación social, política y sindical, tiene el objetivo de intercambiar junto a estudiantes y actores de la comunidad reflexiones en torno a las barreras que deben sortear las mujeres que deciden involucrarse activamente en la arena pública, para transformar las condiciones desiguales en que las personas desarrollan sus participaciones político ciudadanas.

⁹⁵ Aprobado por Res. N° 058/21-CD-FCEyJ.

⁹⁶ Aprobado por Res. N° 73/2022-CS-UNLPam.

Con la propuesta, a través de diferentes encuentros periódicos, el equipo de extensionistas procura promover en el estudiantado y la comunidad participaciones locales y territoriales a fin de enriquecer sus saberes con categorías teóricas abordadas en la asignatura en vinculación y en los proyectos de investigación. Esto permitirá conectarse con las problemáticas y necesidades de la comunidad desde una perspectiva de género y derechos humanos que revaloriza el rol social que asume la profesión jurídica legal.

Desarrollo

Desde la extensión universitaria se promueve la formación integral del estudiantado y la co-construcción del conocimiento situado a través de un nuevo tiempo y espacio pedagógico, que en integración a la docencia y a la investigación, se estará en presencia de un nuevo acto educativo, donde cada una de las funciones se retroalimenta constantemente de la otra, enriqueciendo así la relación docente-estudiante, docente-formación continua, estudiante-universidad-sociedad, universidad-entorno, universidad-sistema educativo, universidad-desarrollo, entre otras (Castro, 2015).

A través de las experiencias extensionistas, las personas participantes pueden materializar e internalizar teorías y conceptos, que a priori pueden parecer abstractos y lejanos, pero que son, en verdad, concretos y presentes en nuestras realidades cotidianas.

En el sentido expuesto, el rol principal de la extensión, como uno de los elementos del proceso de aprendizaje integral, es la formación de personas críticas, sean estudiantes, graduadas/os, no docentes, docentes e integrantes de la comunidad. Además, visibiliza y promueve la desnaturalización de las violencias contra las mujeres que participan activamente en los espacios públicos.

Desde la propuesta en desarrollo se pretende romper metodológicamente con la docencia e investigación tradicional que se practica en la mayoría de las

universidades; a través de la comprensión de que el aprendizaje en territorio es un potente ámbito de construcción del conocimiento, en donde se disputan otros modelos de enseñanza/aprendizaje y se desmitifican las aulas como únicos lugares de relación estudiante/conocimiento (Tommasino, 2011).

El proceso educativo, que va más allá de las aulas universitarias, permite la escucha de voces invisibilizadas, aquellas que provienen de la comunidad y que aportan al diagnóstico certero de las problemáticas sociales sobre las que las y los profesionales del derecho pueden acompañar y promover la transformación de nuestra sociedad en una más igualitaria y justa desde un perspectiva transversal de género.

Estas nuevas voces, traídas a los procesos de enseñanza-aprendizaje, tienen gran potencial transformador, ya que poseen capacidad para poner en crisis preconceptos y naturalizaciones, atravesar las subjetividades y fomentar la participación para remover las relaciones injustas y asimétricas de poder que se han trazado históricamente entre mujeres, varones y disidencias.

La violencia política

La violencia asume diferentes tipologías, modalidades y dimensiones, pero existe un consenso generalizado de que es una problemática social transversal. En particular, la violencia política, ha sido recientemente incorporada en el artículo 6º de la ley N° 26485 del 2009 –denominada Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales–, entendiéndola a la violencia pública-política como

aquella que, fundada en razones de género, mediando intimidación, hostigamiento, deshonra, descrédito, persecución, acoso y/o amenazas, impida o limite el desarrollo propio de la vida política o el acceso a derechos y deberes políticos, atentando contra la normativa vigente en materia de representación política de las mujeres, y/o desalentando o menoscabando el

ejercicio político o la actividad política de las mujeres, pudiendo ocurrir en cualquier espacio de la vida pública y política, tales como instituciones estatales, recintos de votación, partidos políticos, organizaciones sociales, asociaciones sindicales, medios de comunicación, entre otros. (Artículo 6, inciso h, Ley 26.485)⁹⁷

A pesar de la profunda normativa existente en nuestro país sobre violencia política, el Equipo Latinoamericano de Género y Justicia (ELA, 2020) concluyó, a partir de una de sus investigaciones, que de

8 de cada 10 políticas argentinas con cargos legislativos manifestaron haber sufrido violencia de género expresada de diversas maneras, en algún momento de sus carreras.

El 64% de las entrevistadas fueron amenazadas o intimidadas durante el ejercicio de sus funciones políticas;

Al 58% le han impedido que asista a reuniones importantes o en las que se toman decisiones relevantes;

Al 53% le han restringido el uso de la palabra en reuniones o sesiones e incluso 27% ha percibido un ingreso salarial menor por su condición de género.

En lo que se refiere a la participación política de las mujeres a nivel nacional en comparación con sus pares masculinos, nos encontramos con que en el Poder Ejecutivo los Ministerios se encuentran a cargo de mujeres en solo un 10%; en el Poder Legislativo -contabilizando ambas cámaras- en un 44,5%; y, en la Corte Suprema no existe ninguna mujer en tal órgano decisorio.

⁹⁷ Disponible en el siguiente enlace <https://bit.ly/3RXe5Np>

En lo que se refiere a la provincia de La Pampa, la brecha para lograr paridad de participación y decisión es aún mayor: en el Poder Ejecutivo no existe ninguna mujer como gobernadoras o vicegobernadora, del total de los 9 Ministerios existentes solo 1 se encuentra a cargo de una mujer (11,1%), en el Poder Legislativo del total de 30 legisladoras/es solo 11 lugares se encuentran ocupados por mujeres (36,7%) (ELA, 2022).

A su vez, la desigualdad no solo se evidencia en el sector partidario, sino que además en las Universidades Nacionales (53) solo un 11% las rectorías son ejercidas por mujeres (6) (SIGEN, 2020).

Por lo expuesto hasta aquí, a pesar de las normas existentes, las mujeres argentinas, y particularmente las pampeanas, atraviesan constantemente barreras y dificultades para acceder al derecho humano de participar activamente en las arenas políticas, libres de toda forma de discriminación, acoso y/o violencia política por motivos de género, como condición *sine qua non* para avanzar en la construcción de democracias paritarias sustantivas (OEA/CIM, 2020).

El proyecto

Durante el proceso de confección y diseño de la propuesta nos encontramos con que diversas instituciones, sectores sociales y políticos y personas relevantes de nuestro contexto local (por ejemplo, diputadas/os nacionales y provinciales, partidos políticos, cátedras universitarias, municipios y organizaciones intermedias), avalaron y acompañaron la creación del espacio de diálogo frente a la temática. Esto significa no sólo la amplia necesidad de abordar y problematizar sobre la violencia de las mujeres en la esfera pública/política, sino que además la convocatoria demostró que la Universidad tiene la capacidad, como una institución clave de las comunidades, de problematizar determinadas temáticas urgentes para traerlas a las aulas, cuestionarlas, debatirlas, aprender de experiencias de otras/os y enriquecerlas

con categorías teóricas que aporten a una formación integral de la comunidad académica.

Feierstein (2019) sostiene al respecto que

debe ser objetivo de la Universidad aportar claridad y abrir debates con respecto a las consecuencias políticas del uso de conceptos teóricos, en diálogo permanente con los actores políticos y los movimientos sociales y, sobre todo, asumiendo un posicionamiento guiado por la voluntad de producir transformaciones y participar de las luchas de cada momento histórico (p. 47).

Este diálogo, se debe dar en un marco de encuentro, debate y diálogos reflexivos entre las personas participantes, en los que se promueva el ingreso a la currícula de nuevos saberes que potencien los generados en los ámbitos académicos. Estos, a su vez, procuran el efectivo ejercicio, promoción, defensa y participación por el disfrute de los derechos en un marco de igualdad real.

A fines de agosto del 2022, se desarrolló el primer encuentro de la propuesta, titulado “Participación y representación de las mujeres en la política pampeana”. Participaron tres oradoras que propiciaron el intercambio con más de 60 personas pertenecientes al claustro estudiantil que asistieron, Susana Sánchez, única mujer Convencional Constituyente de 1994 por la UCR; Silvia Gallego, ex Ministra, Senadora y Diputada provincial por el PJ; y Sabrina Ortiz, integrante del Sindicato de pasteleras/os y representante en la CGT.

En ese encuentro, se evidenciaron las múltiples trabas y manifestaciones concretas de violencias políticas (subestimaciones, infantilizaciones, ninguneos, minimizaciones de las propuestas, entre otras) y las estrategias para sortear, progresivamente las barreras a través de diferentes acciones que hoy se revalorizan como conquista de derechos. Al respecto, la ley N° 24.012 (1991) de cupo femenino primero y la Ley N° 27.412 (2017) de Paridad de Género en Ámbitos de Representación Política luego, promovieron medidas para aumentar la representación política de las mujeres en relación a los

varones y significaron la visibilización e intento de reparación de la discriminación históricamente erigida hacia las mujeres en este espacio.

A modo de cierre

Esta breve introducción sobre el reciente proyecto de extensión que aborda la violencia política, pretendió compartir una pequeña parte de la experiencia desarrollada en territorio con distintos actores de la comunidad en vinculación con la universidad.

La urgencia de agenda y la emergencia en materia de igualdad de género, insta a todas/os por igual a morigerar las brechas existentes entre varones y mujeres en todos los ámbitos.

Las desigualdades subsistentes, a pesar de que existan leyes escritas, obliga a la universidad, por su rol social, a vincular sus tres componentes -docencia, investigación y extensión-, con el fenómeno social (violencia política). Ello, con la finalidad de aportar desde un prisma socio-humanista, a la reafirmación y fortalecimiento de la identidad cultural regional y nacional, la formación de valores, enfatizar el respeto de los derechos humanos integrales de las mujeres, a fin de producir las transformaciones necesarias para el mejoramiento de su calidad de vida.

Bibliografía

Equipo Latinoamericano de Justicia y Género -ELA- (marzo de 2022). *Monitoreo Electoral Nacional*. <https://bit.ly/3Lss63q>

Feierstein, D. (2019). La importancia de los conceptos en la construcción de representaciones colectivas. *En Badano, María del Rosario (Comp.), Educación superior y derechos humanos: reflexiones, apuestas y desafíos* (pp. 47-65). Editorial UADER. <https://bit.ly/3OPeZKD>

ONU y OEA/CIM (2020). *Violencia contra las mujeres en política en América Latina: mapeo legislativo y proyectos parlamentarios*. ONU Mujeres, Entidad de la ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres; y OEA/CIM, Comisión Interamericana de Mujeres. <https://bit.ly/3LngOgx>

Sutz, J. (2011). La integralidad de las funciones universitarias como espacio de preguntas recíprocas. En *Cuadernos de Extensión - N° 1 Integralidad: tensiones y perspectivas*. Sello Editorial Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM-UDELAR), Mdeo.

Tommasino, H. y Rodríguez, N. (2011). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. En *Cuadernos de Extensión N° 1, Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio, Integralidad: Tensiones y perspectivas*. Universidad de la República.

Abogacía con orientación social

Por **Diego A. Cevallos Ammiraglia**⁹⁸

Resumen

El escrito tiene como objeto poner en su conocimiento la experiencia de una propuesta de asignatura opcional denominada *Abogacía con Orientación Social* en el marco de la currícula de abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba, durante el segundo semestre del año 2021.

Fue un espacio curricular emergente de la articulación de la docencia en Sociología Jurídica de las profesoras responsables, el desempeño en tareas de Extensión e Investigación y una materia antecedente.

La propuesta reconocía como trasfondo una epistemología de carácter crítico; una sociología crítica que buscó poner de manifiesto los rasgos del positivismo jurídico y de otros paradigmas que conviven en el campo jurídico; aunque no se contentó con sólo deambular por lecturas teóricas, sino que se aproximó a experiencias puntuales a través, por ejemplo, de charlas con líderes de diversas organizaciones sociales que utilizan el Derecho como herramienta.

Palabras claves: campo jurídico; sociología crítica; cambio social.

⁹⁸ Abogado (Facultad de Derecho, UNC). Lic. en Comunicación Social (FCC, UNC). Maestrando en Sociología (CEA, UNC). Integrante del equipo de investigación dirigido por Silvana Begala sobre educación jurídica (Facultad de Derecho, UNC).

Introducción

La ponencia se encamina a poner en su conocimiento la experiencia de una propuesta de asignatura opcional denominada *Abogacía con Orientación Social* en el marco de la currícula de abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba, durante el segundo semestre del año 2021⁹⁹. Fue una materia dirigida por dos docentes de Sociología Jurídica de la misma unidad académica mencionada.

Es un espacio curricular que puso en práctica un andamiaje significativo de horas de Extensión, Investigación y hasta cierta herencia de una materia antecesora producida por el mismo equipo de trabajo, del cual el autor de esta ponencia forma parte. Esta mención no es azarosa; permite comprender los antecedentes desde dónde fue pensada la materia. En efecto, como producto de la fusión entre el pensamiento reflexivo y la acción, la asignatura mezcló clases “teóricas” donde el alumnado conocía autores, perspectivas, textos, con clases “taller” donde el aula producía a partir de consignas. También, se apeló a conversar con referentes de otras Organizaciones (léase instituciones como La Ciega, CECOPAL, etc.).

¿Por qué planteo en esta mesa a dicha materia? Pues bien, doy razones. En primer término, estimo prudente afirmar que la materia fue altamente aceptada y concurrida por el alumnado; funcionó como un “torbellino” (en palabras de una alumna en el examen Promocional, 2021); rompió esquemas, formas, fue disruptiva. Lógico, enseñar cómo está formado y “cómo prende” el positivismo jurídico en el meollo del campo jurídico es un acto de criticismo. En ella, en la textura del programa de la materia, se advertía la presencia de autores como Carlos Wolkmer, Pierre Bourdieu, Mariana Manzo, Carlos Lista, Basil Bernstein, Boaventura de Sousa Santos, entre otros, por nombrar algunos

⁹⁹ Fue realizada en el marco de la virtualidad a través de la plataforma Google Meet.-

locales y otros cosmopolitas. En esa inteligencia, corresponde poner de relieve que la materia trastocó formas de enseñanza que han sido evidenciadas por múltiples estudios sobre educación jurídica (Lista y Brígido, 2022; Lista et al, 2009; entre otros). Allí es cuando ingresa el género como categoría, atento a que en estas jornadas se busca pensar un derecho no discriminatorio.

En segundo lugar, entiendo que la materia puede generar una ruptura significativa en el modo de enseñar derecho en la carrera de abogacía de la Universidad Nacional de Córdoba; es decir, no tendrá efectos inmediatos, pero puede engendrar movimientos en los supuestos principales en los que se asienta el positivismo jurídico. En efecto, al ser hegemónico ocultaba otros modos de pensar el fenómeno jurídico y con él, la abogacía.

El trabajo se estructura en tres acápites. En el primero de ellos, se realiza un abordaje del marco teórico en el que se asienta la experiencia; en un segundo momento, brindamos algunos resultados obtenidos; en tercer término, plasmamos algunos desafíos. Finalmente, se plasman algunas consideraciones.

La teoría fuera del marco

Diversos trabajos expuestos en estos ámbitos académicos dan cuenta la escasa relación entre las asignaturas en las currículas de abogacía; más aún, demuestran el espacio marginal de la Sociología, la Sociología Jurídica y otras asignaturas caratuladas como “extra-legales”. En el marco de esas tensiones, la materia de marras, exhibió un marco teórico que cabalgaba en aquellas lecturas que ya estaban presentes en la materia obligatoria “Sociología Jurídica”, aunque con algunos agregados. De hecho, no había lecturas prefijadas y firmes, sino que la materia se armaba en el camino, con aportes de estudiantes. Lo disruptivo y novedoso de todo esto no es dar textos críticos; de lo contrario, sería un absurdo. Lo interesante es cómo esos textos fueron insertados en las clases; que, de hecho, no adoptaron el formato de clase magistral.

La materia era un “pulpo” porque tenía la potencia para captar la atención de alrededor de 60 estudiantes por dos horas sin excepción; pero además, tenía la receta perfecta entre lo que suele llamarse “la teoría y la práctica”. A decir verdad esto merece una crítica. En efecto, la división tajante entre práctica y teoría debe ser desterrada; la abogacía conjuga distintas herramientas y la práctica es un conocimiento –técnico o no- puesto en marcha; mientras que esos conocimientos enseñados en las aulas denominados “teóricos” son necesarios y se ponen en funcionamiento en la faz profesional, en el hacer. La materia nos dejó también este pensamiento.

En relación a la violencia de género, las políticas públicas de género, derechos humanos, hubo diversas intervenciones de estudiantes y expertos convocados *ad hoc*. La materia tenía ese *catch all* que permitía poner cualquier dimensión de la interseccionalidad en agenda de la crítica estudiantil; al menos hasta que el estudiantado se encontrara, otra vez, con el discurso jurídico dominante.

Resultados

Estos corolarios son producto de reflexiones entre el equipo docente. Entiendo que los hay de distinta índole; en lo que aquí nos interesa puedo decir que la materia vino a hacer mella de una estructura forjada al calor de los años y del discurso jurídico hegemónico. En las promociones los y las estudiantes decían sólidamente que la materia vino a mostrarles, en la proximidad de su egreso, otro modo de ser abogados y abogadas. No es poco.

Ahora bien, cuadra advertir que se comportó como una innovación y habría que estudiar científica y empíricamente las tensiones con las demás asignaturas de la grilla. Avizoro problemas con los otros espacios de enseñanza para la práctica profesional, los cuáles son los oficiales, mientras que la materia de marras es un espacio opcional y no está catalogada como materia de enseñanza práctica, pues en el ámbito académico jurídico por un

lado corre la práctica y por otro, la teoría. Quizás por ello el estudiantado considera que no aprehenden habilidades de la práctica.

Los desafíos

La metodología de enseñanza y el formato “construyamos juntos” fue, a juzgar por el suscripto, la clave del éxito y de la ruptura. En efecto, en la clase magistral habla el docente y el alumnado calla, asienta con la cabeza, tal como marca cualquier investigación de la sociología crítica sobre enseñanza del derecho.

Esto consiste en hacer partícipes a los estudiantes. Produjeron textos, ensayos, reflexiones; expusieron lecturas a su modo; buscaron fallos, doctrina, entrevistas; preguntaron, en primera persona, a profesionales del derecho sobre sus experiencias; cuestionaron posturas, etc.

Lo cierto es que lo más atrapante de la experiencia son los obstáculos para el cambio. Advirtiéndose que numerosas producciones científicas brindan pistas de la relación endogámica entre campo jurídico y educación del derecho, es consecuente concluir que una materia no tiene la potencia para desguazar un paradigma en un santiamén. Ahora bien, suturando el ánimo de querer cambiar el modo de enseñanza de manera más global, podemos decir que en el marco de la carrera de abogacía de la UNC, están emergiendo espacios curriculares distintos; modos de enseñar diferentes; se respira, de a poco, otro aire a Derecho. Hay otros modos de enseñar Contratos, Sociedades o Reales, por nombrar algunas asignaturas. No obstante, la asignatura de marras, es el resultado de diversas fuerzas, entre ellas, que surge de Sociología Jurídica. Ésta, se encuentra en escaso diálogo con los demás espacios disciplinares, es un currículum de colección (Lista y Brígido, 2002).

Hay luchas disciplinares, epistémicas, institucionales. Las materias no son solo saberes. Para saber qué futuro le depara a la asignatura opcional en cuestión deberíamos reflexionar sobre el peso que tiene la sociología jurídica en el

discurso jurídico. Por supuesto que asignaturas como Derecho Constitucional poseen un estatus privilegiado; pues la voz constitucional atraviesa todo lo demás. No obstante, hay una pequeña rendija por donde la opcional puede tener futuro. Pues se inserta no sólo como una materia crítica desde el punto de vista de las lecturas, sino también entre los espacios de enseñanza de la práctica profesional.

Bibliografía

Lista, C., y Brígido, A. (2002). *La enseñanza del derecho y la formación de la conciencia jurídica*, Córdoba: Editorial Sima.

Lista, C., Begala, S., Tessio, A, Brígido, A. (2009). *La socialización de los estudiantes de abogacía: Crónica de una metamorfosis*. Córdoba: Hispania Libros.

Enseñando investigación social y perspectivas de géneros en Abogacía

Por Leandro A. Crivaro¹⁰⁰

Resumen

En el presente trabajo se expone un relato de experiencia docente en la enseñanza de investigación social y de perspectivas de géneros en el primer año de Abogacía, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. La propuesta intenta identificar elementos importantes en el camino de la construcción del conocimiento científico, en un caso particular de investigación socio-jurídica, que analiza la proyección de las perspectivas de género en el currículum de la carrera universitaria.

Introducción

El interés del trabajo es acerca de exponer una experiencia docente donde, en el marco de una propuesta de curso de primer año de Abogacía, con el objetivo de hallar las partes de una investigación socio jurídica, basada en la indagación sobre la inclusión de las perspectivas de género en los programas y organización de las asignaturas de la carrera en la Universidad de Buenos Aires. Estas actividades remiten al planteo de la formación de investigadores jurídicos en el grado como una necesidad y la utilidad de una adquisición

¹⁰⁰ Becario de iniciación doctoral (Instituto de Historia del Derecho-MINCYT). Abogado. Docente en Introducción a la Sociología, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP. Email: leandrocrivaro@gmail.com.

temprana de habilidades para superar los saberes de instancias previas de educación (González y Salanueva, 2011). Es interesante, además, la pregunta acerca de las condiciones que hicieron posible la configuración del campo de saberes y de prácticas de investigación en torno a lo social, con las limitaciones que puede tener (Reguillo, 2017).

Entendiendo al fenómeno jurídico como el campo social donde se produce y se disputa el monopolio del capital jurídico, aquello que constituye lo que el derecho dispone (Bourdieu Et. Al., 2001), los hechos que recepta éste último en sus disposiciones resultan relevantes para las ciencias jurídicas. Las luchas de los movimientos sociales, el cambio social, el delito, la pobreza, la globalización y la violencia con motivos de género, por mencionar algunas, se vuelven temáticas de análisis ineludibles en la investigación social, para una verdadera comprensión del objeto del derecho y su alcance.

En relación a esta innovación educativa, se trató un proyecto de investigación de la Universidad de Buenos Aires acerca de enseñanza del derecho desde perspectivas de géneros. A su vez, se propuso la lectura y análisis en clase de un texto de la Cátedra, donde se describe el origen de este enfoque, sus referentes más destacados y su impacto sobre la legislación en materia de violencia contra las mujeres (Font, s/f).

Con anterioridad a esta propuesta, en este curso habían tenido lugar clases sobre análisis de paradigmas de análisis sociológicos, conforme lo estipulado en el programa de la materia, donde se realizó un recorrido por las principales miradas de la Sociología, luego de su surgimiento. Dentro de una mirada sociológica conflictivista, se hizo foco en la diferenciación de las nociones de “sexo” y de “género”, poniendo de relieve los prejuicios sociales en relación a los géneros, la existencia de condicionantes culturales, económicos y sociopolíticos que desencadenan la discriminación femenina y la necesidad del

diseño de políticas públicas dirigidas a tratar esta problemática y erradicar la violencia erigida por estas causas (Lamas, 1996).

Como propuesta de actividad, se llevó a cabo un cuestionario sobre los pasos de investigación llevados adelante en esta iniciativa docente y su contribución al análisis de la problemática de la inclusión de perspectivas de géneros en el diseño curricular de la misma carrera que cursa el estudiantado, en distinta sede. De esta forma, a través de un ejemplo de investigación social, se propuso poner de relieve la recepción del enfoque de géneros en el planeamiento de la formación profesional de abogadas y abogados, además de identificar los pasos de un estudio científico en el campo disciplinar de las ciencias jurídicas y sociales.

El cuestionario propuesto al grupo de estudiantes, a partir de la lectura de los documentos sugeridos en el campus para este tema, fue dirigido hacia responder acerca del fundamento que incluye a las perspectivas de género dentro de las teorías del conflicto; determinar qué detectan el equipo de docentes investigadores en el proyecto en relación a la proyección de estas perspectivas en las asignaturas de la unidad académica (destacando si son receptadas o tratadas en las temáticas que abordan); proyectar sus partes, tales como el problema, hipótesis, metodología, trabajo de campo y conclusiones a las que llegó el equipo de investigación, en un cuadro comparativo y, por último, explicitar la utilidad que puede tener la tarea realizada en el proyecto de investigación revisado.

Cabe destacar que esta propuesta se desarrolló en el marco del Proyecto I+D, nombrado como J176, de la Universidad Nacional de La Plata, República Argentina, denominado “Estrategias y dispositivos no tradicionales de enseñanza del derecho”, bajo la dirección del Prof. José O. Orler.

Fundamentos del trabajo

La enseñanza del derecho atraviesa un momento actual de análisis que no puede escapar a la inclusión de las teorías de géneros en el diseño curricular.

En lo que respecta al objeto de las ciencias jurídicas, la ley, como instrumento fundamental de nuestros derechos, esconde, bajo estas perspectivas, en su cotidianeidad prácticas de invisibilización, excluyentes y discriminantes (Dos Santos, 2015), donde subyacentes marcadas diferencias entre géneros. El vínculo entre ellos, en tanto el varón considere a la mujer como objeto sexuado que debe ser gobernado, implica una subordinación jerárquica, limitando al género femenino en su posibilidad de libertad, trascendencia y realización en la vida jurídica (Herrera, 2020).

De allí la necesidad de revisar los contenidos de los ámbitos académicos abocados a la formación en abogacía, particularmente a través de estudios de investigación social. Y no sólo desde ésta última, sino también desde la acción, uniendo esfuerzos entre personas conscientes de la violencia causada por estos motivos, que ocurre tanto en el ámbito público como el privado, en presencia o no de testigos, casual o sistemáticamente, individualmente o en grupo (Aponte Sánchez & Femenías, 2008).

La propuesta de innovación permitió, a su vez, tratar estos elementos teóricos con el enfoque de derechos humanos, que implica concebir las luchas a las que se enfrentan determinados sectores sociales por sus derecho a no resultar discriminados (Bianco & González Dubox, 2021). Se hace necesaria, en esta tesitura, la referencia a la variada disposición de normas internacionales directamente referidas a la temática de género, tales como la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención Americana sobre Derechos Humanos, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, conocida como Convención de Belém do Pará, entre otros, a los cuales les estudiantes hicieron referencia para sostener

alguna de sus respuestas al cuestionario brindado. De esa forma, cobró notoriedad la utilidad de haber tratado esta perspectiva de prerrogativas esenciales, hallando un sustento valioso de la relación entre los conflictos sociales que rodean a la temática de géneros y la necesidad del derecho como instrumento regulador de conductas discriminatorias.

Con el mismo sentido, en la lectura y revisión de material bibliográfico sobre este tema, se mencionó la sanción de la Ley 26.791, que modifica el artículo 80 del Código Penal Argentino y sanciona el delito de femicidio, la Ley Nacional 26.743 de Identidad de Género, la Ley 26.485 de Protección Integral a las Mujeres y la Ley 12.569 de Violencia Familiar de la Provincia de Buenos Aires (con las modificaciones introducidas por las Leyes 14509 y 14657), además de los tratados internacionales antes referidos. Dichas disposiciones se explicitaron como ejemplos de la recepción normativa de la perspectiva de géneros, luego de importantes debates legales, entorno de su reconocimiento en toda la sociedad argentina.

En el proyecto de investigación analizado, como señala Ronconi (2020), “La incorporación de contenidos de género está dando lugar a que en los estudiantes escojan con mayor frecuencia los temas que cruzan el género con la enseñanza superior y el derecho en sus trabajos finales” (2020:156), de modo que el abordaje de este enfoque ha tenido un especial impacto, a priori, sobre las elecciones de los estudiantes, cuya trayectoria se analiza en la actividad tratada. Las manifestaciones del estudiantado del curso donde se desarrolló la presente innovación educativa daban cuenta de este mismo efecto en sus concepciones, sobre lo que debería ser un marco en la enseñanza del derecho, un enfoque basado en la conciencia real sobre desigualdades basadas en prácticas discriminatorias de géneros.

Incluso, continúan habiendo categorías del análisis dentro del paradigma aquí visto, que se presentan en el debate de géneros con avidez de profundizarlo,

en su confrontación con espacios particulares, tales como la enseñanza de la educación sexual de manera integral y con la afectividad en la sexualidad. Como expresa Pérez Rueda (2017), “La afectividad en la sexualidad, desde esta mirada, no contiene un interés moralizante, sino educativo. Al entender la sexualidad como forma de relación social, conlleva implícita la afectividad, de una persona hacia sí misma y hacia otras personas. La educación afectivo-sexual remite, pues, a la política de las relaciones afectivo-sexuales, entendiendo por política la presencia del poder y la desigualdad consecuente a ese poder en toda relación social” (2017:20).

Conclusiones finales

Del análisis de la experiencia revisada, puede observarse que la propuesta de investigación interpelada colaboró en la finalidad de dar cuenta de la importancia de la indagación de estudios de este nivel en el campo universitario.

Asimismo, se pudo evidenciar en el estudiantado de la asignatura inicial en Abogacía, en consonancia con los resultados del trabajo de investigación que sirvió de insumo para la proyección práctica de los presupuestos elementales a tratar en clase, un gran interés por la determinación de la inclusión de las perspectivas de género en la planificación curricular, especialmente de una carrera universitaria como la elegida.

El grupo de estudiantes del curso, en su generalidad, ha concluido en las respuestas al cuestionario planteado, en el mismo sentido que Ronconi (2020), que “Si bien algunos cursos han incorporado temas específicos de género en sus programas, son prácticamente nulos aquellos materiales de estudio que abordan los temas con perspectiva de género. Asimismo, tampoco utilizan un lenguaje inclusivo. En este sentido, resulta esencial reflexionar acerca de las causas y consecuencias de esta escasa implementación” (2020:37). En tal sentido, la opinión de los estudiantes se dirigió mayoritariamente a que la

organización de una carrera de ciencias jurídicas debe estar acompañada de la articulación con estas perspectivas, a fin de promover una formación profesional con mayor conciencia sobre la violencia de género y más cercana al enfoque preponderante en las reformas legales actuales.

Bibliografía

Aponte Sánchez, E., & Femenías, M. L. (2008). Articulaciones sobre la violencia contra las mujeres. Series: Colección Campo Social.

Bianco, C., & González Dubox, G. A. (2021). Nunca más, hoy, más que nunca. In V Congreso Internacional de Enseñanza del Derecho (La Plata, modalidad virtual, 15 al 17 de noviembre de 2021).

Bourdieu, P., Inchausti, A. G., & Benitez, M. J. B. (2001). Poder, derecho y clases sociales (Vol. 2). Bilbao: Desclée de Brouwer.

Dos Santos, G., Comp., (2015). Diferencia sexual e deconstrucción de subjetividades en perspectiva, Belo Horizonte, D'Plácido. Disponible en <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/del-sexo-binario-a-la-diversidad-de-generos-algunas-contribuciones-teoricas.pdf>.

Fecha de revisión: 15/09/2022.

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (2016). *Planes de estudio en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales: Abogacía - Escribanía. Camino a lo nuevo*. La Plata, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/56066>. Fecha de revisión: 15/09/2022.

Font, M. (s/f), "Perspectiva de género y violencia contra las mujeres". Disponible en: <https://blogs.ead.unlp.edu.ar/introdsocio3/files/2017/03/Perspectivas-de-g%C3%A9nero-y-violencias-contra-las-mujeres.pdf>. Fecha de revisión: 15/09/2022.

Herrera, M. M. (2020). Filosofía, maternidad y biopolítica afirmativa: Sentidos de la maternidad en El segundo sexo de Simone de Beauvoir y en El orden simbólico de la madre de Luisa Muraro (Tesis de Especialización en Educación en Géneros y Sexualidades, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación).

Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. Revista de Educación y Cultura de la sección, 47, 216-229.

Pérez Rueda, Ana Et. Al. (2017). “Una educación feminista para transformar el mundo” en *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)* 6(2). Disponible en <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/8589>. Fecha de revisión: 15/09/2022.

Reguillo, R. (2017). “¿Investigadores?¿para qué? Escenas interiores. Revista Nómadas, Universidad Central, Colombia. Pp: 74-86. Disponible en: <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/component/content/article?id=653> Fecha de revisión: 15/09/2022.

Ronconi, L. M. Et. Al. (2020). “La enseñanza del derecho con perspectiva de género: herramientas para su profundización”. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Derecho. Secretaría de Investigación. Departamento de Publicaciones. Disponible en: <http://www.derecho.uba.ar/investigacion/pdf/ensenanza-con-perspectiva-de-genero.pdf>. Fecha de revisión: 15/09/2022.

Salanueva, O., & Gonzales, M. (2011). Enseñanza del derecho en enseñar metodología de la investigación socio-jurídica. *Anales UNLP*, 41, 305-316.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) y la consolidación de un derecho antidiscriminatorio en el marco del Covid-19¹⁰¹

Por **Julietta Marotta¹⁰²** y **Agustín Parise¹⁰³**

Resumen

Esta ponencia explora cómo el “Aprendizaje Basado en Problemas” (ABP) contribuye a la formación de graduados en derecho que abogan por el desarrollo de un derecho antidiscriminatorio. La exploración se localiza en el marco brindado por las nuevas modalidades surgidas como consecuencia del Covid-19. En primer lugar, se elabora sobre la necesidad de una perspectiva de género y de un derecho antidiscriminatorio en las aulas de las facultades de derecho. En segundo lugar, se elabora sobre la implementación del ABP. El caso de estudio aborda el ABP en un curso de historia del derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad de Maastricht en los Países Bajos. En tercer lugar, se exploran cambios surgidos en el ABP como consecuencia de la pandemia de Covid-19. Se brinda entonces información sobre la presencia y valor del ABP y las ventajas de su implementación para fomentar el desarrollo de un derecho antidiscriminatorio.

¹⁰¹ Aspectos de esta ponencia fueron publicados en Marotta y Parise, 2021.

¹⁰² Facultad de Derecho, Universidad de Maastricht (Maastricht, Países Bajos). Abogado, Universidad de Buenos Aires (Argentina); Doctor en Derecho, Universidad de Maastricht. agustin.parise@maastrichtuniversity.nl

¹⁰³ Universidad de Naciones Unidas-MERIT (Maastricht, Países Bajos). Abogada, Universidad de Buenos Aires (Argentina); Doctora en Políticas Públicas, Universidad de Maastricht. julieta.marotta@maastrichtuniversity.nl

Introducción

La presente ponencia intenta demostrar que el ABP contribuye a la formación de graduados en derecho que abogan por el desarrollo de un derecho antidiscriminatorio. La aproximación se focaliza en un curso de historia del derecho, ya que brinda un claro ejemplo de disciplina metajurídica. La segunda mitad del siglo XX mostró una expansión del número de alumnos que accedió a la educación superior, al tiempo que las universidades se convirtieron en plataformas para la movilidad social (Espósito, 2014). Los graduados en derecho comenzaron a ofrecer una composición más diversa, a la luz de género y etnia (Bergoglio, 2007). La educación legal argentina fue sujeta a críticas constructivas y se advirtió que las técnicas pedagógicas requerían cambios.¹⁰⁴ Los académicos estudiaron el currículo y sus rasgos pedagógicos. Estudios empíricos revelan resultados enriquecedores sobre las ventajas y debilidades.¹⁰⁵ Los esfuerzos para alcanzar un cambio fueron bienvenidos. Por ejemplo, se introdujeron clínicas jurídicas en varias facultades de derecho (Plovanich, 2012), el *rol-playing* se implementó como una herramienta adicional (Barbero, 1981) y nuevas tecnologías ingresaron en las aulas (Faliero, 2015). El ABP también llegó a Argentina, si bien en años más recientes (Díaz, 2016), tratando de dejar atrás la exclusividad de las clases magistrales.

Desarrollo

El ABP ofrece en esta ponencia la posibilidad de explorar una temática metajurídica por excelencia: la historia del derecho. La historia del derecho es una herramienta útil para advertir sobre el androcentrismo, en especial en el

¹⁰⁴ Véase, por ejemplo, la crítica temprana en Cueto Rúa, 1958. Véase, asimismo, Anónimo, 2002; y Anónimo, 2007.

¹⁰⁵ Véase, por ejemplo, Lynch et al., 1988; Fucito, 2000; Brigido & Lista, 2004; Lista, 2011; Cardinaux, 2015; y Bianco & Carrera, 2008.

ámbito jurídico. La historia brinda un sinnúmero de experiencias discriminatorias. El trabajo en el aula, con escenarios ficticios de ABP, inmersos en marcos reales, puede servir como advertencia sobre el referido androcentrismo. El ABP es un método que apunta a empoderar al alumno. En la presente ponencia se contemplan los siete pasos tradicionales del ABP (i.e., Lectura del problema y clarificación de conceptos, Definición del problema, Lluvia de ideas, Análisis del problema y estructura de hipótesis, Definición de objetivos de aprendizaje, Búsqueda de respuestas a los objetivos de aprendizaje en la literatura, Informe de las respuestas) (van Til & van der Heijden, 2010). El ABP requiere interacción de todos los participantes, incluyendo docentes y alumnos, ya que cada uno busca su función dentro del grupo.

El currículo implementado desde 1982 en la Facultad de Derecho de la Universidad de Maastricht (UM), en los Países Bajos, ofrece en Europa un ejemplo temprano de recepción del ABP (Driessen & van der Vleuten, 2000). Esta ponencia toma a UM como caso de estudio, ya que esta casa de estudios es una de las pioneras en la implementación del ABP en las aulas de derecho. UM se caracteriza por haber adoptado el ABP como modelo educativo, por su componente internacional y por su aproximación interdisciplinaria a la educación (Maastricht University, 2022, About UM; Maastricht University, 2022, History). La Facultad de Derecho de UM cuenta con aproximadamente 2500 alumnos, de los cuales 52% son extranjeros (Maastricht University, 2022, About Law; Maastricht University, 2022, Maastricht Faculty of Law Highlights 2021). Allí existe un programa de derecho europeo (Programa Europeo), donde se dictan los cursos en inglés. El Programa Europeo es aquí tomado como caso de estudio para abordar el ABP y su aplicación en un ámbito multicultural y antidiscriminatorio. Tal como el nombre del programa lo indica, el currículo forma sobre aspectos de derecho europeo y sobre la integración europea con una visión interdisciplinaria, utilizando métodos metajurídicos, entre otros,

tomados de la historia, ciencias políticas, relaciones internacionales, economía, filosofía y sociología (Maastricht University, 2022, European Law School). Una mirada al ABP en el Programa Europeo invita a reflexionar sobre la formación de alumnos para desarrollarse en un ámbito multicultural, al tiempo que abogan por un derecho antidiscriminatorio.

Considérese un escenario ficticio creado para el ABP que se implementa en el curso de historia del derecho europeo en el Programa Europeo. El curso se ubica en el primer año del currículo y se extiende desde Roma hasta la codificación decimonónica. Ese escenario ficticio se utiliza para el estudio de la Edad Media y atiende el período del re-descubrimiento del *Corpus iuris civilis*. La lectura y comprensión del escenario ficticio conduce al alumno en el recorrido a través de los pasos del ABP. Así los alumnos clarifican conceptos, tales como tipos de contratos. Luego identifican el problema relativo al derecho que se aplica en esas cortes y las respectivas diferencias. Los alumnos entonces realizan una *lluvia de ideas*, para luego elaborar una hipótesis de solución al problema. Al finalizar la reunión se definen los objetivos de aprendizaje, tales como las diferencias en el derecho de los contratos conforme al derecho canónico y al derecho romano. Luego de la reunión los alumnos realizan estudios independientes sobre el derecho, para aclarar dudas y asisten a una clase magistral sobre el tema. En la segunda reunión—ya en la etapa de discusión posterior—se comparten la solución y los informes. El escenario ficticio ayuda a los alumnos y docentes a entender el derecho que se aplicaba en la Edad Media en una región determinada y puede entonces servir en la conducción del alumnado cuando experimenta los distintos pasos del ABP. El escenario ficticio también ayuda a advertir sobre la omnipresencia del androcentrismo en el período estudiado (Parise, 2021).

El ABP se experimentó en plataformas digitales (*v.gr.*, Zoom) como consecuencia de la pandemia de Covid-19. Allí, el mayor desafío fue encontrar técnicas que incentiven a la participación y a mantener a los alumnos

motivados durante el proceso de aprendizaje. Para esto es importante que los alumnos sientan que pertenecen al grupo y que este es un lugar seguro para compartir ideas. Diversos elementos resultaron beneficiosos para incentivar la participación de los alumnos en los cursos que adoptaron el ABP en plataformas digitales. Por ejemplo, al inicio de la reunión se puede realizar una actividad informal que fortalezca al grupo. Se les pide entonces a los alumnos que busquen la última foto que sacaron con su teléfono y se la muestren al grupo. Se pueden, asimismo, utilizar técnicas para limitar las distracciones. Para ello se puede invitar a los alumnos a reflexionar sobre un tema en subgrupos de dos o tres alumnos, dirigiéndolos a un “cuarto” en la plataforma digital para que mantengan esa conversación y luego hagan una devolución al grupo. Métodos de participación al comienzo de la reunión y la creación de nubes de palabras también resultan beneficiosos para activar la concentración, interacción y motivación de los miembros del grupo. Se recomienda que el tutor requiera la participación activa de los alumnos que no se integren a las actividades durante la reunión. En el ABP en plataformas digitales el tutor es un actor fundamental: pasa de tener un rol pasivo a un rol activo, ya que debe incentivar e implementar técnicas para aumentar la participación de los alumnos.

Reflexiones Finales

Los métodos de aprendizaje activo se enriquecen en contextos multiculturales porque en el aula se expresa la diversidad (Savin-Baden & Howell Major, 2004). Vale notar que el trabajo en grupo en un ambiente multicultural presenta desafíos que se manifiestan en la forma en que distintas culturas se comunican. Es importante que las instituciones educativas reconozcan diferencias culturales e implementen intervenciones para que un grupo heterogéneo pueda comunicarse correctamente y así lograr cooperar. El tutor necesita prepararse para ayudar al grupo a que fortalezca su capacidad de comunicarse en un espacio heterogéneo. Esta habilidad requiere de práctica y

es esencial en un ámbito multicultural que necesita que sus individuos cooperen para poder coexistir.

Los alumnos formados en un aula multicultural están mejor equipados para actuar en un ámbito antidiscriminatorio. Se recomienda entonces que la diversidad cultural sea preservada en el aula. El ABP contribuye a la creación de conocimiento colectivo en un ámbito multicultural y antidiscriminatorio. A través de este método de educación activa los alumnos advierten sus atributos y conocimiento, al tiempo que experimentan formas para aceptar la diferencia y cooperar en la búsqueda conjunta de la solución a un problema. Así, los métodos de educación activa brindan herramientas al alumno para convertirse en un agente activo que puede abogar por los valores de inclusión, diversidad y respeto, junto con habilidades de comunicación, escucha activa, expresión y razonamiento crítico. Estos valores y atributos son esenciales en las aulas multiculturales que preparan al alumno a trabajar en una sociedad diversa y con perspectiva de género.

Bibliografía

Anónimo (2002). Primer Encuentro entre Profesores y Alumnos sobre la Enseñanza del Derecho, *Lecciones y Ensayos*, 77, 288.

Anónimo (2007). VI Encuentro de profesores y alumnos: “La enseñanza y el aprendizaje del derecho”, *Lecciones y Ensayos*, 83, 320.

Barbero, O.U. (1981). El desempeño de roles, técnica eficaz en la enseñanza del derecho, *La Ley*, 1981-C, 984.

Bergoglio, M.I. (2007). Cambios en la formación jurídica en América Latina, *Academia*, 5:10, 9.

Bianco, C. & Carrera, M.C. (2008). La enseñanza del derecho desde las representaciones sociales de los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas

y Sociales de la UNLP, *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 38, 685.

Brigido, A.M. & Lista, C.A (2004). Orden social y socialización en la carrera de abogacía de la UNC: la perspectiva de los alumnos, *Academia*, 2, 199.

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

Cueto Rúa, J.C. (1958). El 'Case Method' - Observaciones sobre la enseñanza del Derecho en los Estados Unidos, *La Ley*, 71, 847.

Díaz, E.A. (2016). Claves para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la práctica jurídica en la universidad. Competencias esenciales, "caso problema", y teoría-práctica, *El Dial*, DC2201.

Driessen, E. & van der Vleuten, C. (2000). Matching Student Assessment to Problem-based Learning: lessons from experience in a law faculty, *Studies in Continuing Education*, 22.2, 237.

Espósito, J. (2014). Educación superior en América Latina. Algunas reflexiones sobre la necesidad de políticas educativas institucionalizadas, *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 44, 105.

Faliero, J.C. (2015). Las TIC: acortar brechas de tiempo y espacio, promover la interdisciplina y la globalización de los aprendizajes, *Carrera y Formación Docente Revista Digital*, 4:6, 50.

Fucito, F. (2000). *El Profesor de Derecho de las Universidades de Buenos Aires y Nacional de La Plata. Un estudio comparativo*. La Plata, Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.

Lista, C.A. (2011). Legal Education in Argentina: From Ideals of Justice to a Value-free Conception of the Law, *Web Journal of Current Legal Issues*, 2, <<http://webjcli.ncl.ac.uk/2011/issue2/lista2.html>>.

Lynch, H.M. et al. (1988). *La educación legal y la formación de abogados en la Argentina*. 2da ed, Buenos Aires, La Ley.

Maastricht University (2022). *About Law*, <<https://www.maastrichtuniversity.nl/about-um/faculties/faculty-law/about-law>>.

Maastricht University (2022). *About UM*, <<https://www.maastrichtuniversity.nl/about-um-0>>.

Maastricht University (2022). *European Law School*, <<https://www.maastrichtuniversity.nl/education/bachelor/bachelor-european-law-school>>.

Maastricht University (2022). *History*, <<https://www.maastrichtuniversity.nl/about-um/organisation/history>>.

Maastricht University (2022). *Maastricht Faculty of Law Highlights 2021*, <<https://www.maastrichtuniversity.nl/maastricht-law-faculty-focus-2021>>.

Marotta, J. & Parise, A. (2021). El aprendizaje basado en problemas (ABP) y su aplicación en un ámbito multicultural, *Academia*, 38, 115.

Parise, A. (2021). Notas sobre la ficción como herramienta para la enseñanza del derecho, *Anamorphosis*, 7, 355.

Plovanich, M.C. (2012). Enseñanza para la práctica del derecho. Clínica Jurídica de la Escuela de Abogacía. Facultad de Derecho y Cs. Sociales de la U.N.C., *El Dial*, DC1895.

Savin-Baden, M. & Howell Major, C. (2004). *Foundations of Problem-based Learning*, Maidenhead, Open University Press.

van Til, C. & van der Heijden, F. (2010). *PBL Study Skills: An Overview*, Maastricht, Maastricht University.

Introducción al Derecho. Enseñanza práctica en la materia.

Por Mariana Catanzaro¹⁴

Introducción al Derecho. Enseñanza práctica en la materia.

Enseñar Introducción al Derecho tiene complejidades propias que resultan un desafío para quienes ejercen la docencia en el Derecho. Entre sus contenidos encontramos temas que vinculan a la Filosofía con el Derecho tales como: Ontología Jurídica, Gnoseología Jurídica, Lógica Jurídica, Axiología Jurídica. Si el desarrollo de esos contenidos sólo se hace desde la perspectiva teórica, difícilmente quienes estudian puedan asimilarlo de forma óptima y tomarle gusto.

Podríamos dar por hecho que cuando avancen en la carrera universitaria, el alumnado podrá encontrar justificativos para el desarrollo de los presentes contenidos. Sin embargo, entendemos que no es necesario dilatar tanto la explicación y la percepción de quienes estudian respecto a lo inminente de conocer los temas mencionados.

La finalidad de la enseñanza de los contenidos de Introducción al Derecho es que el alumnado adquiera los conocimientos del programa de estudios, pero valorando las bondades de la materia de manera inmediata, a la vez que aprecian la utilidad en la futura vida profesional. Esto lleva a que disfruten del aprendizaje, aunque estén siendo evaluados. Una cosa no obsta la otra.

¹⁴Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

Por otro lado, las generaciones más jóvenes suelen requerir de quienes enseñan respuestas relativamente rápidas a preguntas tales como: ¿para qué me sirve esto? ¿Esto tiene que ver con la carrera de Derecho? Etc. Las respuestas del tipo “más adelante se van a dar cuenta de lo importante que es esto” ya no satisfacen a *centennials*; incluso suelen desalentar a ingresantes, a quienes debemos motivar especialmente.

Suele ser necesario que a cada paso en el recorrido de los contenidos del programa se dé una explicación de por qué es necesario abordar tal o cual tema y la mejor explicación de cada contenido del programa. A la respuesta a la pregunta “¿para qué tengo que estudiar esta materia?” la encontraremos en casos prácticos que ponen en tema al alumnado respecto de los contenidos teóricos y prácticos.

Equivocadamente podríamos pensar que quienes estudian las materias introductorias de la carrera de Derecho no tienen herramientas suficientes para leer un fallo judicial o comprender el contenido de una demanda o una contestación de demanda. Esto no es verdad. En todo caso, será necesario que quien enseñe presente una explicación más extendida del caso.

La propuesta de estudio de la ciencia del derecho debiera incluir más módulos de práctica y no que la práctica se concentre solamente en una asignatura del tipo “Prácticas Procesales Penales” o “Prácticas Procesales Civiles” hacia el final de la carrera. Son necesarias otras pequeñas entregas o adelantos en cada materia que integre el plan de estudios. De este modo, los alumnos pueden tener la certeza de que todos los contenidos -incluso los introductorios- serán útiles a su formación de abogados.

Enseñar y aprender Derecho de manera abstracta puede resultar intrigante pero nunca tan apasionante como conocer su puesta en práctica. Entonces formulémonos con fiabilidad las siguientes preguntas: ¿Qué estudiamos cuando estudiamos Derecho? O ¿cuál es el objeto de estudio de esta ciencia?

¿qué problemas pueden presentarse ante la elección de una u otra respuesta a la pregunta anterior? ¿Cómo funciona el sistema de normas escritas que integran el ordenamiento jurídico? ¿Cómo podríamos expresar mejor las normas? ¿Qué relación hay entre el derecho y los valores, principalmente en relación al valor *justicia*? ¿Cómo nos damos cuenta si estamos pensando bien el derecho o no? ¿Hacia dónde se dirige el derecho? ¿Cuál es el futuro del Derecho?

Dije más arriba que nos formulemos esas preguntas (y otras) *confiadamente*... ¿Por qué “confiadamente”? ¿O confiando en qué cosa? Confiemos en que el recorrido para encontrar las respuestas a las preguntas será apasionante: interpelará al profesor y a alumnos permanentemente, para conocer, amar y criticar a esos juristas que nos hacen caminar por sendas tan complejas: Emmanuel Kant, Hugo Grocio, Nomberto Bobbio, Carlos Nino, Hans Kelsen, Alf Ross, Herbert Hart, Robert Alexy, Ronald Dworkin, Manuel Atienza, Genaro Carrió, Irving Copi, Carlos Cossio, entre otros.

Adelantamos que los alumnos y alumnas pueden leer críticamente fallos y escritos judiciales. Veamos contenidos de la materia y su posible abordaje y explicación de modo práctico.

Prácticos 1era. Entrega: Mientras analizamos teóricamente el módulo vinculado con ordenamiento jurídico, normas válidas e invalidas, abordamos el caso de Carla Figueroa, víctima de un femicidio particular. Veremos el viejo contenido del artículo 132 CP y su aplicación. Esto es, normas válidas que integran el ordenamiento jurídico pero cuya aplicación puede llevar a absurdos.

En la revista virtual Pensamiento Penal se comentó el caso del Avenimiento¹⁵: “La figura del avenimiento, consagrada en el texto del artículo 132 del Código

¹⁵ https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2012/05/doctrina33925_0.pdf

Penal, fue “velozmente” derogada por la Cámara de Diputados de la Nación. Se hace referencia al término veloz, no en razón de eficacia, sino por que el proyecto fue aprobado tan solo en media hora y sin debate alguno. El tema ya había sido tratado una semana antes por la Honorable Cámara de Senadores, por lo que al ser a ser aprobado por unanimidad por la Cámara baja, el proyecto se convirtió en ley y llevará el numero 26.738. Sin lugar a dudas, el caso de la joven pampeana Carla Figueroa, que se casó con el hombre que la había abusado, y a los pocos días de recuperar la libertad la ultimó a puñaladas, fue el detonante para que ambas cámaras aprueben por unanimidad la derogación de la figura del avenimiento”. El artículo 132° in fine del Código Penal, hasta esta derogación, establecía: si la víctima “...fuere mayor de dieciséis años podrá proponer un avenimiento con el imputado. El Tribunal podrá excepcionalmente aceptar la propuesta que haya sido libremente formulada y en condiciones de plena igualdad, cuando, en consideración a la especial y comprobada relación afectiva preexistente, considere que es un modo más equitativo de armonizar el conflicto con mejor resguardo del interés de la víctima. En tal caso la acción penal quedará extinguida; o en el mismo supuesto también podrá disponer la aplicación al caso de lo dispuesto por los artículos 76 ter y 76 quáter del Código Penal”

El objetivo de quien enseña al desarrollar este caso es explicar que pueden existir normas válidas que integren el ordenamiento jurídico y que deben ser derogadas puesto que su aplicación podría derivar en un absurdo o, peor aún, en un gran daño. Simultáneamente, se deben estimular la capacidad de análisis y el pensamiento crítico de quienes estudian respecto al ordenamiento jurídico. Se repasarán contenidos como las características del ordenamiento jurídico: especialmente la coherencia e independencia del

sistema según Kelsen; junto con la vigencia y eficacia de normas y sistema de normas.

Caso 2: Análisis del recorrido de la ley de autoamnistía de los militares que gobernaron desde marzo de 1976 hasta diciembre de 1983.

La propuesta es analizar la ley 22.924, denominada por el gobierno militar “Ley de Pacificación Nacional” de fecha 22 de septiembre de 1983. El 10 de diciembre asumió su mandato el novel Presidente de la Nación Raúl Alfonsín, y la mencionada ley fue derogada el 28 de diciembre de ese mismo año.

Prácticos 2da. Entrega. Lenguaje en los enunciados normativos. Lenguaje en las sentencias.

Mientras se brindan los contenidos sobre la polémica entre Soler y Carrió en cuanto a la naturaleza del lenguaje jurídico, y los problemas del lenguaje en la comunicación jurídica, conoceremos estos dos casos que servirán como reflejo de perspectivas diferentes sobre el tema que se está dictando:

Caso de Reina Maraz: Una mujer quechua, boliviana, víctima de violencia de género, indigente. Maraz fue condenada en 2014 sin conocer los cargos sostenidos en su contra, puesto que no había traductor oficial y nunca pudo comunicarse con los operadores jurídicos. Maraz fue absuelta en septiembre de 2017¹⁶.

Caso de mujer con capacidad reducida. El juez que dicta sentencia que determina la capacidad de la persona explica el contenido de su resolución

¹⁶ El recuento del caso y la remisión a los fallos se encuentran en: <https://www.comisionporlamemoria.org/project/historieta-reina-maraz-bejarano/>
<https://pensamientopenal.com.ar/fallos/40234-reina-maraz-homicidio-criminis-causa-prision-perpetua>

cumpliendo con todas las formalidades pero con un apartado en lenguaje claro¹⁷.

Un juez puede realizar un trabajo prolijo y digno de su tan alta responsabilidad sin apartarse de las características del caso que debe resolver y tener en cuenta que la destinataria de su sentencia requerirá de unas palabras amables de su parte por ello comienza así su Sentencia de determinación de la capacidad: “Buenos días, M.. Te explico lo que hicimos en esta carpeta tuya. Esta carpeta está hecha para ver qué es lo mejor para vos, luego del accidente que tuviste. Te fueron a ver varios médicos, una psicóloga y una trabajadora social. Ellos nos informaron las cosas de tu vida de todos los días, que podés hacer sola, y otras cosas para las cuales necesitás ayuda de otras personas Te fuimos a ver el juez, una defensora especial y la abogada de tu papá, y conversamos con vos. Con todos esos papeles y otros informes que buscamos, decidimos qué es lo mejor para vos, para que estés bien. De los papeles tuyos, y de tus cosas más importantes, se va a encargar tu papá, A. S. P., pero siempre te va a preguntar primero qué es lo que vos querés. Vimos que el lugar donde estás viviendo está bien para vos, porque en la casa se hace difícil atenderte bien. En el hogar donde vivís te van a dar los remedios y actividades para que estés bien físicamente. Te van a seguir visitando tus papás, tu hija y tu nieto, y les vamos a recordar que no se olviden de ir a visitarte para ver cómo estás”.

Prácticos 3era. Entrega. Características del ordenamiento Jurídico. Contradicciones entre las normas.

Mientras se brindan los contenidos sobre las características del Ordenamiento Jurídico de acuerdo a Hans Kelsen analizaremos diferentes

¹⁷ “Hacer justicia en un formato de lectura fácil. 19 de mayo de 2017. <https://www.diariojudicial.com/nota/78159>

tipos de normas donde puede soslayarse contenidos contradictorios. Enunciados que total o parcialmente son contradictorios.

Caso Educación religiosa en escuelas públicas de la provincia de Salta:

“En el año 2010 en la provincia de Salta se inició el reclamo de padres de alumnos en edad escolar por la introducción de la religión católica en escuelas públicas. Prácticas tales como bendecir la mesa antes de servir los alimentos en los almuerzos escolares, el rezo del Padre Nuestro al momento de izar la bandera, la enseñanza de una única religión: la católica, y la introducción de celebraciones religiosas a la currícula escolar provocaron el reclamo de las minorías que no comulgan con ello¹⁸.

Las contradicciones se presentan cuando se pretende aplicar de manera armónica la ley nacional de educación, la Ley provincial de educación, la constitución Nacional y los tratados de Derechos Humanos que protegen la libertad de Conciencia y Religión a la vez que señalan que son los padres quienes tienen el derecho de presentar un credo a sus hijos, no otra institución.

Prácticos 4ta. entrega: Fuentes del Derecho. ¿Cómo utiliza un profesional o una profesional las fuentes del Derecho en sus presentaciones o sentencias, o dictámenes?

Mientras se repasan los contenidos teóricos de las fuentes tradicionales del derecho: ley, jurisprudencia, costumbre y doctrina Se le entregará al alumno

18

[file:///Users/marianacatanzaro/Downloads/lucianaali,+Catanzaro+Rom%C3%A1n+Anales+47+UNLP%20\(1\).pdf](file:///Users/marianacatanzaro/Downloads/lucianaali,+Catanzaro+Rom%C3%A1n+Anales+47+UNLP%20(1).pdf)

<https://www.cij.gov.ar/nota-28821-La-Corte-Suprema-resolvi--que-en-Salta-no-podr--darse-educaci-n-religiosa-en-las-escuelas-p-blicas-en-el-horario-escolar-y-como-parte-del-plan-de-estudios.html>

Presentación de docente de introducción al derecho como amicus curiae hasta el minuto 11 en https://www.youtube.com/watch?v=am_V602Gubs

una demanda, una contestación de demanda, una sentencia judicial, un dictamen de la administración para que sea localizado en los textos las fuentes referenciadas.

En ese sentido con espíritu crítico respecto del programa de estudio se podrá advertir que las fuentes normativas internacionales del derecho no están incluidas en el programa de estudio de la materia y tampoco la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos y las Opiniones Consultivas del mismo órgano, ni las recomendaciones de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Menos aun pronunciamientos de otros bloques regionales y universal.

Prácticos 5ta. Entrega: La interpretación en el derecho y las flaquezas de una sentencia cuando se aparta del iter lógico que debiera seguir.

Mientras los y las docentes vuelcan los contenidos de la materia vinculados a los métodos de interpretación lógica y argumentación repasaremos de modo crítico algunos fallos.

Veremos si una condena por la comisión del delitos de abuso sexual gravemente ultrajante para la víctima, puede reducirse fundado en las características socio - ambientales, gustos, prácticas de la víctima, su entorno, vida, etc.¹⁹

¿Cuáles son las críticas que podremos hacer al fallo según los contenidos del programa?

En síntesis.

La propuesta de incluir módulos prácticos en la enseñanza de la ciencia del derecho, incluso en una materia con gran contenido en filosofía, resulta

¹⁹ <https://identidadydiversidad.adc.org.ar/wp-content/uploads/2017/05/Fallo-Caso-Mario-Tolosa.pdf>

fundamental para el disfrute de la actividad como docentes y la motivación de los y las estudiantes. Los primeros pasos en la vida universitaria determinan en gran medida si se habrán incorporando conocimientos teóricos solamente o se habrá fomentado que se piense el derecho críticamente y como una herramienta de cambio social y para la paz, que los acompañe para obtener el título profesional y en el ejercicio de la abogacía.

Teoría y práctica de los modelos de formación jurídica universitaria en México: Disputa entre la tradición y la innovación

Por José Francisco Báez Corona¹⁰⁶

Resumen

Este trabajo se plantea la finalidad de explorar desde las perspectivas teórica y práctica qué situación guardan los modelos de formación jurídica universitaria en México, en particular con la intención de determinar si existe mayor incidencia de los modelos tradicionales o de los innovadores.

Para lo anterior se planteó una investigación de tipo exploratorio, en la cual se acudió al campo para documentar la experiencia de informantes clave en cuatro universidades de la República Mexicana y con ello determinar cuáles

¹⁰⁶ baez.corona@gmail.com, fabaez@uv.mx Universidad Veracruzana. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-6910-0611>

Licenciado en Derecho y en Pedagogía, Especialista y Maestro en Docencia Universitaria, Doctor en Derecho Público graduado con honores, actualmente es investigador del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Veracruzana y ha sido miembro del Sistema Nacional de Investigadores de CONACYT. Es autor y coordinador de diversas publicaciones periódicas y bibliográficas de circulación nacional y con certificación internacional como la revista Universos Jurídicos, cuenta con participación en más 100 trabajos publicados, es titular del canal de YouTube “el derecho es para todos” con más de cien mil reproducciones acumuladas, su trabajo se enfoca en el estudio de los fenómenos que vinculan derecho y educación.

son las prácticas educativas vigentes en la formación de los licenciados en Derecho en estas instituciones.

Introducción

Tanto entre abogados como entre investigadores es común la expresión “la forma es fondo”; esta misma sentencia aplica perfectamente a la formación jurídica: la forma en que se imparte, los modelos y esquemas que subyacen a esa forma, terminan impactando el fondo y contenido que devienen en un tipo particular de profesionista del Derecho.

En México, hasta hace pocas décadas, era escasa la reflexión sobre la didáctica jurídica y aunque, por otro lado, ha sido rica históricamente la reflexión filosófica del derecho, en ambas temáticas subsistieron hegemonícamente dos paradigmas: el de la didáctica tradicional (Comenio, 2018) y el de la dogmática jurídica al estilo Kelsen (2000) y otros representantes más moderados como (Hart, 2009), estos paradigmas que se encuentran en la base misma de los modelos educativos que dan origen a las facultades de Derecho y que hace algunas décadas han atravesado procesos de crítica y transformación, particularmente hacia el modelo de formación por competencias en lo pedagógico (Pierella, 2019) y hacia una concepción del derecho más integral propuesta por el tridimensionalismo jurídico del brasileño Miguel Reale (1997) y que tiene como base antecedentes como el realismo jurídico (Ross, 2014), o la teoría de los principios (Dworking, 2014).

Con el apoyo del financiamiento del fondo para Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), se tuvo la oportunidad de visitar cuatro universidades públicas en cada una de ellas se aplicó una la entrevista en formato no estructurado (Díaz, Torruco, Martínez, & Varela, 2013), a cuatro informantes clave, con lo cual se construyó un reporte de información relevante sobre las experiencias de la formación jurídica en dichas instituciones educativas, que constituye un alcance exploratorio, no

probabilístico, pero significativo sobre la realidad de la formación jurídica universitaria.

Experiencia y realidad de los modelos actuales en la formación jurídica universitaria

En este apartado se tiene la tarea de elucidar en torno a la realidad de diversas facultades de derecho la perspectiva de profesores y estudiantes respecto de dos cuestiones fundamentales:

¿Se mantienen vigentes las prácticas del dogmatismo y la didáctica tradicional en la formación jurídica?

¿Cuáles son los efectos de los modelos actuales de formación por competencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes?

Para lo anterior, se tuvo la oportunidad de visitar cuatro universidades públicas que ofrecen la licenciatura en derecho y en cada una de ellas aplicar entrevistas a académicos e investigadores así como a estudiantes, en torno a las temáticas que se vierten en este artículo y también otros tópicos que forman parte del proyecto general de investigación.

Las universidades que se tomaron como muestra fueron la Universidad Autónoma del Estado de México, la Universidad Veracruzana, la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, en cada una de ellas se aplicó la entrevista en formato no estructurado (Díaz, Torruco, Martínez, & Varela, 2013), sin criterios probabilísticos (Otzen & Manterola, 2017) pero que si arrojan información relevante sobre la realidad de la formación jurídica en dichas instituciones educativas.

En torno a la primera pregunta: ¿Se mantienen vigentes las prácticas del dogmatismo y la didáctica tradicional en la formación jurídica?, las respuestas indican que, si bien existe una tendencia oficial a impartir la formación conforme a nuevos modelos educativos, las prácticas tradicionales continúan

vigentes en algunos casos a través de los profesores de la vieja guardia que se resisten a cambiar sus formas de trabajo y concepciones aplicadas durante décadas; pero también nuevas generaciones de profesores que, a pesar de las tendencias educativas actuales, reproducen, ya sea de forma consciente o inconsciente, los métodos y procesos tradicionales por los cuales ellos fueron formados.

Al respecto un catedrático-investigador de la UNAM opinó: “la educación jurídica como se imparte hoy en día es exactamente la misma que yo cursé en los años 70 □s, se utilizan los mismos libros, imparten los mismos profesores o sus hijos, no hemos cambiado nada”. Afirmación que resulta tajante y seguramente no refleja una realidad total, pero sí algunos casos o materias de la carrera de Derecho que se imparten hoy en día prácticamente sin cambios en los últimos 50 años.

Esta misma situación se ve reflejada en la opinión de un estudiante de posgrado en la UAEM:

En los años que yo estuve en licenciatura 2015 a 2019, pudiste ver de todo, pudiste ver desde clases magistrales, la práctica era la típica de derecho de: te aprendes la ley, no te salgas de la ley, son tantos artículos, para el examen 50, 60 artículos y eso es lo que va a venir en el examen, hay un control del discurso, eso sí lo puedo decir abiertamente, un control del discurso en el que no te puedes salir de las directrices que ellos te marcan porque simple y sencillamente ellos son los que tienen la razón y no los puedes refutar, ellos son los que saben, tu todavía no tienes un grado, llegas te dictan, algunos muy rara vez con lecturas, de un 100 %, yo creo que un 70% aprendiendo artículos.

Opinión que refleja con claridad la vigencia de aspectos esenciales de la dogmática y la didáctica tradicional estudiados previamente y que perduran en las aulas; el culto a la ley, la actitud dogmática hacia ella, el verbalismo con el dictado, la memorización, verticalidad de los profesores, el rol pasivo del estudiante, que en su experiencia reflejan un 70% de su formación, aspectos todos bastante significativos y relevantes a considerar en un modelo que se presume nuevo.

La experiencia se repite en la UASLP con la opinión de una estudiante de último semestre en la licenciatura:

Sí nos tocó memorizar, y memorizar conceptos filosóficos y jurídicos, muy técnicos, muy técnicos, incluso nos pidieron que los aprendiéramos la definición de obligación en latín de memoria, que al final como que nosotros no entendíamos bien para donde iba el profesor y él decía mucho esto de que al final del curso van a entender porque están memorizando todo y terminó el curso y no entendimos el por qué y tomamos la siguiente clase con él y se dedicó al libro de obligaciones y ya.

La memorización de algunos conceptos puede ser una buena base para el proceso de formación jurídica, pero sólo si se toma como un primer paso para luego enriquecerse con otros procesos de aprendizaje y se contextualiza en la práctica para generar habilidades y estados de conocimiento más complejos, hoy en día es un garrafal error concebir a la repetición y memorización como finalidad de un proceso educativo, como se aprecia en la opinión de la estudiante, una técnica educativa así, carecerá de sentido.

En la Universidad Veracruzana se encontraron también opiniones sobre la carga a la formación teórica tradicional:

“yo creo que el estudiar en forma muy teórica es un problema que existe muy latente en la carrera y por eso al enfrentar el mundo laboral, no tenemos con qué responder, porque no tenemos la práctica, no sabemos hacer una demanda, no sabemos hacer una contestación, son muy pocos y contados los profesores que nos proporcionan esa posibilidad de experimentar la práctica, creo que lo dejan a veces para el último semestre”.

Nuevamente se aprecia el arraigo hacia la dogmática en el estudio teórico de conceptos y leyes que se ve reflejado aún en el diseño de planes universitarios de derecho, la perspectiva de una educación tradicional que considera incapaz al estudiante de ser activo y participar en la práctica hasta que ya se encuentra egresando de la carrera.

Un tema relevante es que en muchas ocasiones no son sólo los profesores, sino los mismos estudiantes quienes permiten que subsistan y no se renueven las prácticas de la formación tradicional, un estudiante del posgrado en la UAEM refería “tuve la fortuna de tener muchas clases magistrales”. El sistema universitario de educación superior se inserta en un sistema educativo general, en el cual también la educación tradicional subsiste y por ello también los estudiantes acostumbrados a tener un rol pasivo en su formación se resisten a las metodologías activas y se encuentran en una zona de confort con prácticas como una clase magistral.

De las entrevistas realizadas se puede afirmar que en todas las instituciones que participaron en el estudio subsisten, incluso son aún mayoritarias, las prácticas de educación tradicional en la formación jurídica así como una concepción formalista del Derecho, aun reconociendo que ambas perspectivas siempre estarán en la base del derecho y la formación, es necesario acelerar, afianzar y dar seguimiento a los procesos de renovación ya que, como se ha

establecido estos modelos hoy resultan insuficientes para las demandas sociales hacia el profesionalista del derecho.

Sobre la segunda pregunta: ¿Cuáles son los efectos de los modelos actuales de formación por competencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes? puede apreciarse la existencia de procesos de cambio y que en general estos tienen a provocar un efecto favorable en la formación de los estudiantes aunque la inserción del paradigma del derecho entendido de forma integral y modelos de formación en competencias para la práctica jurídica constituyen más bien discursos oficiales y experiencias aisladas que una verdadera realidad cotidiana en las instituciones participantes.

Al preguntar a una profesora de la UAEM sobre el tema, puede apreciarse claramente la inserción de estos temas en el discurso formal y los documentos oficiales del sistema universitario:

Desde los planes de estudios, los planes de estudios se han actualizado, el plan de estudios 2004 es por competencias y es flexible y ahora regresamos en 2015 a un plan de estudios que es rígido y va por objetivos, actualmente los programas van más enfocados a prácticas. Lo vemos en nuestras instalaciones tenemos dos aulas de juicios orales donde los alumnos pueden llevar ciertas prácticas ya en vivo, ellos mismos pueden simular un juicio oral con sus maestros. Tenemos clases como la oratoria que antes no existía, tampoco la de derechos humanos, materias muy importantes en la actualidad, la oratoria es la herramienta del abogado y los alumnos ya tienen mayor oportunidad de llevar materias que combinan la teoría con la práctica.

Esta situación se observa en las instituciones estudiadas y en general a nivel nacional, principalmente empujada por diversos organismos rectores y de acreditación de la educación superior aspectos como reformas a los planes y programas de estudio, incorporación de nuevas experiencias educativas con un enfoque más abierto del derecho, modelos formativos por competencias en el currículo oficial, entre otros. Sin embargo, el problema es que la brecha entre el diseño y la práctica del currículo es aún amplia, como se explicó anteriormente, aún es mayoritaria la incidencia de los métodos tradicionales de clase.

Los estudiantes valoran favorablemente la actualización oportuna en los contenidos jurídicos y los modelos de enseñanza, por el contrario se manifiestan defraudados cuando estos cambios no se dan y su formación queda descontextualizada de la realidad social del derecho, el estudio jurídico ya no debe verse sólo desde la norma sino también desde la realidad, este contraste se aprecia en dos opiniones; la de un estudiante de posgrado de la UAEM, versus la de una egresada de la Universidad Veracruzana. Mientras que el egresado de la UAEM comenta: “a mí me tocó el cambio de sistema en juicios orales y por lo tanto lo del plan de estudios, cuando iba en los últimos semestres de la escuela inauguraron la sala de juicios orales y practicar ahí me sirvió de sobremanera” una estudiante egresada de Universidad Veracruzana consideró: “todo lo que vimos ya no era vigente cuando salimos, entonces es importante que hubieran modificado oportunamente los planes de estudio”.

Cuando las innovaciones llegan a las aulas, son bien apreciadas por los estudiantes de derecho y valoradas con un efecto positivo en su formación como juristas, algunas de las prácticas innovadoras más mencionadas son las simulaciones, estudio de casos, aplicación de las tecnologías y observaciones de campo, tal como se refleja en el comentario de este estudiante de la UASLP: “Las simulaciones son muy importantes y creo que también el aventarnos al ruedo es muy importante, porque normalmente las actividades son lecturas,

teoría y normalmente ahí se queda, pero cuando se lleva a la práctica con simulaciones o fuimos a visitar instituciones, no solamente juzgados y eso nos da una mejor preparación para la práctica”.

Las simulaciones y vistas de campo son experiencias muy bien valoradas por los estudiantes aunque escasas en su formación, así narra su experiencia una estudiante de la UASLP respecto de las simulaciones:

Tuve un profesor que dio derecho procesal penal que a mí me gustó mucho como dio su clase porque nosotros ya tenemos toda la infraestructura de las salas de juicios orales, entonces yo me acuerdo que, por ejemplo, la primera clase pasó un video explicativo de lo que es el proceso penal acusatorio, que en su momento para nosotros pues era un cambio radical, porque a nosotros nos tocó la reforma, entonces nos pasaba el video explicativo y nos pasaba una grabación de una audiencia y terminaba la clase explicándonos cómo estaba la teoría y como tenía que ser. Para la siguiente clase elegía las personas para que participaran como las que habíamos visto en el video, entonces recuerdo que a mí me sirvió mucho porque al final del semestre fue mucho más fácil la práctica en esa materia.

Los profesores que implementan este tipo de estrategias también pueden percatarse de los efectos positivos en los estudiantes, comenta un profesor de la UNAM: “para el alumno que está decidido a salir a postular le ayuda en demasía, siempre es necesario acudir a la realidad a juzgados a foguearte en las audiencias, o por lo menos realizar esos ejercicios en las aulas aun cuando no se tenga toda la infraestructura de una sala de juicios orales, se pueden llevar a cabo simulaciones”.

Las simulaciones como ejercicio didáctico se aplican perfectamente en el contexto del modelo por competencias, ya que sitúan el aprendizaje en la resolución de una tarea práctica, permiten poner en marcha procesos de aprendizaje no sólo de conocimientos, sino también de habilidades y actitudes, por lo cual el efecto es que los participantes se sienten mejor preparados para el ejercicio profesional conforme refieren los entrevistados. Sin embargo, en las Facultades de Derecho visitadas, no se trata aún de un ejercicio sistemático a lo largo de toda la carrera, sino únicamente actividades aisladas que frecuentemente se realizan en los últimos semestres.

También se mencionaron como experiencias favorables las relacionadas con la investigación y el estudio de casos, conforme la explica una estudiante de la Universidad Veracruzana: “Tuve un profesor de derecho constitucional que acababa de salir, tenía como tres años y estaba muy actualizado, tenía temas que no conocíamos, era un profesor que no te ponía nada más a leer, nos llevaba casos de materia internacional y nos ponía a cuestionarlos ocupaba mucho la investigación y eso nos ayudaba a querer saber más y seguir aprendiendo”.

Como se mencionó también en el apartado teórico, la implementación de nuevos modelos de enseñanza pasa también por la formación pedagógica de los profesores, tarea que se ha asumido en algunas Universidades como la UASLP:

Estamos tratando de actualizar y capacitar a nuestros profesores a través de los procesos de enseñanza aprendizaje, sabemos que nuestro profesor quizá no está habituado a los procesos de enseñanza, no nace sabiendo enseñar pero tiene que venir aquí y dar lo mejor con un alumnado para lograr en ellos los procesos de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a saber, entonces lo que estamos haciendo es trabajo de actualización y

capacitación, en estas experiencias de cómo el docente puede mejorar sus técnicas didácticas y pedagógicas para llevar a cabo el proceso didáctico de aprendizaje.

A modo de síntesis se presenta la tabla 2, en la cual se muestran de manera sintética las posturas de los entrevistados.

Tabla 2. Síntesis de opiniones de los entrevistados

Institución \ Pregunta	Universidad Veracruzana	Universidad Autónoma del Estado de México	Universidad Nacional Autónoma de México	Universidad Autónoma de San Luis Potosí
¿Se mantienen vigentes las prácticas del dogmatismo y la didáctica tradicional en la formación jurídica?	Se mantienen vigentes y son mayoritarias, son pocos los profesores con técnicas activas.	Se mantienen vigentes y son mayoritarias se estima en un 70% de la formación de los estudiantes.	Se mantienen vigentes y son las más comunes	Se mantienen vigentes y son mayoritarias.
¿Cuáles son los efectos de los modelos actuales de formación por competencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes?	Profesores de “nueva guardia” incorporan nuevas técnicas y temas, fomentan la investigación, ello estimula el interés de los estudiantes.	Se han incorporado cambios principalmente en materia de procesos orales, las simulaciones en salas de juicio preparan mejor para la práctica profesional.	Se han incorporado visitas, prácticas y simulaciones lo cual estimula el interés de los estudiantes. Principalmente en los últimos semestres.	Se capacita a los profesores, aunque hay resistencia, quienes se actualizan han mejorado sus procesos de enseñanza.

Fuente: Elaboración propia con base en entrevistas no estructuradas aplicadas para esta investigación.

Se puede observar en las diversas experiencias que un nuevo enfoque del derecho, empujado por las reformas en materia de derechos humanos y de proceso penal acusatorio está permeando en los modelos universitarios de formación jurídica así mismo estrategias de formación por competencias, aunque son esfuerzos aislados y en algunas ocasiones tardíos que conviven con la fuerte tradición arraigada en el derecho.

Conclusiones

La disputa entre tradición e innovación en la formación jurídica aún se desarrolla con ventaja para la tradición. Los nuevos modelos de formación representados por la educación en competencias y la visión tridimensional/integral del derecho, si bien permean en aspectos oficiales de las Facultades de Derecho integradas en este análisis, como lo es el diseño de sus planes y programas de estudio, aún no son la experiencia más recurrente en la realidad de los procesos didácticos que se dan en las aulas.

Por otro lado, los modelos de la didáctica tradicional y la dogmática jurídica mantienen su arraigo en la comunidad universitaria del derecho, se encuentran en el mismo origen del diseño de las facultades jurídicas en México y ya sea por un tema generacional o de reproducción siguen representando la mayoría de las experiencias de formación hoy en día.

No obstante lo anterior, las experiencias educativas que se imparten conforme a modelos y técnicas innovadoras, aun cuando son casos aislados, tienden a ser bien apreciadas y valoradas por sus efectos favorables en la formación de quienes las cursan, el reclamo de una educación más integral y principalmente más centrada en la práctica, que genere habilidades para el ejercicio del derecho es recurrente en los estudiantes y egresados de las facultades estudiadas, esto se realiza principalmente a través de técnicas como la simulación, estudio de casos, uso de la informática jurídica, la investigación para la resolución de problemas y las prácticas de campo.

Una herramienta fundamental para dar impulso a la innovación y actualización jurídico-educativa, son los procesos de capacitación del profesorado, así como el reconocimiento y cultivo de la pedagogía jurídica como una disciplina fundamental para el cambio en el paradigma jurídico necesario en la actualidad.

Bibliografía

Comenio, J. (2018). *Didáctica magna*. México: Porrúa.

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*(7), 162-167.

Dworking, R. (2014). *La filosofía del Derecho*. México: Fondo de Cultura Económica.

García, J. Á. (2011). Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24.

García, T. (2015). La reforma constitucional mexicana de 2011 en materia de derechos humanos. . *Una lectura Boletín Mexicano de Derecho Comparado nueva serie*(143), 648-660.

Hart, L. A. (2009). *El concepto de derecho*. Argentina: ABELEDO PERROT.

Kelsen, H. (2000). *¿qué es la justicia? España: El aleph*. España: El Aleph.

Ormaza, L., García, D., Erazo, J., & Narváez, C. (2020). Docencia universitaria y metodologías activas: una propuesta para generar aprendizaje significativo. *Episteme Koinonia*, 3(6), 258-276. doi:http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i6.829

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037

Pierella, M. P. (2019). La universidad interpelada por los discursos del presente. Hacia una crítica de las pedagogías optimizadoras. *Folios*, 3-17. doi: 10.17227/Folios.49-9387

Reale, M. (1997). *Teoría tridimensional del derecho: una visión*. España: Tecnos.

Ross, A. (2014). *El concepto de validez y otros ensayos*. México: Fontamara.

De la narrativa histórica a la narrativa digital como estrategia pedagógica para fomento de las competencias académicas en los ingresantes de abogacía (FCEyJ-UNLPam)

Por **Bárbara Lucero**¹⁰⁷ y **Daniela Escobar**¹⁰⁸

Resumen

En la presente comunicación compartiremos algunas modificaciones de nuestras prácticas docentes generadas por el contexto de transición de post pandemia y retorno pleno a la presencialidad. Socializaremos las experiencias didácticas desarrolladas en el rediseño de la narrativa histórica en narrativas digitales como estrategia de enseñanza, pero también, en el uso didáctico del aula virtual como propuesta complementaria y permanente con la enseñanza presencial.

Las experiencias de enseñanza corresponden al espacio curricular de *Historia de las Instituciones*, dictada en el primer año durante el primer cuatrimestre de las carreras de Abogacía y Procuración de la FCEyJ de la UNLPam.

Introducción

¹⁰⁷ Profesora en Historia (FCH-UNLPam). Ayudante de primera en Historia de las Instituciones (FCEYJ-UNLPAM). Correo: barbiluc6@gmail.com

¹⁰⁸ Esp. Estudios Sociales y Culturales. Profesora en Historia (FCH-UNLPam). Ayudante de primera, regular, Historia de las Instituciones (FCEYJ-UNLPam). Correo: danielaescobar@eco.unlpam.edu.ar

El equipo docente de la cátedra prioriza el análisis permanente de las propuestas y prácticas de enseñanza, como también de la revisión de las estrategias didácticas desplegadas para acompañar a los/las estudiantes ingresantes; porque se procura garantizar las condiciones pedagógicas que favorezcan una inserción verdadera a la educación superior por ser entendida como un derecho social efectivo.

En este sentido, es fundamental “*historizar nuestro presente*” para comprender el actual contexto multifacético y dinámico, siendo posible identificar distintos ritmos o momentos que conforman esta nueva etapa de *conciencia histórica*. Desde este punto, es posible identificar tres momentos que engloban los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel universitario, con especial particularidad, en los ingresantes universitarios.

El primer momento de carácter de larga duración, es el proceso de ampliación y universalización del acceso a las universidades, junto con la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), orientadas en la enseñanza a distancia. El segundo momento corresponde al aspecto coyuntural que se conformó de las disposiciones nacionales de la ASPO y las normativas ejecutadas al interior de la UNLPam, así como también de la FCEyJ, en el marco de la pandemia por COVID-19 durante el período 2020 y 2021. El elemento de mayor peso de este momento fue el despliegue de una propuesta de enseñanza remota/virtual de emergencia. Y finalmente, un tercer momento de mediano plazo compuesto por las nuevas prácticas educativas del nivel superior, caracterizadas por una enseñanza y aprendizaje sustentado en un sistema mixto o binario que combina la educación presencial y virtual.

Por tal motivo, y desde la mirada de la historia conceptual, es fundamental historizar el presente multifacético para comprender la nueva realidad en la

educación superior universitaria y generar acciones prospectivas con el fin de garantizar la educación superior como un derecho social y político.

De la narrativa histórica a la narrativa digital como estrategia didáctica

En trabajos previos (Moroni, Escobar y Bacha, 2020; Moroni, Bacha y Escobar, 2021) centramos el interés por el uso de la narrativa histórica como estrategia didáctica central para el proceso de enseñanza. Como sostienen Mcewan y Egan (1995), independientemente de la disciplina de que se trate, la narrativa se refiere a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia. En este sentido, desde Historia de las Instituciones, apelamos a ella por la meta de propiciar un aprendizaje integral, relacional y crítico entre los/las ingresantes.

El objetivo de esta ponencia es comentar las experiencias de transposición didáctica de la narrativa histórica hacia las narrativas mediáticas como estrategias de enseñanza. El propósito de la misma es abordar desde otro punto metodológico, aquellas representaciones y preconcepciones que influyen de manera negativa en los aprendizajes de saberes históricos-institucionales que portan los/las estudiantes. Algunos de los ejemplos que caracterizan esta concepción son: la idea de progreso como motor de la historia, la dualidad atrasado o avanzado, el tiempo separado de las acciones sociales, el sujeto histórico que no son el devenir social, entre otros.

Para autores como García (1999), estas representaciones sociales instaladas en el sentido común, constituyen un obstáculo para el desarrollo del aprendizaje crítico. Para ello, establece la importancia de “desnaturalizar” estas representaciones y someterlas a un proceso de reflexión y de reestructuración que nos permita elaborar una nueva matriz de sentido que contribuya al desarrollo de un conocimiento histórico diferente.

Por el otro lado, se toman los aportes Pardo Kuklinsky y Cobos (2020), Sangrá (2020), Cancio (2019) y Tipantuña (2019), quienes analizan las oportunidades

didácticas que ofrece la educación virtual, como también las narrativas digitales o transmedia. Estas últimas permiten desarrollar otra forma de contar historias a través de varios soportes o canales con el fin de que cada medio refleje las distintas dinámicas y niveles de análisis. De esta manera, el aprendizaje se construye poniendo en crisis las representaciones y se emplea el método relacional y crítico para arribar al aprendizaje significativo. Además, no solo se enriquece el relato, sino que se potencia el aprendizaje activo porque la propuesta busca estimular, entusiasmar y despertar la curiosidad, como también general la participación interpelativa de los/las estudiantes por medio de la interacción. Una de las características de la narrativa digital es el rol activo de los interlocutores y su interacción en el espacio para el desarrollo de competencias relacionales, críticas y colaborativas.

Desde esta mirada analítica, consideramos que los/las estudiantes pueden desarrollar algunas de las competencias propias de la disciplina histórica. Entre estas, mencionamos la capacidad de poder comprender y reconstruir de manera causal y relacional los procesos institucionales y sociopolíticos. A su vez, incorporar las fuentes históricas y los debates historiográficos para identificar las continuidades y cambios, las complejas redes de variables, tensiones y conflictividades (Agüero, 2017).

Importancia de las propuestas de enseñanzas en soportes híbridos

La cátedra *Historia de las Instituciones* ha participado desde 2018 en diversos programas institucionales relacionadas a la educación a distancia¹⁰⁹ (capacitaciones en diseños virtuales, competencias transversales, herramientas digitales, etc.), con el propósito de generar propuestas didácticas complementarias orientadas a diversificar los soportes de enseñanza y

¹⁰⁹ Algunos de estos programas institucionales son Programa Intensivo de Incorporación de Tics y el Programa de Fortalecimiento de Docencia, investigación y Extensión de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam

aprendizaje. De esta manera, frente a los sucesos coyunturales de la pandemia y dentro del contexto de universalización del ingreso universitario, la cátedra¹¹⁰ dispuso de los recursos básicos para brindar su propuesta de enseñanza bajo una virtualización de emergencia obligatoria.

Los autores Pardo Kuklinsky y Cobos (2020), Sangrá (2020), explican que la pandemia aceleró el proceso de enseñanza virtual cuyo desarrollo se remonta desde finales del siglo XX, otorgándole en el 2020 y 2021 las características de masiva y emergente. También, fueron claves las aclaraciones realizadas por las autoras Díaz, Toledo y Andrada (2014:449) en torno a los tipos de virtualización en la educación superior, especialmente en la diferenciación entre: entorno virtual de aprendizaje (definido como un reservorio de material bibliográfico y de actividades, muy estático), el contexto virtual de aprendizaje (como espacio que facilita el aprendizaje a partir de la interacción por medio de determinados recursos) y el aula virtual (como un ámbito de interacción e interactividad con los/las estudiantes porque suceden los procesos de enseñanza y aprendizajes con mecanismos de evaluación, autoevaluación y coevaluación). Este último, contempla un amplio conjunto de estrategias didácticas centradas en el aprendizaje activo, autónomo y colaborativo. Es decir, se generan espacios de interacción y socialización donde se permite la aplicación de lo aprendido, evaluar los procesos y realizar el monitoreo para reformular las propuestas de aprendizajes.

Por tal motivo, y teniendo en cuenta estas apreciaciones, se tuvo especial dedicación en el diseño del aula virtual para generar lo que faltaba: la interactividad de los/las estudiantes. Para ello, se tuvo en consideración la presentación de la estructura áulica (letra, colores, disposiciones, etc.) tratando

¹¹⁰ Es necesario indicar que, en el inicio del año 2020, el dictado de la materia se desarrolló con el inicio del nuevo plan de estudio y con una renovada integración de la mayor parte del equipo docente.

de evitar la trasposición de lo presencial a lo virtual, para que no sea una digitalización de los recursos sino una producción que fomente lo relacional y la reconstrucción de los procesos históricos e institucionales. En palabras de Pardo Kuklinsky y Cobos (2020), es necesario optimizar las estrategias de aprendizaje y los docentes deben realizar un esfuerzo de apropiación y adaptación a sus necesidades curriculares para generar experiencias de aprendizaje. Por otra parte, implicó desarmar mitos y modificar posturas tradicionales, por ejemplo, las instancias evaluatorias. La virtualidad exige una renovación continua de los dispositivos didácticos para potenciar el proceso de aprendizaje, adquiriendo el carácter de procesual e integral. Las instancias de evaluación se reconfiguran priorizando la constatación de los logros alcanzados mediante las rúbricas por parte de los/las estudiantes durante las etapas del aprendizaje, adquiriendo relevancia las instancias de autoevaluación y la evaluación por pares.

De esta forma, las instancias de educación virtualizada durante la pandemia se caracterizaron por desenvolverse dentro de un contexto virtual de aprendizaje, con gran peso la circunstancia de anomalía por la emergencia y la obligatoriedad. Durante las experiencias de enseñanza del 2021 y 2022, exigió la toma de decisión de mantener el recurso de la virtualidad como complemento de la educación presencial y girando la planificación de cátedra con centralidad en el aula virtual por permitir la integración dinámica de lo teórico- práctico, rediseñar los materiales convencionales con los nuevos soportes digitales como presentaciones, videos intervenidos, cuestionarios abiertos, autoevaluaciones y fuentes dialogadas para propiciar un ámbito virtual cuya base en la interactividad de los/las estudiantes¹¹¹.

¹¹¹ A modo ilustrativo, dejamos los vínculos de algunos ejemplos: <https://campus.eco.unlpam.edu.ar/course/view.php?id=2039§ion=4#tabs-tree-start> ; <https://campus.eco.unlpam.edu.ar/course/view.php?id=2039§ion=8#tabs-tree-start> .

Algunas ideas de cierre

Los resultados de la experiencia de virtualización de los dos años de aislamiento y del presente año con plena presencialidad, son muy alentadores porque si bien quedan puntos por seguir desarrollando en la plataforma virtual de la cátedra, se han logrado las bases fundamentales para considerarse un aula virtual. Como educadoras, consideramos importante continuar con el sistema híbrido porque complementa la presencialidad al propiciar la interacción e interactividad de los/las estudiantes con otros soportes, como también garantiza el ingreso académico desde la perspectiva de la educación superior como derecho.

Los objetivos formulados desde la cátedra parten no solo de la difusión/accesibilidad de bibliografías, fuentes y normativas, sino del fomento de instancias de aprendizajes activos que vinculan la autonomía de los/las estudiantes a través del aula virtual, en el cumplimiento de pautas y fechas de entrega mediados por el sistema, entre otros aspectos. Desde este punto, es posible intercalar las narrativas históricas desde las clases teóricas con otros tipos de narrativas digitales en constante intervención didáctica. Por lo expuesto, desde la cátedra se buscó conformar un espacio virtual de comunicación, interacción e interactividad que permita ampliar las competencias académicas entre los/las estudiantes ingresantes.

Bibliografía

Agüero, A. (2017). El uso del pasado en la enseñanza del derecho penal en Argentina. La imagen del Antiguo Régimen como tradición latente”, en Revista Electrónica del Instituto de Investigaciones Ambrosio L. Gioja, Número 18, 2017, pp.169-219.

Cancio, J. L. (2019). “La narrativa transmedia como estrategia educativa”, en Reflexión Académica en Diseño y Comunicación Sumario XXVII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Año XX. Vol. 37. Pp.77 - 79.

Díaz, M; Toledo, B; Andrada, S. (2014). “Educación superior y virtualización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje: análisis del rol del docente y del esquema interaccional”, en Revistas Signos EAD. Disponible en: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/viewFile/2127/2672>

García, N. (1999). Discurso, representación y acción: una reflexión en torno de la enseñanza y aprendizaje de la Historia. Clio & Asociados (4), 63-73. En Memoria Académica. Disponible en:

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10247/pr.10247.pdf

Mcewan, H y Egan, K (1995). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. *Colección Agenda Educativa*.

Moroni, M.; Escobar, D. y Bacha, H. (2020). “Estrategias, impactos y oportunidades de la educación virtual: reflexiones sobre la experiencia docente en la cátedra Historia de las Instituciones, FCEyJ-UNLPam”. Ponencia: III Congreso Nacional de Derecho: retos del sistema jurídico post pandemia. 8 y 9 de octubre de 2020, (Res CD N° 196/20). FCEyJ- UNLPam. Inédito.

Moroni, M; Bacha, H. y Escobar, D. (2021). “La narrativa histórica y la utilización de fuentes como estrategia de enseñanza en tiempos de pandemia y post pandemia para estudiantes de la carrera de Abogacía (FCEyJ-UNLPam)”. Ponencia: II Workshop en Teoría e Historia Constitucional. 23 y 24 de septiembre de 2021. FCEyJ- UNLPam. Inédito.

Sangrà, A. (coord.) 2020. Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos. Editorial UOC.

Pardo Kuklinsky y Cobos (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Outliers School. Barcelona.

Tipantuña, J (2019) “Uso de narrativa digitales como recurso didáctico para el aprendizaje adulto: propuesta de diseño para su integración en el aprendizaje permanente”. En Revista Digital Publisher.

La ausencia de asignaturas de formación general en Derecho en España y la necesidad de su implantación. De lo particular a lo general

Por María Pilar Marco Francia¹¹²

Resumen

En la carrera de Derecho en España no existen en los planes de Derecho asignaturas de carácter general que permitan a los alumnos una mayor comprensión de los fenómenos vitales que nos rodean, como la sociología, la economía, la psicología o la historia. En el presente trabajo vamos a examinar cómo desde lo particular, a través de la docencia en algunas asignaturas como el Derecho penitenciario, podemos ir de lo particular a lo general, a fin de complementar la formación de nuestros alumnos y el enriquecimiento del proceso docente-discente.

Introducción

La presente propuesta obedece al objetivo de que los alumnos enriquezcan su formación con cuestiones que, si bien son ajenas al plan de estudios, sí que deberían ser abarcadas en los planes de estudio. En España, la formación en Derecho es eminentemente jurídica, más allá de algunas asignaturas como la

¹¹² Profesora Ayudante Doctora Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Derecho. Pl. Menéndez Pelayo, 4. Campus de Moncloa. Universidad Complutense de Madrid. 28.040 Madrid. España. Email: pilar.marco@ucm.es.

introducción a la economía¹¹³ y generalmente, es desde las asignaturas troncales y optativas se hace una aproximación histórica o sociológica a la propia asignatura, fijándonos por tanto en los árboles, pero no en el conjunto del bosque. Por lo tanto, las aproximaciones globales a los fenómenos son vistas de manera parcial o particular.

Ahora bien, ¿es suficiente al haber tenido los alumnos formación genérica en Bachillerato, o deberíamos plantear un cambio en el plan de estudios que permita abordar en profundidad cuestiones generales?

Planteamientos fundamentales de trabajo

Al no existir en Derecho asignaturas de carácter generalista que permitan una formación global de los alumnos, en el presente trabajo examinaremos el desenvolvimiento que se realizó en la asignatura de Sistema de penas y Derecho Penitenciario en la Universidad de Castilla-La Mancha para los alumnos de Grado durante los cursos 2016-2021 y cómo, desde lo particular, realizamos un acercamiento a la historia, los derechos humanos, la psicología y la sociología o a cuestiones tan necesarias como la argumentación jurídica. Cuestiones que en determinadas universidades argentinas, como la de la Pampa en su plan de 2020, están cubiertas desde el primer curso de la carrera de abogacía¹¹⁴. De igual forma, hay universidades privadas en España como Deusto, que sí basan estudiar Derecho como una forma de entender la sociedad

¹¹³ A modo de ejemplo el plan de estudios de la Universidad Complutense [consultada el 15 de septiembre de 2022] <https://www.ucm.es/data/cont/docs/titulaciones/2072.pdf> y el de la Universidad de Castilla-La Mancha [consultada el 14 de septiembre de 2022] <https://www.uclm.es/es/toledo/fcjs/titulaciones/grados/gradoderecho/planestudios>.

¹¹⁴ http://www.eco.unlpam.edu.ar/?page_id=38 [consultada el 13 de septiembre de 2022].

y entienden la necesidad de tener una mayor comprensión de la sociedad para contribuir a que esta sea más justa.

Por lo tanto, podemos plantearnos las siguientes preguntas:

¿Sería necesario, o recomendable la implantación de materias de formación general en la carrera de Derecho en España? Unida a esta pregunta plantearíamos su complementaria: ¿Es suficiente con la aportación a lo general como punto de partida de cada asignatura de la carrera?

¿Necesitamos que haya asignaturas o profesores que impartan asignaturas de carácter transversal y/o generalista que permitan una formación metajurídica a nuestros alumnos?

Desarrollo del planteamiento realizado

El Derecho Penitenciario y su enseñanza.

El Derecho penitenciario es una rama del Derecho poco estudiada en las facultades de Derecho, a diferencia de otros países (Dolovich, 2012) y podemos definirlo (Arribas, 2006:1) como: “una disciplina jurídica que tiene como referente subjetivo fundamental a los ciudadanos que se ven privados o tienen restringido, entre otros, su derecho fundamental a la libertad”. La enseñanza del Derecho, tradicionalmente se ha basado en clases magistrales donde el alumno es un mero receptáculo. Además, el estudio y la enseñanza del derecho penal y penitenciario no debe ser aséptico (Ríos Corbacho, 2012), ya que ambas disciplinas no lo son, ni en su origen ni en su tramitación ni en su implementación.

Derechos humanos y Objetivos de desarrollo sostenible 2030.

La enseñanza de la asignatura de “Derecho Penitenciario” puede abordarse principalmente desde dos aspectos, ambos absolutamente válidos e interesantes y sin embargo, muy diferentes en lo que se refiere al sustrato básico de la asignatura. Por una parte, la enseñanza del Derecho Penitenciario

puede abordarse desde una perspectiva eminentemente positivista, y por otra parte, su enfoque puede ir más allá de la mera literalidad de la Ley Orgánica 1/79, de 26 de septiembre, General Penitenciaria y de los Reglamentos que la desarrollan. Entendemos que ha de afrontarse desde un punto de vista poliédrico, y que pivote en torno a los Derechos Humanos como eje esencial y dando a conocer a los alumnos los elementos psicosociales que rodean al ámbito penitenciario y delictivo.

Por lo tanto, enmarcar la docencia de la asignatura dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propugnados por Naciones Unidas para 2030, no solo es aconsejable, sino que es indispensable para la formación de nuestros alumnos como juristas y futuros defensores de los derechos humanos, sea cual sea la tarea profesional que les aguarde.

Necesidad y utilidad de las materias de formación de carácter general en Derecho en España.

Lamentablemente, no existe formación general en la carrera de Derecho más allá de la economía, al menos desde el plan de 1953 que era único para todo el territorio nacional español. Cuestiones transversales y esenciales para el alumnado, más allá de como alumnos como miembros de una sociedad, deberían ser enseñadas en la carrera de Derecho como formación independiente a fin de dotar de transversalidad a los estudios, además de implicar un conocimiento mayor, no únicamente limitado a lo jurídico, como sucede en la actualidad.

Conocimiento del mundo que va más allá del Derecho con la utilización de la metodología apropiada.

Los objetivos docentes generales y específicos de la asignatura de Derecho penitenciario deben ser enmarcados en una proyección más allá del Derecho:

Incrementar la capacidad de análisis y comprensión de los fenómenos sociales, en particular los que subyacen a la criminalidad, prestando atención a la desigualdad por razón de género y a la cuestión de la violencia de género y a la delincuencia femenina.

Estudiar conceptos básicos referentes a igualdad y violencia de género (incluyendo la violencia sexual): patriarcado, desigualdad, la construcción del sistema sexo-género, ciclo de la violencia, victimización primaria y secundaria.

Cuestiones sociológicas, psicológicas y biológicas relativas al fenómeno criminal, y a los medios de control social formal e informal.

Fomentar el razonamiento crítico en materias de: política criminal, criminológica y del Derecho penitenciario y el Derecho penal.

Fomentar el conocimiento de la realidad criminológica a través de documentales, películas que reflejen de manera veraz la realidad criminológica que existe en los Centros Penitenciarios de nuestro país.

Visitar un Centro penitenciario a fin de conocer la realidad penitenciaria de primera mano y con carácter crítico.

Realizar investigación individual y grupal sobre temáticas de Derecho penitenciario.

Aplicar la perspectiva de género en Derecho penitenciario.

Potenciar los valores de justicia, igualdad y defensa de los derechos humanos en juristas en formación, especialmente en lo que se refiere al desempeño de tareas de defensa del abogado de oficio.

Reflexiones finales

En España la duración del grado en Derecho es de cuatro años y la acumulación de asignaturas y su exigencia, es demasiado grande para poder introducir conocimientos que vayan más allá de lo jurídico y que completen la formación

de los futuros graduados en Derecho, ampliando sus competencias, personales y profesionales, además de aumentar su enganche de los alumnos o incremento de la motivación interna y el interés por la asignatura.

Es esencial que el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho penitenciario se oriente hacia la formación integral de nuestros alumnos y que los derechos humanos, en particular el conocimiento de la exclusión, la delincuencia y el género en la enseñanza del derecho se conviertan en una pieza clave, ya sea desde las asignaturas generales o en caso de que no existan, como en España, de dar una vertiente fenomenológica desde el punto de vista de otras perspectivas como: la Historia, la Sociología o la Psicología.

En la actualidad se está dejando al albur del docente y de su mayor o menor implicación en la docencia y en la curiosidad sobre los fenómenos sociales que rodean y entreveran al Derecho, su comunicación a los alumnos. En esta época de consumo rápido de comida, conocimientos y enseñanzas, es necesario parar y posar para la foto sin temor a salir feo en la misma, es decir, volcar en nuestras asignaturas, en el caso de que no existan, contenidos de materias psicológicas o jurídicas en nuestras carreras de Derecho en España conocimientos clave sobre dichas materias que afecten al Derecho. De la misma forma que las diferentes áreas del Derecho están interrelacionadas, todas las materias lo están y es en la interdisciplinariedad, en esta sociedad tan especializada, donde existe el mayor potencial de crecimiento personal y profesional de nuestros alumnos. De esta forma, dotaremos al proceso docente-discente de una profundidad y empaque sólido, con un mayor conocimiento de la realidad social que potenciará un mejor conocimiento del Derecho y por tanto, una mejor formación de nuestros alumnos a todos los niveles.

Bibliografía

Arribas López, E. (2006). El Derecho penitenciario en la encrucijada: Sobre su dependencia del Derecho Penal y sobre su incipiente adscripción a los postulados del "Derecho Penal del enemigo". *Revista General de Derecho Penal*, 6 de noviembre, pp. 1-28.

Dolovich, S. (2012). Teaching Prison Law. *New York University Public Law and Legal Theory Working Papers*. Paper 363.

Marco Francia, M. P. (2020). La enseñanza del derecho penitenciario en el marco de los objetivos de desarrollo sostenible. En A. Fernández y S. Villaluenga "Implementación de la educación para el desarrollo sostenible en titulaciones jurídicas y sociales" pp. 151-161. Valencia: Tirant lo Blanch.

Ríos Corbacho, J. (2012). Sobre la metodología y herramientas en la enseñanza del moderno derecho penal. *Revista jurídica de investigación e innovación educativa* (6).

Retos y Límites de la transversalidad del enfoque de género y diversidades en la formación jurídica en la UNLPam. Presentación de proyecto de investigación

Por Betsabé Policastro, Daniela Zaikoski Biscay y Lucia Colombato¹¹⁵

Resumen

La ponencia busca presentar de manera sintética un proyecto de investigación regional (POIRE) que se está desarrollando en la carrera de abogacía de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam dirigido por Daniela Zaikoski (Res. CS 75/22). Nos interesa resaltar la importancia de incentivar y fortalecer la función investigación y su articulación con la docencia y la vinculación/comunicación/extensión en las carreras de derecho. En nuestro caso, el grupo concursó en la convocatoria a los POIRE, con la experiencia anterior de varios proyectos ejecutados en la facultad. De ellos, surgieron diagnósticos y nuevos problemas que forman parte de las indagaciones del presente proyecto¹¹⁶.

¹¹⁵ Pertenencia Institucional: Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam

¹¹⁶ Como resultados de proyectos anteriores que sirven a reproblematicar aspectos del presente proyecto, puede verse: Zaikoski Biscay y Policastro (2014). Investigar en la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam. La mirada de los docentes investigadores”, XV Congreso Nacional y V Latinoamericano de Sociología Jurídica-Rosario; Policastro, Betsabé (2021): “Miradas sobre la desigualdad. Voces de estudiantes ingresantes a Abogacía de la UNLPam en 2021”, disponible en

El mismo busca describir y analizar la incorporación de la perspectiva de género en la formación jurídica a partir del cambio de plan de estudios del 2020. Consideramos imprescindible la necesidad de transversalizar la perspectiva de género en formación integral de los futuros abogados egresados de la UNLPam. El presente proyecto de investigación tiende a indagar sobre la comprensión de este proceso y a generar propuestas superadoras.

Introducción

El Instituto Interamericano de Derechos Humanos, institución pionera en la materia, considera que Educación en Derechos Humanos (EDH) “debe ser el núcleo del desarrollo local para generar la democracia más sencilla, inclusiva y auténtica” y la define como “un proceso de adquisición de determinados conocimientos, habilidades y valores necesarios para conocer, comprender, afirmar y reivindicar los propios derechos, sobre la base de las normas dispuestas en los distintos instrumentos internacionales en conexión con la normativa interna” (IIDH, 2013: 8).

En Argentina la EDH es, en sí misma, un derecho humano, desde que se encuentra consagrada por el art. 13 del Protocolo de San Salvador¹¹⁷, con jerarquía constitucional desde su incorporación en el artículo 75 inc. 22 de la Constitución Nacional en 1994.

En especial, el art. 13.2 del mencionado Protocolo de San Salvador establece toda persona tiene derecho a la educación y que ésta debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, dirigirse a fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz.

<http://www.unlpam.edu.ar/images/extension/edunlpam/II%20Jonada%20Nacional%20sobre%20la%20Ense%C3%B1anza%20del%20Derecho.pdf>, entre otras.

¹¹⁷ Protocolo Adicional a la Convención Americana de Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1988)

Otros instrumentos internacionales sobre derechos humanos de diversa jerarquía y alcance territorial han generado compromisos por el Estado argentino que obligan a priorizar y profundizar la EDH en todos los niveles educativos. En este sentido, la Convención de Belém do Pará¹¹⁸ contempla en su artículo 8 la obligación de los Estados parte de adoptar medidas programas destinados entre otros aspectos a: a. fomentar el conocimiento y la observancia del derecho de la mujer a una vida libre de violencia, y el derecho de la mujer a que se respeten y protejan sus derechos humanos; b. modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer; (...). El artículo siguiente establece por su parte la obligación estatal de atender la situación de vulnerabilidad a la violencia que pueda sufrir la mujer en razón, entre otras, de su raza o de su condición étnica, de migrante, refugiada o desplazada, avanzando hacia un enfoque interseccional de la desigualdad. Esta obligación convencional también se plasma como obligación legal a través de la Ley 26485, la ESI, la denominada Ley Micaela, entre otras.

En el ámbito de la OEA, se lleva a cabo el Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas que es una alianza hemisférica de Ministerios de Educación, universidades, organizaciones internacionales, organizaciones de la sociedad civil, y del sector privado, que trabajan para fortalecer la educación en ciudadanía democrática a través de la cooperación, la investigación y la capacitación.

¹¹⁸ Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, 1994.

Distintas iniciativas desarrolladas en el marco de los mecanismos de control de cumplimiento de las obligaciones derivadas del artículo 13 del Protocolo de San Salvador, y del artículo 8 de la Convención de Belém do Pará fueron respaldando la incorporación de un enfoque transversal de género y diversidades sexuales como elemento sustantivo de todo proyecto educativo consustanciado con el respeto y la garantía de los derechos humanos.

Al respecto, señala el IIDH que: “La transversalidad del enfoque de género fue planteada por primera vez como un compromiso de los Estados en el marco de la Plataforma de Acción de la Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer de Naciones Unidas, llevada a cabo en el año 1995 en Pekín. Desde entonces, los gobiernos latinoamericanos han venido impulsando medidas políticas para avanzar en dicho compromiso. La educación ha sido un ámbito clave para incorporar la transversalidad de género y otros enfoques paralelos, como derechos humanos y respeto a las diversidades, ya que desde ahí se pueden forjar e impulsar los cambios culturales que se requieren para avanzar hacia sociedades que reconozcan la igualdad y la equidad como principios básicos para la convivencia humana” (2012: 7).

Sobre la base de estos estándares internacionales, nuestra Constitución Nacional establece que corresponde al Congreso “sancionar leyes de organización y de base de la educación... que aseguren...la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna...” (75 inc. 19).

La UNLPam incluyó en su PE-PDI (2016-2020) como Objetivo 6: el de Profundizar y transversalizar el abordaje de los Derechos Humanos en la UNLPam, considerándolo un eje prioritario de los próximos años, para lo cual se prevé enfatizar su tratamiento transversal e integral en los planes y programas de estudios de todas las carreras de la UNLPam. Al mismo tiempo, definió como Objetivo 12 el de Profundizar la política de inclusión en el ámbito

educativo de personas con discapacidad o que sean segregadas en virtud de su entorno social en razón del género, de la pertenencia a un grupo étnico u otras formas de marginación.

A nivel de la unidad académica, un primer proyecto “Propuesta curricular y formación profesional en la carrera de Abogacía en la FCEyJ de la UNLPam: Entre las normas y las prácticas (1995-2013)” (Res. 006/2014). Allí dijimos que “la función investigación resulta un desafío para estudiantes y docentes de las carreras de abogacía en todo el país dado en carácter profesionalista del perfil contemplado en el plan de estudios, además de las particularidades de investigar en derecho resaltadas por autoras como Salanueva y Gonzalez (ambas en Orler y Varela, 2008) dado el especial estatus epistemológico del derecho (Kuhn y Cardinaux, 2016, Pezzetta, 2017a, entre otros” (Rodriguez, inédito). El otro proyecto que integramos de denominó “Formación jurídica y grupos vulnerables: qué se enseña y se aprende en la carrera de Abogacía de la FCEyJ de la UNLPam”, de cuyos resultados se obtuvieron relevantes aportes al tratamiento del plan de estudios que, simultáneamente al desarrollo de la investigación, se estaba llevando a cambio en la carrera de derecho¹¹⁹.

En el caso de la FCEyJ, se identificó y adquirió un compromiso con la temática de los DDHH en el Plan Estratégico y Plan de Desarrollo Institucional 2018-2022, cuando, entre otras cosas, se planteó la necesidad de revisión del plan de estudios de Abogacía. En cumplimiento de tal compromiso, el Plan de Estudios de la carrera de abogacía fue reformado en profundidad, en el marco del proceso de acreditación de la Carrera de Abogacía, convocado por la CONEAU que comenzó en 2018 y finalizó en 2020. Para ello se emprendió un trabajo de construcción colectiva donde fueron considerados los aportes de todas las cátedras, de las y los estudiantes, del personal no docente, del Colegio

¹¹⁹ Integrantes de este proyecto organizan la Mesa sobre educación jurídica en los congresos Nacionales de Derecho que se celebran cada dos años en la facultad y llevan adelante las Jornadas sobre Enseñanza del Derecho, en 2019 y 2021.

Público de Abogados, del Ministerio Público Fiscal y el Ministerio Público de la Defensa.

La reforma se llevó a cabo bajo los estándares de la Resolución 3401/2017 del Ministerio de Educación de la Nación. En el Anexo de esa resolución se mencionan los contenidos curriculares básicos y núcleos temáticos. Los derechos humanos, los derechos de las personas con discapacidad y el género se hallan entre los contenidos curriculares de la formación disciplinar específica Área del Derecho Público, perdiéndose la oportunidad de incorporar esta perspectiva en forma transversal en los estándares de acreditación de las carreras de abogacía, lo que redundará en una perpetuación del androcentrismo jurídico, a contramano de la profunda y performativa visibilización de las demandas del movimiento de mujeres de los últimos años (Piccone, 2018).

Por lo tanto, investigar sobre la incorporación transversal de la perspectiva de género en la carrera de derecho de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas resulta un aporte fundamental a la misión y objetivos de la UNLPam en general, incardinándose dentro de los objetivos y prioridades del PE-PDI y del PAIDH.

Problema científico

En otro trabajo habíamos señalado que “La enseñanza-aprendizaje del derecho se realiza en un contexto mundial de ampliación del acceso a la educación superior a la vez que tiene lugar en medio de la crisis de la universidad tan bien caracterizada por Santos (2011 [2005]). La transversalización de la perspectiva de género ha empezado a ser problematizada en los estudios sociojurídicos sobre educación jurídica ya que hasta unos pocos años era considerada una “ausencia significativa” al decir de González, Lista, Marano, Bianco y Carrera (en González & Lista, 2011: 314). Apenas se problematiza la perspectiva de la diversidad sexo-afectiva” (Cano, Zaikoski Biscay y Andriola,

2020). Es por ello, que resulta necesario problematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal que sea un proceso que posibilite u obture las posibilidades de incorporar la perspectiva de género y las interseccionalidades.

En el artículo 3, la Ley de Educación Superior (Nro. 24521) señala que la finalidad de la educación superior es “proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático”.

Dada la relevancia social de la abogacía como profesión, se considera “un motivo más que suficiente para justificar que se dedique tiempo, esfuerzo y recursos a investigar la problemática de la formación que reciben los abogados durante su paso por la universidad” (González, 2014: 14). Como señala Liliana Ronconi, “la carrera de abogacía destina gran parte de sus egresados/as a ocupar en forma directa espacios de poder o toma de decisiones relevantes para el funcionamiento de la sociedad y para el diseño y efectividad de políticas públicas” (2020: 14). Esta autora plantea la necesidad de utilizar modelos complejos de igualdad, tal como considerar la igualdad en el acceso a los bienes sociales, culturales, simbólicos y materiales como no sometimiento. Esta idea resulta importante de señalar ya que existe la idea de que la educación legal es una educación para la jerarquía (Kennedy, 2012), entre ellas la de género, que es una manifestación de la desigualdad y discriminación.

Por lo tanto, partiendo de la concepción de que la enseñanza es una práctica social orientada a la realización de valores, el presente proyecto de investigación tiende a indagar sobre la comprensión de este proceso y a

generar propuestas superadoras en pos de una formación integral de los futuros abogados egresados de la UNLPam en relación a transversalidad de la perspectiva de género en su formación jurídica.

Una sociedad desigual y diversa como la actual demanda abogados y abogadas capaces de intervenir contra esa desigualdad estructural y a favor de la no discriminación de la diversidad. En la Res CS 20/2020 de aprobación Plan de estudios de la carrera de Abogacía se enuncia que los abogados/as “deben desarrollar y acreditar capacidad para: a) conocer el contexto socio-económico, político y cultural y la historicidad que le es constitutiva, a través de las herramientas teórico-metodológicas que la formación le provea; b) comprender las estructuras del poder político y su incidencia en el fenómeno jurídico; entre otros. Este enunciado llega a considerar que los futuros egresados deben tener un perfil que incluya un alto conocimiento del contexto social, político, cultural y económico y de las estructuras de poder que les permita actuar como profesionales comprometidos con los derechos humanos y el sostenimiento de las instituciones republicanas y democráticas. Este perfil invita a profundizar en el conocimiento de la cristalización de estructuras desiguales, relación a grupos en situación de vulnerabilidad que se produce y reproduce desde la currícula.

El interés de este proyecto se centra en que a través de la investigación empírica sociojurídica puede enriquecerse la actividad de la planta docente de la carrera, proponiendo nuevas problematizaciones sobre las especificidades de los géneros, y a la vez, acrecentar el acervo de conocimientos sobre estas problemáticas a nivel de los contenidos, en el marco del plan de estudios y la adaptación curricular correspondiente a la formación general e interdisciplinaria.

Con este proyecto se procurará dar cuenta las formas de incorporación de la perspectiva de género y diversidad en la enseñanza en la carrera de abogacía

de la FCEyJ de la UNLPam desde la perspectiva de la sociología jurídica, que se constituye en una mirada problematizadora, externa al derecho y cuestionadora de la dogmática jurídica en cada área del saber jurídico.

Se procura aportar y acrecentar el acervo de conocimientos para una mejor comprensión del fenómeno de la desigualdad estructural y discriminación de las mujeres y los grupos sexuales diversos en la formación jurídica de los/as operadores/as jurídicos.

Objetivos:

Indagar sobre el grado de incorporación de la perspectiva de género en los contenidos y bibliografía que se utilizan en la enseñanza del derecho en la carrera de Abogacía de la FCEyJ-UNLPam

Identificar los desafíos que enfrenta la transversalización de la perspectiva de género en las distintas materias de la carrera de Abogacía

Identificar el grado de interseccionalidad del género con otras problemáticas (discapacidad, pobreza, pueblos originarios, etc.)

Indagar sobre el “currículum oculto” a partir de la construcción de un mapeo de la aplicación de la normativa sobre paridad de género aprobada para los concursos, composición del cuerpo académico, de los proyectos de investigación y sus resultados, de los cargos de gestión, Proyectos y Espacios institucionales de Extensión, ODH y Consultorios Jurídicos Gratuitos

Preguntas de investigación:

Para poder aproximarnos al logro de los objetivos de investigación previstos no preguntamos: ¿Cuáles son los contenidos que se abordan en las materias que pueden dar cuenta de la categoría género?, ¿cómo se incorpora la perspectiva de género en la bibliografía utilizada por las diferentes asignaturas?, ¿cuál es la relación de la incorporación en las materias afines?, ¿cuáles son los métodos utilizados para la incorporación de la perspectiva de

género en las asignaturas?, ¿cómo se aborda la interseccionalidad del género con otras problemáticas sociales?, ¿cuáles son los desafíos que enfrenta la transversalización de la perspectiva de género en la formación jurídica?, ¿cuáles son los puntos de encuentros/desencuentros entre las distintas asignaturas/áreas de formación?, ¿cómo es entendida la perspectiva de género por parte de los equipos docentes?, ¿qué aspectos subjetivos y reproducidos por los docentes intervienen como oportunidades u obstáculos para llevar a cabo la transversalización de la perspectiva de género?, ¿qué aspectos dan cuenta del curriculum oculto en la formación de los futuros abogados?, ¿qué saberes aparecen como prioritarios y cuáles han sido invisibilizados?, ¿cómo se aplica la paridad de género en la composición de las cátedras, la composición del cuerpo académico y los cargos de gestión?, ¿cuál es la composición por género en las direcciones de proyectos de investigación y extensión?, ¿cuál es la composición por género entre los y las becarias de investigación y extensión?, ¿cuál es la composición por género en las producciones de los proyectos de investigación?, ¿cuál es la composición por género en las comisiones del ODH?, ¿cuál es la composición por género en el consultorio jurídico gratuito?

Metodología

Se tomará a la carrera de abogacía de la UNLPam como caso de estudio. Se analizará los programas curriculares vigentes durante el año 2022 de todo el plan de estudio, se realizarán entrevistas a informantes claves de las materias y encuestas a estudiantes para dar cuenta de la incorporación o no del enfoque de género y las voces de las mujeres e diversas identidades de género.

Como técnicas de recolección de datos se usarán:

Análisis documental de los programas vigentes durante el año 2022.

Entrevistas semi-estructuradas a docentes con capacidad de decisión en los contenidos y bibliografía que contienen los espacios curriculares.

Encuestas a estudiantes, a partir de una muestra intencional.

Palabras finales

Creemos que ha habido relevantes avances en la incorporación de la perspectiva de género, así como la mayor visibilización de otras discriminaciones. Un hecho evidente es que hasta hace pocos años, las facultades de derecho no presentaban gran interés en la temática y actualmente al menos en nuestra facultad se aprueban y financian emprendimientos de este tipo, como el presente proyecto, lo que da cuenta de que pueden hacerse ciertas alianzas con personas que inciden en las políticas de investigación de la facultad. Sin embargo, reafirmamos que la paradoja que se da entre una mayor presencia de mujeres en los estudios de nivel superior y la persistencia de su invisibilización (más aún en el campo jurídico) así como la subsistencia de discursos, modos de hacer ciencia y prácticas androcéntricas, lo que pone de manifiesto las dificultades de la academia para incorporar los aportes de los estudios de género al adelanto del conocimiento. Podría decirse que en las Facultades de Derecho existen dificultades para la incorporación de la perspectiva de género en el diseño curricular de las carreras de grado y posgrado y, en general, estas instituciones son reticentes a incorporar los aportes que pueden hacer los feminismos, los estudios de género y sexualidades a la educación legal por lo que es necesario democratizar el curriculum (Zaikoski Biscay, 2019).

Es por ello que para trabajar los temas y problemas de este proyecto deben construirse una conciencia de las discriminaciones (visibilización y sensibilización) que modifique la cultura institucional de la facultad, un vocabulario común en el equipo que dialogue con autoridades, otrxs profesores, no docentes y estudiantes.

Bibliografía

Cano, Julieta, Zaikoski Biscay, Daniela y Karina, Andriola (2020). La perspectiva de género y diversidad en las facultades de derecho. Presencias y ausencias de una primera exploración, en línea: <https://www.usi.edu.ar/wp-content/uploads/2021/02/Cano-Zaikoski-y-Andriola.pdf>

González, M.G. y Marano, M. G (2014) (comp). *La formación de abogados y abogadas. Nuevas tendencias*. La Plata: IMAS.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2012). *Módulo pedagógico para la Transversalidad de los Enfoques de Género, Derechos Humanos y Diversidad en el III ciclo: Derechos Humanos y Diversidad en el III ciclo de la Educación Básica Pública*.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2013). *El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas 2000-2013*

Kennedy, Duncan (2012) *La enseñanza del derecho*, Editorial Siglo XXI.

Piccone, M. V. (2018). Género y enseñanza del derecho. Abordaje crítico en el marco del proceso de acreditación de las carreras de abogacía. In *XIX Congreso Nacional y IX Latinoamericano de Sociología Jurídica: "La sociología jurídica frente a los procesos de reforma en América Latina"*. http://www.sasju.org.ar/interfaz/blog_nivel_3/165/archivos/congreso-uba2018.pdf

Policastro, Betsabé (2021): "Miradas sobre la desigualdad. Voces de estudiantes ingresantes a Abogacía de la UNLPam en 2021", disponible en <http://www.unlpam.edu.ar/images/extension/edunlpam/II%20Jornada%20Nacional%20sobre%20la%20Ense%C3%B1anza%20del%20Derecho.pdf>.

Rodríguez, Ana María y otras (S/D) Informe del Proyecto "Propuesta curricular y formación profesional en la carrera de Abogacía en la FCEyJ de la UNLPam: Entre las normas y las prácticas (1995-2013)" (Res. 006/2014).

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

Zaikoski Biscay y Policastro (2014). Investigar en la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam. La mirada de los docentes investigadores”, XV Congreso Nacional y V Latinoamericano de Sociología Jurídica-Rosario.

Zaikoski Biscay, Daniela (2019) Formación legal y las violencias contra las mujeres. El caso de la FCEyJ de la Unlpam, en González, Manuela, Miranda, Marisa y Zaikoski Biscay, Daniela (comp.) Género y Derecho, EdUNLPam, Santa Rosa.

La interpelación del efectivo alcance de los derechos en grupos vulnerados

Por Virginia Carolina Vilchez¹²⁰ y Mercedes Inés Oromí¹²¹

Resumen

Para este trabajo la propuesta es poder reflexionar sobre las prácticas de enseñanza-aprendizaje que se realizan en la interrelación e interdependencia entre la tríada: docencia, investigación y extensión. En la actualidad, el desafío es incorporar la extensión a la currícula académica dada su importancia para innovar en la forma clásica de aprender; donde la teoría y el saber académico es puesto valor y/o, también, desafiado por la realidad concreta que viven las personas en la reproducción de su vida cotidiana.

Para esta propuesta, específicamente, se abordará la interpelación al efectivo alcance de los derechos para grupos vulnerados, tal como el colectivo trans. Ello, con el fin de enmendar aquellos dispositivos de enseñanza que se han fosilizado, y por lo tanto, perpetúan una cultura androcéntrica y patriarcalista.

¹²⁰ Docente, Investigadora, Extensionista. Proyecto de Investigación Promocionado: “*Derechos Humanos y sectores en situación de vulnerabilidad social*” (PROIPRO 15-1820); Proyecto de Extensión Universitaria de Interés Social “*Derechos Humanos y acceso a la justicia de sectores en situación de vulnerabilidad*” (PEIS 15-0322). Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis. Correo electrónico: vcvilchez@gmail.com

¹²¹ Docente, Becaria en Investigación. Proyecto de Investigación Promocionado: “*Derechos Humanos y sectores en situación de vulnerabilidad social*” (PROIPRO 15-1820). Facultad de Ciencias Económicas Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis. Correo electrónico: mercedesoromi@gmail.com

Introducción

Este trabajo tiene como objetivo interpelar la realidad cotidiana de grupos en situación de vulnerabilidad, especialmente nos referimos al colectivo trans, y la protección de sus derechos. Es decir, se cuestiona la efectividad que deberían tener los derechos humanos de las personas vulneradas históricamente, tal como el grupo LGBTIQ+.

El término LGBTIQ+ está formado por las siglas de las palabras lesbiana, gay, bisexual, transgénero, transexual, travesti, intersexual y queer, al final se suele añadir el símbolo + para incluir todos los colectivos que no están representados en las siglas anteriores. Incluso suele agregarse a esta sigla la letra A, para referenciar a las personas que se consideran asexuadas.

Además, la propuesta se hace expansiva a la actualización de las prácticas de enseñanza-aprendizaje que se realizan en la interrelación entre docencia, investigación y extensión. Esta última también llamada: prácticas socio-comunitarias. Ello, con el fin de enmendar dispositivos de enseñanza fosilizados en estereotipos que perpetúan una cultura androcéntrica y patriarcalista. Para lo cual, es preciso propender a la transversalización de la perspectiva de género(s) y derechos humanos.

En suma, con el propósito de alcanzar el objetivo propuesto, se desarrolla un breve marco teórico respecto de los grupos vulnerados, la comunidad trans, sus derechos y el desafío de una performativa de los derechos humanos, especialmente los vinculados al género y la identidad.

Grupos vulnerados como resultado de un proceso dinámico de sucesivas situaciones de opresión.

Más que grupos vulnerados sería conveniente referirnos a los procesos de vulnerabilidad, con el fin de hacer referencia a la dinámica que atraviesan las

personas por diversos motivos o circunstancias, las cuales pueden ser económicas, sociales, políticas y también culturales.

De esto modo, un contexto desfavorable como la falta de oportunidades para obtener un empleo genuino, el desempleo o trabajo no registrado, y la consecuente dependencia de planes sociales puede conducir a procesos de vulnerabilidad social y económica. Además, esta condición se perpetúa cuando el Estado no interviene proveyendo herramientas necesarias para una ciudadanía emancipada (Vilchez, Ricart, 2017; Vilchez, Paucar Caceres, Werner, 2021).

Las situaciones económicas y sociales perjudiciales, en la que se hallan los sectores más vulnerables conllevan, a que por falta de conocimientos, recursos y otros obstáculos, las personas no puedan visibilizarse como sujetos de derecho, lo que imposibilita su ejercicio y su exigibilidad. En tal sentido, se requiere reflexionar sobre las circunstancias económicas y políticas que subyacen a la vulnerabilidad. Pero, además, indagar en lo social y cultural, que reproducen estereotipos y discriminación que también vulnerabiliza, tal como los discursos, las ideas y creencias naturalizadas y reproducidas en la sociedad (Vilchez, Ricart, 2017).

La importancia de cuestionar los discursos y el habla, es porque mediante “el decir” se va construyendo y reproduciendo creencias, las que se transpolan a las prácticas de la vida cotidiana. Es este sentido, es que se requiere una performativa de género. Se entiende que lo performativo implica la simultaneidad entre el decir a hacer, una concordancia entre los derechos humanos y las prácticas sociales concretas de la vida cotidiana. Es necesario que los grupos vulnerados, tales como las mujeres o la colectividad LGTBQI+, manifiesten y hagan factible su “derecho a aparecer”, a visibilizar sus demandas en los espacios públicos, para reclamar: necesidades, libertades, reconocimiento y una vida vivible en dignidad (Butler, 2007).

Políticas transversales de género

Con el propósito de generar modificaciones en la desigualdad estructural que existe en las sociedades respecto al género, las políticas transversales al género, proponen pensar que las estructuras y las prácticas del Estado se encuentran atravesadas por las desigualdades de género. En este sentido, se propone pensar que debido a que las relaciones desiguales de género son propias de las estructuras del sistema social, político y económico en el que vivimos, el Estado no solo construye las desigualdades sociales sino que las proyecta y reproduce en la sociedad.

La propuesta desde las políticas transversales al género se funda en la base de la transformación cultural del Estado. Se apunta precisamente a transformar la lógica generalizada masculina del Estado, para luego proponer medidas tendientes a modificar las desigualdades de género en la sociedad.

Las políticas transversales al género apuntan a dar cuenta de las múltiples desigualdades que sufren las mujeres y disidencias, para ello parte por reconocer la necesidad de incorporar la perspectiva de género en las políticas económicas. En este sentido, se entiende que las políticas transversales al género no están orientadas solo a las mujeres y disidencias, sino también apuntan a las masculinidades.

Asimismo, requiere una constante revisión y mirada autocrítica hacia el interior de las instituciones del Estado a fin de comenzar a deconstruir las herramientas y los aparatos con sesgos generalizados masculinos y construir una nueva mirada desde la diversidad.

Comunidad trans como grupo vulnerado

Entendemos que las personas transexuales construyen su identidad de género a partir de sentimientos, actitudes, comportamientos, roles, vestimenta, entre

otros aspectos diferente a la que le fue asignada en su nacimiento, es decir que no coinciden su identidad de género con su sexo (Morán, Sgró & Vaggione, 2012). En algunas oportunidades, logran realizar los tratamientos hormonales y/o quirúrgicos, que incluyen intervenciones de reconstrucción genital, en la cual puede ser parcial o total.

La comunidad trans se considera como un grupo vulnerado, dada la posición de desigualdad construida socialmente, la cual es atravesada por factores históricos, políticos, económicos, sociales y culturales en sociedad.

Teniendo en cuenta a Iris Marian Young (1990) que define a los grupos oprimidos, como aquellos que poseen alguna limitación en sus facultades para desarrollar y ejercer sus capacidades y al mismo tiempo expresar sus necesidades, pensamientos y sentimientos en los diferentes espacios en los cuales se desenvuelven las personas trans en su vida cotidiana. Estas limitaciones se categorizan como una forma de violencia dirigida a la comunidad trans como grupo oprimido, debido a que dicha limitación está impuesta desde una sociedad binaria, androcentrista y predominante (Vilchez, Oromi, 2021).

La Ley de Identidad de Género 26.743 fue sancionada en Argentina en el 2015 en el cual en su artículo 1 dispone “*objeto asegurar a las personas trans el ejercicio pleno y en condiciones de igualdad de sus derechos y libertades, promoviendo el respeto de su dignidad, buscando lograr la integración social a nivel cultural, económico-laboral, en el ámbito de la salud y la educación, así como en cualesquiera otros ámbitos de la vida ciudadana*” A pesar de los avances en los marcos normativos en las personas trans han sido vulneradas en sus derechos humanos como la salud, educación, trabajo, vivienda, etc.

La discriminación en el derecho a la salud

La Ley N°26743 de identidad de género (2015), fue de gran importancia porque a partir de ella se obtuvo el “*derecho a poder ser*”, la visibilidad de la expresión

de género ha ocasionado que muchas veces se vulneren los derechos humanos, sobre todo el derecho a la salud. En este sentido, las personas trans han debido pagar un alto precio para realizar sus cirugías de readecuación, en los cuales algunas personas trans han atravesado situaciones de riesgo debido a que no están dentro de instituciones formales de salud (intervenciones quirúrgicas en condiciones precarias, inyecciones de aceite de avión, entre otras prácticas).

El acceso a la salud se ve dificultado también por la falta de conocimiento y cumplimiento de la Ley de Identidad de Género con perspectiva de derecho, no sólo en lo que refiere a la autopercepción, sino también en relación a la accesibilidad de los tratamientos hormonales.

En el año 2020, en la ciudad de San Luis (Argentina), se realizó un relevamiento socio demográfico de la población trans e intersex, desde la Secretaría de Estado de la Mujer, Igualdad y Diversidad, para describir las condiciones de vida (identidad, salud, educación, empleo, situación habitacional).

Particularmente, en el eje de la salud se puede observar que dentro de la población trans más del 51% no tiene ningún tipo de cobertura médica, del 48,9% de quienes sí tiene obra social, sólo el 39,8% es titular de ésta, mientras que en el resto, los titulares son los padres o sus parejas (Primera Encuesta Trans e Intersex en la provincia de San Luis, 2020). Estamos considerando que casi la mitad de las personas trans no posee acceso al derecho de la salud, y además, se han sentido discriminadas al intentar acceder a tratamientos de atención primaria y secundaria a la salud.

Ello permite dar cuenta de la distancia entre las leyes formales que supuestamente pretenden garantizar derechos a los grupos vulnerados y la realidad concreta, la cual difiere en su alcance. La situación de vulnerabilidad se agrava si sumamos los datos de femicidio, que en el año 2021 fueron 5 mujeres Tran/Travestis (Corte Suprema de Justicia de la Nación, Registro Nacional de Femicidios 2021)

En la Comisión interamericana de Derechos Humanos- Violencia Contra las personas LGTBTI (2015), teniendo en cuenta los principios de los Derechos Humanos uno de ellos es la *no discriminación* en el cual procura garantizar el ejercicio de los derechos sin discriminación, sobre todo su identidad de género o su sexualidad. El control de la identidad de género es un rasgo común de las sociedades, por más que haya un marco jurídico que ampare a la comunidad, dentro de la Ley se reconoce el derecho de las personas trans a disfrutar del mayor nivel de salud.

El elemento de la *accesibilidad*, al recibir tratamientos hormonales y/o quirúrgicos u otra atención a la salud (ya sea atención primaria, secundaria o terciaria). A pesar de la infinidad de leyes, políticas, a favor de la igualdad, y de la justicia de género, el sistema de salud no responde con perspectiva de derecho y/o género.

Conclusiones

Podemos concluir, sobre la importancia de incorporar a las políticas educativas, y a la enseñanza universitaria en particular, todo lo concerniente al género, su diversidad, sus derechos y la concreta garantía de la accesibilidad.

Para ello, enérgicamente creemos que la enseñanza como resultado de la tríada docencia, investigación y extensión deja marcas imborrables en la experiencia de estudiantes universitarios, generando nuevas formas de pensar lo social.

Nuevos saberes son posibles, si se integran los actores universitarios con otros actores sociales de la comunidad. Se trata de resignificar los conocimientos previos, teóricos y meramente académicos. El territorio se traduce en un espacio que permite desafiar la teoría aprendida y los clásicos dispositivos de enseñanza. Al estar en territorio, se está en contacto con diversas realidades sociales, donde se juega la reproducción de la vida cotidiana, y muchas veces se juega la vida en la supervivencia de los grupos vulnerados. Se trata entonces

de “el lugar”, espacio de poder y saber que se transforma en un dispositivo de enseñanza clave en la formación universitaria.

Bibliografía

Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2015) Violencia contra las personas LGTBTI. Recuperado de: <https://identidadydiversidad.adc.org.ar/normativa/informe-violencia-contra-personas-lgbti-en-america-2015/>

Informe RNFJA (2021). Registro Nacional de Femicidios de la Justicia Argentina. Oficina de la Mujer, Corte Suprema de Justicia de La Nación. Recuperado de: <https://om.csjn.gob.ar/consultaTalleresWeb/public/documentoConsulta/verDocumentoById?idDocumento=115>

Ley Nacional de Identidad de Género N° 26.743 (2015). Reglamentación. Buenos Aires, Argentina.

Morán Faúndes, J., Sgró Ruata, M. C. & Vaggione, J. M. (2012). *Sexualidades, desigualdades y derechos: reflexiones en torno a los derechos sexuales y reproductivos* /. - 1a ed. - Córdoba: Ciencia, Derecho y Sociedad Editorial.

Primera Encuesta Trans e Intersex en la provincia de San Luis. San Luis (2020), Provincia de San Luis, Argentina.

Vilchez, V. C., Paucar Caceres, A., & Werner, K. (2021). A systemic framework to evaluate political clientelism and citizens' subjectivation processes. *Systems Research and Behavioral Science*, 38(1), 6-20.

Vilchez, V. C.; Oromí, M. I. (2021). Grupos sociales oprimidos. Las mujeres en la hegemonía patriarcal. *Primer Congreso Latinoamericano de Trabajo Social de la UNVM. VII Jornadas Regionales de Trabajo Social*. UNVM, Villa María.

Vilchez, V. C.; Ricart G. (2017) Criminalización de la pobreza y juventud. La falta de oportunidades para una ciudadanía emancipada. *II CONGRESO INTERNACIONAL “Instituciones e interdisciplina. Alcances jurídicos, económicos y epistemológicos”*. <http://www.unlpam.edu.ar/cultura-y-extension/edunlpam/catalogo/actas-de-eventos-academicos/actas-del-ii-congreso-internacional>.

Young, I. M. (1900) *La Justicia y la política de la diferencia*. (Vol. 59). Universitat de València. Ediciones Cátedra.

Perspectiva de género en la enseñanza del Derecho. La (de) construcción de la autoridad jurídica y los aportes de la Ley

Micaela

**Por Julieta Cano¹²², Daniela Dibilo¹²³, Gabriela Bersellini¹²⁴ y Valeria
Árida¹²⁵**

Resumen

En el marco del proyecto de investigación “La formación de abogados y abogadas desde la perspectiva de género en el IUPFA” nos propusimos identificar y describir cómo se incorpora la perspectiva de género feminista en la formación de abogados y abogadas en la carrera de abogacía del IUPFA. Dicha investigación, de carácter exploratoria y descriptiva, se llevó adelante mediante un análisis de 22 programas de estudios y la realización de 4 entrevistas en profundidad a docentes de la carrera. En esta oportunidad, presentamos las reflexiones parciales que son resultado de un año de trabajo, acerca de la masculinización de la autoridad jurídica que se desprende de la bibliografía indicada en los programas, como también del proceso de reflexividad llevado a cabo por los/as/es docentes a partir de instancias de formación enmarcadas en la Ley Micaela.

¹²² cano.julieta@gmail.com, UNLP - IUPFA.

¹²³ daniela_dibilio@yahoo.com.ar UBA- IUPFA

¹²⁴ bersellinimg@gmail.com IUPFA

¹²⁵ vmgarida44@gmail.com, IUPFA

Introducción

En el periodo 2020-2021, en el marco del proyecto de investigación “La formación de abogados y abogadas desde la perspectiva de género en el IUPFA”¹²⁶ nos propusimos identificar y describir cómo se incorpora la perspectiva de género feminista en la formación de abogados y abogadas en la carrera de abogacía del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (IUPFA). Dicha investigación, de carácter exploratoria y descriptiva, se llevó adelante mediante un análisis de 22 programas de estudios (para indagar sobre el currículum formal y el currículum nulo de las asignaturas) y la realización de 4 entrevistas en profundidad a docentes de la carrera.

En el campo jurídico, tradicionalmente androcéntrico, se observa que la autoridad jurídica aparece masculinizada. Pero esta situación convive con un proceso de transformación del derecho que aparece fuertemente cuestionado por los feminismos jurídicos. La presente ponencia comparte los resultados respecto del análisis de la bibliografía utilizada en los programas y reflexiones sobre los procesos de reflexividad docente que se despliegan a través de la participación en cursos enmarcados en la Ley Micaela.

Masculinización de la autoridad jurídica

Para proceder al análisis de los programas de estudios de la asignatura, y siguiendo a Gilas (2021) confeccionamos una matriz de análisis de los programas de estudios que relevó las siguientes dimensiones: 1. Programa 2. Docentes a cargo 3. Contenidos mínimos 4. Fecha de aprobación 5. Objetivos 6. Fundamentación 7. Metodología de enseñanza 8. Contenidos 9. Bibliografía

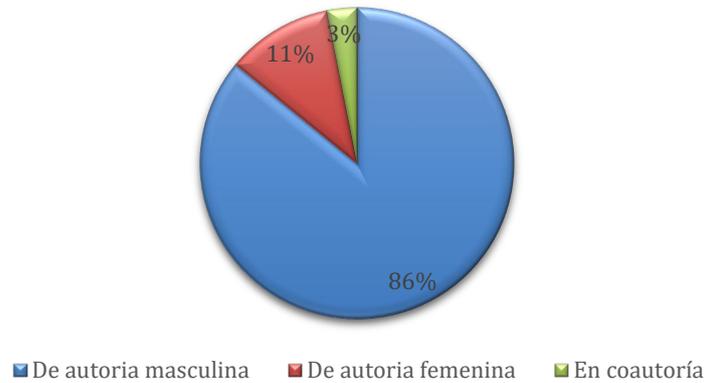
¹²⁶ El mismo fue aprobado por la Resolución N° 31 del Consejo Académico del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina, del 28 de mayo de 2021. Se desarrolló a lo largo de 12 meses, en el marco de la 5ta. convocatoria Interna de Proyectos de Investigación I.U.P.F.A 2020-2021.

10. Lenguaje no sexista 11. Jurisprudencia relativa al género 12. Mención a problemáticas del colectivo LGTBI+ y 13. Ausencias destacadas: qué contenidos/problemáticas deberían estar presentes pero no están.

El criterio de selección de los programas construido constó en elegir dos asignaturas por año del plan de estudios en donde resultaba pertinente la experiencia de las estudiantes (integrantes del equipo) en la cursada, como también la diversidad (que no fueran todas de la misma rama del derecho). Analizamos 22 programas de las siguientes asignaturas y seminarios: “La evidencia en la investigación científica del delito”, “Teoría del Estado”, “Derecho Penal Profundizado”, “Derecho de Familia”, “Derecho del Trabajo y la Seguridad Social”, “Ejecución de la pena”, “Derecho internacional privado”, “Derecho ambiental y recursos naturales”, “Elementos de Economía”, “Taller de Derechos Humanos”, “Elementos de Economía” y “Derecho comercial y societario”.

Nos interesa compartir los resultados respecto de la dimensión “bibliografía” en donde verificamos qué proporción de los textos (libros y artículos) incluidos en las referencias básicas (obligatorias) y complementarias de cada materia es de autoría única, coautoría principal y coautoría secundaria de las mujeres. En ese sentido, contabilizamos 327 referencias bibliográficas en total en los documentos analizados, de las cuales 281 corresponden a autoría masculina, 36 a autoría femenina y 10 en coautoría de varones y mujeres.

Bibliografía de los programas



Fuente: producción propia

Si discriminamos por “derecho público”, “derecho privado” y “formación general”, observamos que de los 10 programas analizados dentro de la rama “derecho público”¹²⁷ la bibliografía de autoría masculina representa un 84% del total de la misma, la bibliografía de autoría femenina un 9% y la bibliografía en coautoría un 7%. La masculinización de la bibliografía se sostiene (aunque con menor incidencia) en los programas de las materias de derecho privado analizadas¹²⁸, llegando a un 68% la bibliografía de autoría masculina y un 32% la bibliografía de autoría femenina. En las materias que integrarían el núcleo de formación general¹²⁹ la masculinización de la bibliografía es más llamativa: representa un 92% de la bibliografía total, contra un 7% de la bibliografía de

¹²⁷ Incluye las siguientes asignaturas: Derecho penal profundizado (4), taller de derechos humanos (2), seminario de Evidencia en la investigación científica del delito (1), Derecho ambiental y recursos naturales (1), Ejecución de la pena (1), derecho del Trabajo y la seguridad social (1).

¹²⁸ Incluye: derecho comercial y societario (2), derecho internacional privado (1) y derecho de familia (2) aunque sabemos que esta última materia representa un híbrido desde la constitucionalización y convencionalización de dicha rama del derecho.

¹²⁹ Incluye: Teoría del Estado (3) y Elementos de economía (4).

autoría femenina y un 1% de la bibliografía en coautoría. Podemos afirmar entonces que hay un sesgo de género en la bibliografía que sirve de soporte para las clases.

Lo que Gilas (2021) plantea para la enseñanza de la Ciencia Política en México es directamente aplicable a la enseñanza del derecho aquí: las mujeres aparecen subrepresentadas en las referencias bibliográficas utilizadas, lo cual contribuye -entre otros elementos- a sedimentar la idea de que la autoridad jurídica tiene nombre de varón. Por caso, que el 64% de los cargos docentes sean ejercidos por varones¹³⁰, que los cargos de mayor prestigio y poder en el poder judicial sean ocupados por varones -por ejemplo la CSJN está integrada íntegramente por varones- y que lo que se lee en las aulas sea escrito por varones refuerza un mensaje a las mujeres y disidencias que cursan la carrera: no hay un lugar significativo para ellas en la abogacía, aunque superen el 60% de la matrícula y las egresadas en las universidades nacionales.

Esta situación constituye lo que Acuña Moenne, recuperando a Sousa Santos, denomina epistemicidio¹³¹, y lo que Heim y Piccone (2019) directamente conceptualizan como *epistfemicidio*:

“En las universidades, del mismo modo que en las escuelas básicas y secundarias, se articula un currículo oculto de género que no enseña sino que disciplina respecto de cuáles son los conocimientos que están del lado apropiado de la línea -parafraseando a Boaventura de Souza Santos-, indicando el lugar para las mujeres, insistiendo en la valoración del modelo

¹³⁰ Informe final de investigación, p. 18

¹³¹ “Uno de los argumentos importantes que se debe considerar respecto del llamado privilegio epistémico de los hombres blancos occidentales es que este se funda o se sostiene no en su “excelencia” o mayor capacidad sino en la destrucción y desaparición de otras formas de producción de conocimientos y reflexiones. Se trataría de la destrucción violenta de cuatro grandes estructuras de conocimiento del sistema-mundo, cuatro genocidios del siglo XVI a los que Boaventura de Sousa Santos (2010) llama “epistemicidio” (Acuña Moenne, 2018:113).

heteronormativo y permitiendo y delineando el modo de ingreso de conocimientos, sujetos e identidades en disputa con dicho modelo” (Acuña Moenne, 2018: 120).

Esto incide en el régimen de género que las universidades construyen y que contribuye al orden de género social. La presencia de las mujeres y disidencias en la academia no ha impactado todavía ni en los contenidos ni en la forma que asume el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aun hoy se sigue pensando que proponer un currículum que se aborde desde la perspectiva de género es sesgado, como si el androcentrismo no estuviera sesgando la forma en que nos acercamos y producimos conocimiento.

“La ausencia histórica de las mujeres de los centros de producción del conocimiento ha tenido una doble consecuencia: por un lado, su experiencia no forma parte del conocimiento construido, y por otro, los mecanismos sobre los que este se ha desarrollado impiden considerar su contribución sin una previa deconstrucción del primero. La contradicción entre el papel central y activo de las mujeres en el desarrollo de la sociedad y de la historia, y su marginalidad en el proceso de categorización intelectual y de creación simbólica, se ha convertido hoy en una fuerza dinámica que lleva a las mujeres a luchar desde la academia contra esta situación” (Ballarín, citada por Acuña Moenne, 2018: 115).

Entendemos que “poder” resulta entonces un concepto clave. Cabe preguntarse cómo los/as docentes alientan a las alumnas y disidencias a la participación en clase, si les hacen sentir que su palabra es importante, y cómo esa práctica convive con una evidente masculinización de lo que se lee en las aulas. Esta pregunta puede decirnos mucho respecto de las relaciones de poder que se ponen en juego en las aulas.

Como se puede observar, en las aulas la autoridad jurídica tiene rostro, cuerpo y nombre de varón, ya que son los varones quienes están mayoritariamente a

cargo de los cursos en términos de jerarquías. Pero además porque también el contenido que se introduce en el curso, surge del conocimiento producido por varones a través de los textos que se ofrecen como bibliografía obligatoria.

“La ciencia y el saber no son neutros. Por el contrario, reflejan los valores y los intereses de aquellos que los producen. A esta altura raya en lo banal el insistir en el androcentrismo y sexismo de la mayor parte del conocimiento, del lenguaje y de la enseñanza de los académicos occidentales. Lo que está menos claro a veces es, no obstante, el que en su superación están en juego relaciones y luchas de poder.” (Stolke 1988: 35)

Impacto de la Ley Micaela

Respecto de los contenidos, en algunos de los programas de las materias observamos que había tímidas recomendaciones de (pocos) textos desde/con perspectiva de género. Para completar y complementar el análisis de los programas de estudios de las asignaturas (currículum formal), hemos realizado 4 entrevistas en profundidad a docentes de la carrera. En esta ponencia queremos referirnos especialmente a lo expresado por ellos/as/es en relación a la formación sobre género y violencias enmarcadas en la Ley Micaela.

Cuando indagamos respecto de si consideraban pertinente introducir la perspectiva de género en la enseñanza del derecho y por qué, nos encontramos con que aquellos/as que realizaron una formación desde los estudios de género consideran que sí es pertinente y desarrollan una fundamentación acabada al respecto, dando cuenta de la necesaria de-construcción que debe atravesar el/la/le docente para habilitar las preguntas y permitirse cuestionar la forma de enseñar derecho¹³². La capacitación docente resulta clave para

¹³² Como plantea Stolke, “(...) ir más allá de un enfoque dualista, el cual consiste en simplemente añadir algún ingrediente feminista a las teorías establecidas en la actualidad. Ya que una transformación de perspectiva feminista radical significaría en el fondo poner en cuestión los prejuicios, los valores y las estructuras de la autoridad académica y científica tradicionales” (1988: 37).

pensar todo esto: es ilustrativa la experiencia de un docente que nos cuenta que luego de la capacitación se animó a ser él el que introdujo contenidos de género en el aula, cuando previamente consideró que debía convocar a una especialista para poder hablar de esos temas.

Los/as/es docentes entrevistados/as/es se explayan sobre la posibilidad de la inclusión de la perspectiva de género en sus materias, como también explican su mirada sobre su relevancia en la formación jurídica desde este paradigma. La formulación de las preguntas alcanza para hipotetizar sobre cómo impacta la capacitación específica y que conocimientos anteriores las condicionan o las subyacen. Es notorio que quienes han realizado capacitaciones específicas logran incorporar cierta transversalidad en sus áreas de trabajo. Observamos que quien no tiene dicha formación no considera necesaria ninguna transversalización de la perspectiva de género, tampoco cree relevante dar cuenta de la opresión patriarcal en base al género ni que ésta sea una categoría que nos atraviesa en todo momento, evidenciando las resistencias que hay respecto de este enfoque.

Reflexiones finales

Tal como plantea Gilas, “...la inclusión de la perspectiva de género debería significar una nueva interpretación de la realidad y entendimiento de los procesos y las estructuras sociales y el modo en que estas afectan las maneras en las que los hombres y las mujeres se ven afectados por las decisiones políticas ...” (Gilas, 2021:11). Sabemos que incluir autoras mujeres en la bibliografía obligatoria de los programas no implica incorporar la perspectiva de género en los cursos. De hecho, sumar autoras mujeres solo para trabajar los contenidos específicos de género, podría contribuir a enviar un mensaje particular al alumnado: se les hace saber de algún modo, que las mujeres solo tienen la autoridad para hablar de esos temas. Y no, por ejemplo, para ser quienes escriban un tratado de derecho. Podría evidenciar que, incluso cuando somos

nombradas, se nos asigna un rol “accesorio”, como lo plantea Stolke: *“Acabamos relegadas a un rincón, con escasa influencia más allá de él. Mientras tanto, los programas universitarios en general continúan tan androcéntricos como eran”* (1988: 37).

Sin embargo, los datos relevados nos obligan a repensar cómo influye este sesgo de género en la construcción de las subjetividades de las/os/es estudiantes. Mientras que, por un lado, se pone de manifiesto que podemos estudiar, recibirnos, incluso dar clases; por otro lado se refuerza aquello de que no hay lugar para nosotras en el poder, que los lugares de autoridad son ocupados por varones. Para los -algunos- varones, se naturaliza la idea de que su palabra es la que cuenta con mayor peso dentro del mundo jurídico.

La enseñanza del derecho transversalizada con la dimensión de género, cuestiona los saberes hegemónicos e incluso las formas de reproducción de esos saberes. La Ley Micaela, y las capacitaciones que ha inspirado, pueden servir como catalizador para la transformación de lo que se enseña en las carreras de abogacía, pero también de cómo se enseña.

Bibliografía

Acuña Moenne, María Elena. (2018). “Apuntes para pensar en una educación no sexista”. En: Revista anales, Séptima serie, N° 14/2018.

Gilas, Karolina Monika. (2021). “Ciencia política en masculino. El sesgo androcéntrico en la enseñanza de esta disciplina en México”. En: Revista de El Colegio de San Luis, año XI, número 22.

Piccone, María Verónica; Heim, Daniela. (2019). “Epistfemicidio y transversalidad de género. Avances en la reforma del currículum de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro”. Academia; 17 (34); 253-295.

Stolcke, Verena (1988) ¿Qué revolución feminista en la enseñanza: estudios de la mujer o integración curricular?. Ponencia presentada en la Primera Trobada <Dona i discurs científic>, Papers. Revista de Sociología Vol. 30: Estudios sobre la mujer - en <https://papers.uab.cat/issue/view/v30> -última visita 20/9/2022-

Estrategias interdisciplinarias y prácticas de enseñanza: la experiencia de simulación de un juicio en contexto histórico

Por Hernán Bacha¹³³; Marisa A. Moroni¹³⁴, Francisco Marull¹³⁵ y Leticia Lorenzo¹³⁶

Introducción

Las siguientes páginas buscan socializar una experiencia de aprendizaje desarrollada a partir del trabajo colaborativo entre las cátedras Taller de Litigación Penal e Historia de las Instituciones de las carreras de Abogacía y Procuración, de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Universidad Nacional de La Pampa. La articulación entre los equipos de trabajo permitió poner en diálogo las estrategias de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en asignaturas de primer y cuarto año de las carreras mencionadas y de distintas ramas, en tanto que el Taller es parte de la formación específica, mientras que Historia de las Instituciones corresponde a los conocimientos generales de la formación.

¹³³ hernanbacha@eco.unlpam.edu.ar.UNLPam-FCEyJ-IEHSOLP-CONICET/IESH-FCH, Santa Rosa, Argentina

¹³⁴ marisa.moroni@gmail.com UNLPam-FCEyJ-IEHSOLP-CONICET/IESH-FCH, Santa Rosa, Argentina

¹³⁵ fgmarull@yahoo.com.ar. UNLPam-FCEyJ, Santa Rosa, Argentina

¹³⁶ letuchia@gmail.com. UNLPam-FCEyJ, Santa Rosa, Argentina

El objetivo de este trabajo apunta a reflexionar sobre la potencialidad y desafíos de una actividad intercátedra que abordó en forma transversal los contenidos de los programas académicos de las cátedras mencionadas; e incluyó una serie de acciones previas, como conversatorios con investigadores del campo de la historia social de la justicia; la presentación de un libro y, finalmente, el simulacro de un juicio oral con jurado sobre el caso histórico de Camila O’Gorman y Ladislao Gutiérrez.

La enseñanza del derecho desde la práctica y el estudio de caso

La formación de profesionales del derecho requiere un abordaje integral atento a las necesidades del medio y destinada a la formación de una ciudadanía crítica y comprometida con las problemáticas sociales (Bergoglio, 2009; Fernández, 2015; Ronconi, et. al., 2020). Es importante también que, a lo largo de su trayecto formativo, las y los estudiantes desarrollen un conjunto de destrezas que excedan a la formación jurídica y legal. Si bien, tradicionalmente, esta ha sido su base, las demandas sociales actuales requieren una adecuada articulación entre éstas y la formación académica para la actuación profesional. En este sentido se ha pronunciado la última reforma del plan de estudios para la carrera de Abogacía, vigente desde 2020 en la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam. Ese marco volvió necesaria la revisión de los modos de enseñar en el ámbito universitario. Las antiguas estrategias de grandes clases magistrales, así como la incorporación de bibliografía sin un proceso crítico, más allá de la exégesis de la ley en algunos casos, se vuelve cada vez más insuficiente ante la realidad social y las características del estudiantado en el contexto post pandémico (Maggio, 2020).

Sobre esta base, en el primer cuatrimestre de 2022 se realizó la primera experiencia de trabajo conjunto entre dos materias de distintos años y

perfiles dentro del plan de estudios común para Abogacía y Procuración. La actividad se desarrolló entre el Taller de Litigación Penal, materia de la formación específica en destrezas dictada en el cuarto año de la carrera; y la cátedra de Historia de las Instituciones, dictada para el primer año. A pesar de sus diferencias en el contenido temático y procedimental, el trabajo coordinado y colaborativo estuvo sustentado en una doble consideración. Por un lado, aquella que plantea necesario un abordaje crítico de los contenidos y procesos propuestos a lo largo de la carrera. Por otro lado, la búsqueda de un aprendizaje significativo, anclado en la experiencia y en la práctica concreta, sobre todo para los aspectos vinculados al *métier* de quienes trabajan con y desde el Derecho. Este anclaje en el “saber hacer” reporta una mayor relevancia al momento de pensar en estrategias de enseñanza significativas, con énfasis en la experiencia y no solo en la teoría (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002). En concreto, se propuso un esquema gradual de trabajo a lo largo de todo el cuatrimestre (desde marzo a junio de 2022), con el objetivo de elaborar una propuesta de aprendizaje que haga partícipes a las y los estudiantes, que destaque la construcción de los argumentos históricos y jurídicos de los procesos judiciales y permita complementar las experiencias de casos hipotéticos contruidos y utilizados por el cuerpo docente. En concreto, se seleccionó un caso de trabajo, abordado desde la historia, la literatura y el derecho. La causa seleccionada fue “el Estado c/Camila O’Gorman y Ladislao Gutiérrez” de 1848 y que derivó en el fusilamiento de la pareja acusada. Como expresara Leticia Lorenzo, una de las docentes responsable de la actividad, la selección del caso partió de una triple condición que reunió el abordaje de este proceso para la formación de nuevas generaciones de profesionales del derecho. En primer lugar, el caso reviste una relevancia histórica notoria, que atraviesa al rosismo para demostrar la

construcción del derecho y del marco normativo como un producto social con temporalidad propia. El carácter histórico del derecho, largamente abordado por la bibliografía específica (Sebastian Fernández y Tajadura Tejada, 2021), permitió al estudiantado una conceptualización orientada a desesencializar el uso de la norma, para ubicarla en su contexto de producción y en el de aplicación. El segundo aspecto destacado por Lorenzo apunta al reconocimiento del principio de legalidad en materia penal; evidente frente a la incertidumbre en torno a los instrumentos legales con los que se llevó adelante el juzgamiento histórico, los cuales fueron respetados casi doscientos años después en el marco del simulacro de juicio por jurado. Vale recordar que, por entonces, no existía un texto constitucional, códigos de fondo ni de forma para juzgar. Estos instrumentos fueron producto de la segunda mitad del siglo XIX en Argentina. Por último, se destaca el lugar de la protagonista del juicio, Camila O’Gorman, en tanto mujer y como representante de las elites porteñas de mediados del siglo XIX.

La construcción de los imaginarios en torno a “los justiciables” nos alerta sobre una mirada sesgada y estereotipada, frente a la cual tanto historiadoras/es como juristas deben guardar distancia. La empatía y las sensibilidades ante el fusilamiento de la pareja despiertan desde nuestra actualidad señales de alerta, e incluso de incompreensión. Sin embargo, en un esfuerzo de reconstrucción histórica y legal pueden comprenderse con la adecuada contextualización, y poner de relieve también la importancia de contar con una perspectiva de género que sea transversal y no particular; que sea articulada en los procesos abordados sin necesidad de destacarlo como un contenido específico.

A partir de la definición del caso, las cátedras realizaron una serie de actividades progresivas y articuladas a lo largo del cuatrimestre, que

funcionaron como preparatorias para la actividad de cierre, es decir, para el simulacro del juicio. Es así como, el 17 de marzo de 2022 se realizó un conversatorio a cargo del Dr. Sergio Angeli, quien presentó un trabajo titulado "Jueces, jurisdicciones y sociedad corporativa en el Antiguo Régimen". Su presentación estuvo destinada a brindar un abordaje sobre la forma en que se aplicó la ley y la norma durante el Antiguo Régimen, por un lado; y explicitar cuáles de sus características se trasladaron incluso hasta mediados del siglo XIX en el territorio de la actual Argentina, por otro lado. Esta presentación fue seguida por la Dra. Melina Yangilevich quien, en su presentación titulada "Ese atrevido crimen. El caso O'Gorman-Gutiérrez y la administración de justicia durante el Rosismo" explicó el proceso judicial desde una perspectiva centrada en la reconstrucción histórica de los hechos. La siguiente actividad desarrollada el 22 de marzo incluyó una charla debate con la autora de la novela "Pecadora. La pasión de Camila O'Gorman" a cargo de la escritora y periodista Florencia Canale. El objetivo de estas acciones fue reforzar el contexto histórico, así como el conocimiento institucional, legal y político del periodo de estudio. De este modo, tanto el estudiantado de primer año, como de cuarto, contarían con insumos para la reflexión histórica y legal posterior.

Por último, en la semana final del cuatrimestre se llevó a cabo el simulacro del juicio oral y público a partir de la causa "el Estado c/Camila O'Gorman y Ladislao Gutiérrez". La representación estuvo a cargo de estudiantes de las materias involucradas. Como cierre de la cursada del Taller de Litigación, se conformaron equipos de trabajo que debieron analizar el caso históricamente, y representar al Ministerio Público Fiscal -acusación-, y al acusado -defensa-. Se reconstruyeron sus historias, formularon las teorías del caso y pensaron en el desarrollo estratégico del juicio concreto. Uno de los objetivos específicos de esta actividad constaba de ejercitar la

preparación de un caso para su tratamiento ante un juicio por jurado, a partir de un caso histórico que permitiría la adecuada contextualización de los modos de juzgar y de los instrumentos jurídicos disponibles¹³⁷. Por su parte las y los estudiantes de primer año conformaron el jurado, encargado de brindar un veredicto a considerar por parte de la jueza, representada por la docente Leticia Lorenzo. Quienes se desempeñaron en el juicio como testigos en sus distintos papeles se apegaron a un guión construido por las y los estudiantes. Al mismo tiempo, quienes representaron a las partes litigaron las distintas incidencias del juicio, a partir de los argumentos jurídicos de la época y un ejercicio de imaginación histórica que buscó poner de relieve la reflexión y el lugar asignado también a las percepciones sociales.

Los simulacros de juicios por jurado se han desarrollado en nuestra universidad y otras universidades nacionales con fines pedagógicos y de difusión de esta forma de juzgamiento. Comprendemos que estas experiencias de trabajo permiten no solo un conocimiento de la práctica judicial y procesal. A la vez, ponen en valor la participación del estudiantado en los procesos de aprendizaje y, a un nivel más general, habilitan reflexiones sobre la participación ciudadana en las decisiones judiciales (Bercholc, 2007; Vázquez, 2021). Es destacable también que, como un modo de innovar en las prácticas de enseñanza del derecho, también acerca al estudiantado a las herramientas iniciales de investigación propias de juristas y de historiadoras/es.

¹³⁷ Vale aclarar que, si bien este instituto fue incluido en el texto constitucional de 1853 y ratificado en la reforma de 1994 en Argentina, en la actualidad solamente once jurisdicciones lo contemplan como parte de su procedimiento: Buenos Aires, Chaco, Chubut, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Córdoba, Entre Ríos, Mendoza, Neuquén, Río Negro, Catamarca y San Juan.

La investigación como estrategia para el aprendizaje del derecho

La reconstrucción del juicio contra Camila O’Gorman y Ladislao Gutiérrez requirió de una rigurosa investigación, reconstrucción de las pruebas y elaboración de los argumentos utilizados en la representación del proceso judicial. A través de este caso se logró trabajar la idea de que los instrumentos legales producidos para regular la vida en sociedad responden a su contexto de producción y a las demandas de la época, a pesar de que tienen una “voluntad de pervivencia”. Sobre todo, desde los procesos de codificación argentina a esta parte, la producción de normas, leyes y constituciones fue y es pensada como un producto destinado a perdurar en el tiempo. Esa factura “pro-futuro”, sin embargo, genera una tensión con el paso del tiempo en tanto la producción inicial no necesariamente se ajusta a las expectativas o necesidades sociales de otra época (Fernández Sebastián y Tajadura Tejada, 2021). Frente a ello, el abordaje interdisciplinario de los procesos judiciales, a la vez que para la construcción de las pruebas de las partes nos permite ampliar la perspectiva, comprender el contexto de juzgamiento y dotar de temporalidad al derecho vigente. Este aspecto es clave. La reconstrucción del juicio permitió dimensionar y comprender de modo tangible la diferencia entre las reflexiones personales o sociales, y el uso del juzgamiento conforme a las leyes vigentes.

Esta tensión se torna más tangible cuando se articula la exégesis de la ley con una adecuada contextualización de los procesos que devienen en causas judiciales. Para ello, la reconstrucción de los hechos del pasado y la investigación histórica se vuelven una pieza fundamental. Es conocido que profesionales del derecho y de la justicia comparten preceptos epistemológicos y metodológicos para la reconstrucción de las pruebas que determinan los hechos del pasado. En otras palabras, la dimensión

temporal es parte estructurante del derecho. En función de ello la experiencia de trabajo buscó destacar una postura crítica frente a interpretaciones legales pretendidamente atemporales. Este carácter se identificó a partir de la reconstrucción histórica y desde una perspectiva temporal más amplia o, en su defecto, de la consciencia sobre esta condición. En este sentido, las actividades desarrolladas -desde las charlas, hasta la construcción de los argumentos y el juicio- mostraron a quienes participamos que el modo en el que se juzgó a la pareja acusada correspondió al clima de época. Y si bien el juzgamiento bajo el simulacro volvió a fallar contra la pareja acusada, las implicancias para la decisión fueron sustentadas de modo exclusivo sobre las pruebas, testimonios y argumentos utilizados. Para ello, la reconstrucción del pasado se vuelve necesaria bajo los preceptos generales del método histórico (Arostegui, 1995; Tau Anzoátegui, 2005).

La heurística como principal herramienta para la reconstrucción del pasado fue una parte nodal del trabajo realizado por el estudiantado, representante de la parte acusada, acusadora y como jurado. El análisis crítico de las pruebas materiales, u orales conforme el caso, implicó el desarrollo de estrategias de interpretación autónoma, lectura crítica y un primer acercamiento práctico a las estrategias de investigación. A pesar de algunas posturas que desestiman la transferencia de los principios jurídicos a la investigación histórica, la experiencia de trabajo articulado entre las cátedras mostró la utilidad de reforzar este diálogo y las destrezas profesionales, a favor de un abordaje multidisciplinario del conocimiento y de la resolución de las causas.

Es necesario aclarar que existen diferencias destacables entre la labor de los profesionales implicados. Mientras que el objetivo letrado es establecer un dictamen y fijar un posicionamiento en torno a una problemática,

historiadoras e historiadores no deben establecer un juicio de valor al respecto. La evidencia o prueba para determinar cómo sucedieron los hechos será clave, pero los objetivos detrás de su reconstrucción no serán equivalentes. Tempranamente la Escuela de *Annales* ya destacaba esta diferencia (Angenot, 2014; Fernández Sebastián y Tajadura Tejada, 2021). La comprensión de este rasgo distintivo también hace a la formación de una conciencia crítica por parte de profesionales del derecho empáticos con su contexto y metódicos en cuanto a la aplicación de las herramientas del litigio y los instrumentos normativos.

A modo de cierre

Las páginas precedentes relatan una experiencia de trabajo interdisciplinario entre dos cátedras de las carreras de Abogacía y Procuración de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas - UNLPam. Concretamente el Taller de Litigación Penal, dictado en el cuarto año dentro de la formación específica; e Historia de las Instituciones, correspondiente a la formación general del primer año desarrollaron un conjunto de actividades progresivas y coordinadas. Éstas incluyeron un ciclo de charlas, así como el simulacro de un juicio por jurado en el que intervinieron estudiantes de ambas cátedras. La propuesta pedagógica tuvo como base una revisión de las estrategias de enseñanza, producida en el marco de la renovación del Plan de Estudios en 2020. Frente a las clases tradicionales y expositivas, se compartió la idea de que para lograr un aprendizaje significativo y de valor para futuros profesionales. El estudiantado debe ser parte, tanto sea a partir de un perfil más práctico como de una mayor participación en las instancias de aprendizaje propuestas desde las cátedras.

Entre los aspectos a revisar se consideró también la articulación entre materias de distinto campo de formación. En este sentido, el fructífero diálogo entre historia y derecho aportó una adecuada contextualización, a la vez que la puesta en práctica de las primeras destrezas en técnicas de investigación a partir de la heurística. Para ello se seleccionó el caso histórico “el Estado c/Camila O’Gorman y Ladislao Gutiérrez” que derivó en el fusilamiento de la pareja acusada en el marco del rosismo, en 1848. La distancia temporal con los hechos propició un trabajo progresivo que llevó desde identificar la vinculación entre historia, derecho y tiempo; la reconstrucción de las pruebas e investigación histórica; hasta llegar a la simulación del juicio por jurado en el que intervinieron estudiantes de primero y cuarto año.

Lejos de pretender identificar en esta experiencia un producto cerrado, entendemos que las potencialidades reflexivas y formativas de este tipo de estrategias permiten revisar la práctica de enseñanza y las instancias para la construcción de profesionales del derecho atentas/os a las necesidades y problemáticas de un mundo cada vez más cambiante.

Bibliografía

Angenot, Marc (2014). “El historiador en traje de fiscal. La noción de responsabilidad moral y jurídica en la historia”, en Revista Prismas, 18, pp. 155-174.

Aróstegui, Julio (1995). *La investigación histórica. Teoría y método*, Crítica: Madrid.

Bercholz, Jorge (2007). “El juicio por jurados y sus posibles beneficios para la democratización y publicidad del accionar de la justicia” en Revista da Esmafe, 12, pp. 115-126.

Bergoglio, María Inés (2009). “Diversidad y desigualdad en la profesión jurídica: consecuencias sobre el papel del Derecho en América Latina”, en Revista Via 6, pp. 12-30. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3293445.pdf>

Díaz-Barriga A. Frida, Gerardo Hernández Rojas (2002). “Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención”. En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill: México, pp.231-249.

Fernández Sebastián, Javier y Tajadura Tejada, Javier (2021). “La problemática de la temporalidad en la Historia y en el Derecho. Consideraciones preliminares”, en Fernández Sebastián y Tajadura Tejada (dirs.) *Tiempos de la Historia, tiempos del Derecho*, Marcial Pons: Madrid, pp. 17-32.

Maggio, Adriana. (2020). “Este es nuestro mejor momento de la historia para desarmar el modelo clásico y hegemónico de enseñanza”, Entrevista realizada por Silvina Mentasti y Martín Mozotegui en Revista Argentina de Comunicación, 8 (11), pp. 360-373.

Tau Anzoátegui, Víctor y Marité, Eduardo (2005) “Introducción”, en Manual de Historia de las Instituciones Argentinas, Buenos Aires: Editorial Histórica, pp. 27-40.

Vázquez, María Fernanda (2021). *Juicio por jurados en la provincia de Buenos Aires*, Lomas de Zamora: Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Facultad de Derecho, pp.

Violencia ambiental contra los niños y participación del alumnado en producción de ponencias sobre responsabilidad social en el contexto pan-ambiental. Nuevos conceptos y abordajes en la universidad de San Isidro respecto de la implementación de las normas de educación ambiental integral en la República Argentina

Por **Mila María Victoria Zarabozo**¹³⁸

Las normas ambientales son los instrumentos del desarrollo por excelencia (...) si las Convenciones Internacionales en temas ambientales y de recursos y los ODS se concretaren de acuerdo a las obligaciones prescriptas en su literalidad, quedaría claro que las normas ambientales son incluso la solución a los problemas de la globalización. ¹³⁹

¹³⁸ Abogada, Doctora en Ciencias Jurídicas, Magíster Medio Ambiente, Especialista en Recursos naturales, Especialista en Petróleo y Gas, Post doctoranda UBA. Profesora Universidad de Buenos Aire, Grado y Doctorado, Universidad de San Isidro, Universidad de Belgrano grado y postgrado. Investigadora adscripta Instituto Ambrosio L Gioja Facultad Derecho UBA y Universidad de San Isidro. victoriazarabozo@gmail.com

¹³⁹ Zarabozo Mila, María Victoria “Las normas de protección ambiental como herramientas del desarrollo en el contexto del comercio mundial en general y del acuerdo Mercosur Unión Europea en particular.”. En libro “El acuerdo asociación estratégica Mercosur-Unión Europea estudios desde América Latina” Romero Wimer Fernando compilador 5-8-2020 ISBN 978-987-47681-11, pág. 87, versión digital :<https://ceiso.com.ar/el-acuerdo-de-asociacion-estrategica-mercosurunion-europea-estudios-desde-america-latina/>

Resumen

La tarea realizada en la Universidad de San Isidro respecto de la temática ambiental en general pero, especialmente, del entrenamiento dado a los alumnos en particular en el trienio 2020/2022 implicó diversos cambios en los programas de estudio y de diseño de estrategias y actividades de acuerdo a la normativa ambiental obligatoria y a los propios intereses de los alumnos.

Se los acompañó en la producción de exposiciones de corte académico en el Colegio Profesional de Abogados de la jurisdicción de la Universidad (CASI) instándolos a brindar sus ideas a forma de ponencia respecto de los temas ambientales y de responsabilidad social. Dieron así sus primeros pasos en la Investigación y en la estructura participativa de los lazos interinstitucionales con las instituciones de la región.

A su vez, los alumnos pudieron experimentar el trabajo inter cátedra de los profesores y pudieron experimentar el surgimiento, en el proceso educativo, un nuevo concepto no explorado (Violencia Ambiental contra los Niños) y pudieron entender la necesidad de mutación legal la Ley nacional 26061 y ccmts. La Ley 13634 de la provincia de Bs As y ccmts.) e institucional a los fines de su protección. De este modo incursionaron en aspectos sociológicos de cambio de paradigma legal hacia el Pan Ambientalismo.

Se trató sin dudas, de un bienio de suma innovación y mutación institucional que ha aggiornato y mejorado los métodos de enseñanza del derecho.

Introducción a la labor de la Universidad de San Isidro en el trienio 2020/2022 en materia de educación ambiental. La participación del alumnado en tareas de investigación y presentación de ponencias académicas en congresos.

La Universidad de San Isidro (USI) ha desarrollado un programa de investigación específico dedicado a analizar la enseñanza del derecho ambiental estando en vigencia desde el año 1994 el art. 41 de la Constitución Nacional, y al menos 11 Leyes de Presupuestos Mínimos Ambientales, tal y como era dictada antes de la promulgación de la ley de educación ambiental integral del 2021, y estando publicada la Carta Encíclica Laudato Sí.

Se trata de una experiencia que fue desarrollada en el contexto de pandemia (2020/2021) y que permitió implementar mejoras y mitigación de impactos negativos del aislamiento así como el actualización académico en la temática ambiental tanto en ese periodo como en la post pandemia y proyectar cambios que se están implementando durante 2022 y hacia el futuro, con visión de mejora continua.

El objetivo último de la investigación, se dirigió a evaluar la situación actual de la cuestión educativa ambiental a fin de dirigir y promover la educación ambiental integral de los estudiantes, en un todo de acuerdo con las normas de educación ambiental Leyes 25.675, 27.592, 27.621, sobre la base de la internalización de la responsabilidad social general y la responsabilidad social universitaria, con visión de desarrollo sostenible, de interconexión entre los procesos desarrollo sustentable, ecología integral, sociedades pacíficas y eliminación de la pobreza estructural, de manera conglobante y unificada con los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) promovidos por la Agenda XXI y la Agenda 2030, emanada del Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente tras la Convención de la misma institución por el Medio Ambiente del año 1992 en la ciudad de Río de Janeiro, Brasil.

A fin de migrar y actualizar según la Ley de Implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina Ley Nro. 27.621 según los objetivos del Desarrollo Sostenible con visión de cambio climático, Derechos Humanos y en pleno conocimiento de las diversas ideologías del Pan

Ambientalismo se han abordado en la Universidad diversas actividades derivadas de este proyecto de investigación

La Ley de educación ambiental fue promulgada a fines de 2021, y para esa fecha, la investigación ya había terminado el trabajo decampo y análisis que permitió, incluso antes de que la norma estuviera operativa, detectar las falencias del sistema educativo del momento, y proyectar los cambios de manera rápida y ágil para poder cumplir con los objetivos de ley.

Ello pudo hacerse aun teniendo en cuenta a pesar del aislamiento social obligatorio producido por la Pandemia Global Covid 2019, la cual desató una revisión acelerada de los métodos de enseñanza, un actualización y adaptación a métodos telemáticos.

Los aspectos positivos que pueden mencionarse son, la posibilidad de dictar alguna clase virtual, participar en congresos de manera virtual que quizás, por cuestiones de distanciamiento geográfico no podría hacerse. En especial el sistema permitió la invitación de profesores de otras universidades, personalidades etc.

Respecto de los resultados, debe mencionarse que la USI ha demostrado, aún en este escenario, su capacidad de adaptación institucional interactuando con los operadores educativos formales como no formales en la implementación de estas normas a los fines de fomentar un verdadero Desarrollo Sostenible Nacional y en la implementación de una Ecología Integral con miras en el Cuidado Común de nuestra tierra, con foco en la Responsabilidad Social intra y trans generacional en diversas actividades no solo de investigación sino de extensión y de vinculación interinstitucional con los operadores de la Región Metropolitana Norte, sede en dónde radica la Universidad. A saber:

A. Dos Focus Group con la Comisión de la Abogacía Joven del Colegio de Abogados de San Isidro (CASI) durante los años 2020 y 2021 que fuera

presidido por la Dra. Florencia Ancao. Uno virtual, dado el ASPO y otro presencial con el uso de barbijos.

B. Un Curso de especialización dentro de la materia de Práctica Profesional, a cargo de la Dra. Bruzzone, de práctica ambiental. El mismo fue dictado por los Abogados del Instituto de Derecho Ambiental del Colegio de Abogados de San Isidro conformado por tres clases de tres horas cada una, lo cual suma a las horas de currícula aplicadas a la cuestión ambiental en la USI. Las tres clases de Práctica ambiental

C. Adaptación del Programa de la materia de Responsabilidad Civil y Daños, a cargo de la Dra. Zarabozo, incorporándose bolillas destinadas a estudiar los conceptos de Daño Ambiental, Recomposición Ambiental, Principio Precautorio, Acción preventiva.

- I. Incorporación de bolillas de Responsabilidad Social Empresaria en el programa de clases mencionado, con invitación de implementadores de RSE como profesores invitados.
- II. Invitación a jueces y funcionarios que intervinieron en causas ambientales con gran repercusión mediática y jurídica a los fines de dar testimonio e ilustrar sobre las temáticas en cuestión, lo que demostró un gran interés del alumnado. Se contó con la participación de magistrados de la Cámara de Apelaciones Federal de la jurisdicción que nos abarca en la Región Metropolitana Norte, ubicados en la localidad de San Martín, Provincia de Buenos Aires.

b- Participación en dos congresos de Enseñanza del Derecho con presentación de ponencias de todas las investigadoras, cuyos resultados fueron publicados con referato en los años 2020 y 2021.

c- Participación en las Jornadas académicas organizadas por la Comisión de la Abogacía Joven de Buenos Aires (2021) con la especial participación de alumnos que presentaron sus ponencias en las mismas.

d- Proyección de un nuevo Proyecto de Investigación en temáticas ambientales para el bienio 2022-2024 en proceso evaluación por las autoridades de la Universidad.

e- Proyección de una Diplomatura en Derecho Ambiental el cual se encuentra a evaluación de la Universidad para el año 2023.

f- Producción de nuevos conceptos como el de Violencia Ambiental Contra los Niños, que fue trabajado intercatedra con la Dra. Palacios y la Dra. Zarabozo, profesoras de la institución en las materias de Responsabilidad Civil y de Niñez y Adolescencia.

g- Entrenamiento de Alumnos en la materia a cargo de la Dra. Zarabozo en la escritura de Ponencias de investigación sobre la temática de Responsabilidad Social, y promoción de la participación y exposición de las mismas en las Jornadas de Derecho Ambiental y Desarrollo Sostenible que se desarrollarán en el Colegio de Abogados de San Isidro en el mes de octubre de 2022.

h- Diseño e implementación de las Primeras Jornadas de Derecho Ambiental y Desarrollo Sostenible que se dictarán en la sede del Instituto de Derecho Ambiental del Colegio de Abogados de San Isidro en 2022 y se proyectan como actividades permanentes anuales a futuro.

Los frutos de la Investigación y de la labor inter cátedra: violencia ambiental contra los niños. Un nuevo concepto

Por su lado, las profesoras de la institución, Dras. Zarabozo y Palacio produjeron diversas publicaciones en diversas editoriales, como Poliedro¹⁴⁰ y Microjuris, después de un fructífero trabajo intercátedra y de análisis respecto

¹⁴⁰Zarabozo Mila Maria Victoria y Palacio Mayra Cecilia “El interés superior del niño como norte del pan-ambientalismo”, Revista Poliedro, Nr. 11 año 2022, disponible en <https://usi.edu.ar/publicaciones/revista-poliedro/actual/>

de la necesidad de implementación de cambios en el sistema legal argentino en el área de Niños Niñas y Adolescentes

De este trabajo conjunto surgió la identificación y necesidad de instaurar y dar a conocer un nuevo concepto, el de VIOLENCIA AMBIENTAL CONTRA LOS NIÑOS, como un nuevo tipo de violencia tanto física, psicológica y simbólica, vejatoria de los derechos humanos de los niños y se identificó la necesidad de la implementación como instituto autónomo dentro del plexo normativos de los NNA y de DDHH.

A su vez, las profesoras participaron en el II Congreso Federal, Internacional e Interdisciplinario. Derechos humanos para la niñez y la adolescencia¹⁴¹. Llevado a cabo en la UBA FACULTAD DE DERECHO Conjuntamente por el Proyecto UBACyT “Derecho, Sociedad e Infancia”, y el Proyecto “Niñas invisibles: vulnerabilidades múltiples y protecciones cruzadas en la justicia juvenil”; el Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales “Ambrosio L. Gioja”; el Departamento de Ciencias Sociales de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires días miércoles 24 y jueves 25 de agosto 2022¹⁴²

El tema “VIOLENCIA AMBIENTAL CONTRA LOS NIÑOS” y en principio de “NO VIOLENCIA AMBIENTAL” fue catalogado como Novedoso por parte de los organizadores del Congreso, dado que en rigor, se trata de un concepto íntegramente desarrollado por las profesoras en sus trabajos intercátedra y en parte derivado de la extensa labor en Investigación producida en la facultad.

¹⁴¹ Ponencia presentada Zarabozo y Palacio “Niñez Y Medio Ambiente. La NO violencia ambiental contra los niños. La violencia ambiental como violencia específica tanto física como psicológica. La Responsabilidad Social y la Infancia (RS-I)” Buenos Aires, 2022.

¹⁴² Exposición de la Dra. Zarabozo, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=y727Ji348SA&feature=youtu.be>, enlace verificado 5/9/2022

El concepto se ciñe a tratar de ubicar la contaminación del medio ambiente como un acto de violencia.

En el universo del Derecho de la minoridad, el Derecho de los Niños a la No Violencia Ambiental, debe instaurarse como faro ejemplar en la prosecución y en la ejecución de programas y actividades que tengan también como eje el Principio Pro Hominem en el contexto de una visión Pan Ambiental¹⁴³ que garantice la plena vigencia de todos los derechos de la niñez, así como en todos los esquemas de Responsabilidad Social insertos en el pan ambientalismo de implementación con norte en el Interés Superior del Niño.

La Violencia Ambiental como un tipo más de violencia contra los niños, posee raíces y características tanto físicas, como psicológicas, estigmatizantes y simbólicas.

Lamentablemente, este tipo de violencia, tan silenciosa, no es visualizada como una violación de DHH de los niños y tampoco como violencia simbólica con impacto tanto físico como psicológico.

La salud, en tanto integralidad, comprende tanto la salud física como psíquica de los niños, y esta se encuentra vulnerada en todos los casos de contaminación que llegan a tribunales.

En todos los procesos ambientales, los niños son la población más vulnerada pero, sin embargo, la más subrepresentada y promiscuamente no representada en los procesos ambientales.

Se trata también de una violencia estigmatizante, porque afecta también a los más pobres y a las poblaciones más desposeídas, con escasos recursos para acceder a sanidad. Sin embargo, y dado que la misma se da también en las

¹⁴³ Para más detalle ver Zarabozo Mila, María Victoria. “Ideologías Ambientales y Pan Ambientalismo Desde las teorías clásicas, hasta las nuevas nociones del “ buen vivir” “Sumak Kawsay” o “Suma Qamaña” y la Carta Encíclica Laudato Si de Su Santidad Francisco, Lojuane, Buenos Aires, 2021

zonas más ricas del país como en countries sin sistemas de potabilización adecuada de aguas y efluentes, o sometida a diversos factores de contaminación ambiental, debe concluirse que todo el universo de la salud de la niñez se encuentra en riesgo y, en este sentido, sus representantes promiscuos poseen legitimación activa para su defensa e inicio de acciones.

Esto constituye no solo una violación al acuerdo de ESCAZU, refrendado por nuestro país, sino de los DHH de los niños.

La Responsabilidad Social Infancia (RS-I), se proyecta como de implementación obligatoria en el contexto de los Derechos Humanos esenciales en todos los estamentos del quehacer social y la representación promiscua de los menores en causas ambientales en particular.

Derecho y necesidad de actualización: conclusiones

Los cambios introducidos no solo en la Constitución Nacional (art. 41), en las leyes especiales (Presupuestos Mínimos Ambientales) y, en especial en el nuevo Código Civil y Comercial, cierran la discusión respecto de la subordinación del derecho en general y el civil y comercial en particular a la disciplina ambiental.

Así, el artículo 14 del CCC regula los derechos individuales y de incidencia colectiva. Allí dice: En este Código se reconocen: a) derechos individuales; b) derechos de incidencia colectiva.

Finalmente impone que, la ley no ampara el ejercicio abusivo de los derechos individuales cuando pueda afectar al ambiente y a los derechos de incidencia colectiva en general.

Por su lado, el artículo 1094 establece en materia de consumo, una nueva figura a la hora de producir la interpretación y prelación normativa en esta disciplina. Se trata del concepto de “Consumo Sustentable”

Expresa el artículo que, las normas que regulan las relaciones de consumo deben ser aplicadas e interpretadas conforme con el principio de protección del consumidor y el de acceso al consumo sustentable.

Este último concepto, es fundamental para las generaciones por venir. Se trata de un verdadero cambio de hábitos y de un desarrollo de nuevas políticas empresarias que deben aplicarse en los criterios de responsabilidad social empresarial. Un tema entre tantos, es por ejemplo, el problema de la obsolescencia programada y/o la fabricación y comercialización de bienes con alta huella de carbono Y/o ambientalmente perniciosos

Seguidamente, el Código Civil y Comercial protege al medio ambiente a través de los artículos 240° y 241°

Así, el artículo 240 regula los límites al ejercicio de los derechos individuales sobre los bienes. Dice:

“El ejercicio de los derechos individuales sobre los bienes mencionados en las Secciones 1ª y 2ª debe ser compatible con los derechos de incidencia colectiva. Debe conformarse a las normas del derecho administrativo nacional y local dictadas en el interés público y no debe afectar el funcionamiento ni la sustentabilidad de los ecosistemas de la flora, la fauna, la biodiversidad, el agua, los valores culturales, el paisaje, entre otros, según los criterios previstos en la ley especial.”

A posteriori, el art. 241 establece que cualquiera sea la jurisdicción en que se ejerzan los derechos, debe respetarse la normativa sobre presupuestos mínimos que resulte aplicable.

Ello implica el estricto cumplimiento a las normas de presupuestos mínimos ambientales que fueron creadas como nuevo standard de normas en la reforma constitucional del año 1994

Especialmente, y este es el gran cambio paradigmático del Código, consagra los deberes de prevención del daño y reparación del mismo en el Título 5°, Sección 2da.: la función preventiva y punición excesiva, artículos 1710, 1711, siguientes y concordantes.

El foco se desplaza desde el concepto de resarcimiento al foco de la prevención

En ese sentido el artículo 1710 del C. C. y C. establece el deber de prevención del daño. Así, dice: Toda persona tiene el deber, en cuanto de ella dependa, de: a) evitar causar un daño no justificado; b) adoptar, de buena fe y conforme a las circunstancias, las medidas razonables para evitar que se produzca un daño, o disminuir su magnitud; si tales medidas evitan o disminuyen la magnitud de un daño del cual un tercero sería responsable, tiene derecho a que éste le reembolse el valor de los gastos en que incurrió, conforme a las reglas del enriquecimiento sin causa; c) no agravar el daño, si ya se produjo.

Claramente estos cambios introducidos en el Código Civil y Comercial de la Nación dan cuenta del cambio paradigmático estructural que somete, todo el derecho civil y comercial nacional, que congloba la mayoría de las cuestiones sometidas a los tribunales, y que es de aplicación nacional en todo el territorio, a las normas ambientales

Puede afirmarse claramente que, como regla hermenéutica, debe entenderse que, el Derecho en sí, en tanto disciplina global es, entonces, ambiental. Las normas ambientales, subordinan entonces, al resto de las normas, las cuales deben supeditarse a las primeras.

Los planes de estudio de Derecho, claramente, deben migrar en este sentido.

El norte de preservación ambiental normativo indica que la disciplina o las políticas que se ubiquen en las antípodas de esta manda, no será considerado derecho válido por violar los Principios Pro Hominem.

Ningún aspecto de la disciplina puede estar ajena a la obligación de preservación del medio natural y de la prosecución del desarrollo sostenible y enmarcada en el plexo teórico respecto de los Derechos Humanos. Especialmente entre ellos los Derechos de los Niños teniendo como norte, el Interés superior de los Niños en complemento al principio pro homine.

Ninguna norma o ninguna situación puede eludir la aplicabilidad de los principios y criterios ambientales establecidos en las convenciones internacionales que mencionaremos, y tampoco podrá eludir la responsabilidad que le cabe en la conformación de una sociedad civil más justa, equilibrada, que posea el derecho concreto a gozar del ambiente apto sano y equilibrado que menciona nuestra Constitución Nacional en el art. 41.

Ahora bien, el Derecho de los Niños , Niñas y Adolescentes a la No Violencia Ambiental, debe instaurarse como faro ejemplar en la prosecución y en la ejecución de programas y actividades que tengan también como eje el Principio Pro Hominem en el contexto de una visión Pan-ambiental que garantice la plena vigencia de todos los derechos de la niñez y que de manera integral pueda darse una protección y desarrollo pleno de todos los derechos que merecen como ser humano en principio; persona menor de edad; futuro integrante de la sociedad dentro del planeta tierra que habita y al mismo tiempo protegerá como adulto tomando el ejemplo que ha vivido y experimentado en su niñez en la temática desarrollada.

El eje hermenéutico que nos brinda la noción del “Cuidado”, noción inserta en las Normas Ambientales y de Derechos Humanos, consagradas también como guía en la Carta Encíclica Laudato Si, nos ilustra sobre el “Cuidado Del Otro”, es decir, sobre la conciencia que, en cada caso, y frente a situaciones muy hostiles, el único medio es el Cuidado De Nuestra Casa Común y de nuestro prójimo, especialmente, de los colectivos más vulnerables de la sociedad, entre los cuales, claramente, se encuentran los niños.

La No Violencia Ambiental contra los Niños debe permear en la estructura legal de las Leyes relativas a este colectivo (la Ley nacional 26061 y ccchts. la Ley 13.634 de la provincia de Bs As y ccchts.) a fin de su consagración como violencia específica, la cual congloba violencia tanto física, psicológica y estigmatizante, como simbólica. Dado esto, es clave a posteriori procurar la debida representación promiscua del Ministerio Público y del Abogado del Niño en las causas de tipo ambiental a fin de resguardar estos derechos tan esenciales.

Es claro, reitero, que los Planes de Estudio y de Enseñanza del derecho deben adaptarse y migrar.

Como conclusión, debe destacarse la productividad de la tarea realizada en la Universidad de San Isidro respecto de la temática ambiental en general pero, especialmente, del entrenamiento dado a los alumnos en particular

Los alumnos fueron escuchados, entrevistados y entrenados en la investigación científica.

Se efectuaron cambios en los programas de estudio y se diseñaron estrategias y actividades de acuerdo a la normativa ambiental obligatoria y a los propios intereses de los alumnos.

Se los acompañó en la producción de exposiciones de corte académico en el Colegio Profesional de Abogados de la jurisdicción de la Universidad (CASI) instándolos a brindar sus ideas a forma de ponencia respecto de los temas ambientales y de responsabilidad social. Dieron así sus primeros pasos en la Investigación.

A su vez, los alumnos pudieron experimentar el trabajo inter cátedra de los profesores y pudieron experimentar el surgimiento, en el proceso educativo, un nuevo concepto no explorado (Violencia Ambiental contra los Niños) y pudieron entender la necesidad de mutación legal la Ley nacional 26061 y

ccds. La Ley 13634 de la provincia de Bs As y ccdds.) e institucional a los fines de su protección. De este modo incursionaron en aspectos sociológicos de cambio de paradigma legal hacia el Pan Ambientalismo.

Se trató sin dudas, de un bienio de suma innovación y mutación institucional que ha aggiornato y mejorado los métodos de enseñanza del derecho.

Bibliografía:

Zarabozo Mila y Palacio Mayra, El interés superior del niño como norte del pan-ambientalismo Revista Poliedro -USI- Nr. 11
<https://usi.edu.ar/publicaciones/revista-poliedro/actual/>

Zarabozo Mila y Palacio Mayra Niñez y Medio Ambiente La NO violencia ambiental contra los niños Microjuris Revista de Derecho Ambiental No 3 / Septiembre 2022

Zarabozo Mila Educación ambiental-Su implementación y la redimensión del principio pro hominem, pro natura y pro aqua- Revista Iberoamericana de Derecho Ambiental y Recursos Naturales IJEDITORES
<https://ar.ijeditores.com/pop.php?option=articulo&Hash=653d16bcd7539b1e03cafd4321778969>

Zarabozo Mila, María Victoria Ponencia IV Congreso Internacional de Enseñanza del Derecho UNLP “El Derecho será ambiental, o no será Derecho, La Ética será ambiental, o no será ética. Sobre la transformación del sistema educativo argentino en materia ambiental en post del desarrollo sostenible y de la promoción y formación de una nueva ética ambiental sobre la idea base del cuidado de la casa común y de la responsabilidad interpersonal humana por el prójimo” noviembre 2021

Zarabozo Mila, María Victoria Ponencia “Dimensión ética del ejercicio profesional de la abogacía en la provincia de Buenos Aires. Aspectos relativos

a la enseñanza del derecho ambiental. Desafíos para la enseñanza y la práctica profesional en el siglo” el día 6 de mayo de 2021. II Jornada Nacional sobre la Enseñanza del Derecho: “Realidades en la formación legal: demandas y respuestas multifocales”. Publicación revista Perspectivas en el año 2022 Universidad Nacional de La Pampa.

Zarabozo Mila, María Victoria. “Ideologías Ambientales y Pan Ambientalismo Desde las teorías clásicas, hasta las nuevas nociones del “buen vivir” “Sumak Kawsay” o “Suma Qamaña” y la Carta Encíclica Laudato Si de Su Santidad Francisco.”, Lojuane, Buenos Aires, 2021.

Zarabozo Mila, María Victoria Desarrollo sostenible y biocentrismo. El pan ambientalismo y las nociones de “Sumak Kawsay” o “Suma Qamaña”, en conjunto con Mariano Ferro, Revista Papeles Académicos de la USI, Edición 4. 2021

Zarabozo Mila, María Victoria. “Principios y criterios ambientales en el control de constitucionalidad de la Corte Suprema de Justicia de la Nación Argentina aplicados en el bienio 2019-2020” Revista Iberoamericana de Derecho Ambiental y Recursos Naturales - Número 38 Diciembre 2020, versión digital disponible en el link https://latam.lejister.com/articulos.php?Hash=ad0d7657baf018dc1fbc04fb113f6c4a&hash_t=5a060b7941fa4c32f7fc75e490aef46a

Zarabozo Mila, María Victoria. Acerca del Acuerdo Unión Europea -MERCOSUR- 2019 El capítulo sobre Comercio y Ambiente” Revista Iustitia , Università degli Studi di Pavia- Universidad de Belgrano, Nr. 8, año 2020. Versión digital disponible en <https://ar.ijeditores.com/pop.php?option=articulo&Hash=25f58535db617a9b48135a26044fec73>

Los contenidos de Teoría General del Derecho en diálogo con los aportes de los feminismos y la inclusión de la perspectiva de género. Hacia la innovación en la propuesta de enseñanza y aprendizaje en la carrera de abogacía de la Facultad de Derecho, UNICEN

Por Florencia Vazzano¹⁴⁴ y Daniela Bardel¹⁴⁵

Resumen

En esta comunicación en primer lugar compartimos los avances parciales del Proyecto de Investigación “La perspectiva de género en la Teoría General del Derecho: una aproximación desde la teoría y la enseñanza”, específicamente los aspectos relacionados con el objetivo destinado a analizar y relacionar los contenidos de la asignatura Teoría General del Derecho con los posicionamientos de los feminismos y la perspectiva de género. En este sentido, se presentan los contenidos principales del espacio curricular y las diferentes líneas de vinculación establecidas. En segundo lugar, desarrollamos nuestras reflexiones sobre la práctica docente en relación a estos contenidos, y esbozamos líneas futuras de acción entre las que se incluye la innovación en la propuesta de enseñanza y aprendizaje.

¹⁴⁴ FD, UniCen. florencia.vazzano@azul.der.unicen.edu.ar

¹⁴⁵ Conicet-FD UniCen, daniela.bardel@azul.der.unicen.edu.ar

Introducción

La presente tiene el propósito de compartir los avances del Proyecto de Investigación “La perspectiva de género en la Teoría General del Derecho: una aproximación desde la teoría y la enseñanza”, de la Facultad de Derecho de la UniCen. Uno de los objetivos del proyecto consiste en analizar los contenidos de nuestra asignatura Teoría General del Derecho -en adelante TGD- desde los posicionamientos que nos brindan los feminismos jurídicos. De este modo, la exploración del tema propone culminar con un ámbito de aplicación concreto: la innovación en la enseñanza y el aprendizaje (Zabalza y Zabalza Cerdeiriña, 2012) mediante la modificación del programa de la asignatura incorporando aportes de los feminismos y la perspectiva de género en el mismo. A los fines de desarrollar el tema, en primer lugar, describimos los contenidos más relevantes de la asignatura y sus relaciones con los aportes de los feminismos; en segundo lugar, abordaremos las reflexiones sobre la práctica docente y la prospectiva.

La Teoría General del Derecho

De acuerdo a la estructura de nuestro Plan de Estudios, la asignatura TGD se encuentra en quinto año de la carrera de Abogacía, corresponde al Ciclo Superior, dentro del Departamento de Filosofía. Su ubicación al final del tramo de formación universitaria tiene el propósito de abordar el mundo jurídico considerando su “unidad”. Desde una perspectiva interna, estudiamos las relaciones entre las ramas jurídicas, su concepto y autonomías, la pregunta en torno al surgimiento de nuevas áreas jurídicas, la reflexión acerca de lo “común” y lo “abarcativo” del Derecho. Lo común, entendido desde el marco Teórico Trialista, en virtud del cual podemos comprender a las ramas jurídicas y sus relaciones desde la dimensión de la realidad social, de las normatividades y de los valores; lo segundo, entendido como el conjunto de instituciones,

conceptos y principios jurídicos que son compartidos por las ramas y/o transversales (Ciuro Caldani, 1999). Desde una perspectiva externa, abordamos el Derecho en sus interacciones con el entorno, tomando los aportes de la Teoría General de Sistemas (Grün, 1995). Asimismo, la perspectiva dinámica del Derecho, destacando en este punto las funciones que desempeña, la estrategia y la táctica jurídica, etc.

Siguiendo el objetivo del proyecto de investigación entendemos que como asignatura que se encuentra en el “último escalón de la ciencia” o en el “más bajo de la filosofía” (Ciuro Caldani, 1999), la TGD presenta categorías analíticas fértiles para dialogar con los postulados feministas. Es decir, que la teoría como metadiscurso otorga dimensiones de análisis para repensar lo que en la dogmática se toma como “dado”. En esta línea se han afirmado dos aspectos de crítica a la teoría del Derecho: a) el derecho como producto de sociedades patriarcales ha sido construido desde el punto de vista masculino; b) incluso cuando el Derecho protege intereses y necesidades de las mujeres, en su aplicación por instituciones y personas moldeados en la ideología patriarcal ha perjudicado a las mujeres (Jaramillo, 2000). En este sentido, y enfatizando en los objetivos de aprendizaje y en los propósitos docentes podemos enunciar las siguientes vinculaciones:

Categorías comunes:

a. Neutralidad y sujeto de Derecho. El estudio de lo que concebimos como lo “común” de las ramas jurídicas desde la ius-filosofía trialista, nos permite identificar a qué sujetos se dirigen las respuestas jurídicas, quiénes son los sujetos beneficiados y/o perjudicados, si hay sujetos invisibilizados, marginados o empoderados; analizar y/o cuestionar las normas jurídicas y los valores imperantes en la sociedad, entre otras cuestiones (Ciuro Caldani, 2020). Tomando los planteos de los feminismos jurídicos, esto posibilita la pregunta sobre la noción de sujeto en el Derecho- en sus tres dimensiones- generando

en los/as estudiantes debates acerca de los cambios que se requieren para una re-construcción del paradigma de lo humano, el cual históricamente estuvo representado por el varón blanco, rico, en edad productiva, sin discapacidad física y heterosexual (Facio y Frías, 1999). Al mismo tiempo que permite tener presente la necesidad de no construir tal paradigma desde un único sujeto mujer que resulte también universal y neutral, y por tanto no reconozca las diversidades vitales que signan a las mujeres y sus contextos (Facchi, 2005).

b. Funcionamiento de la norma. Desde la dimensión normativa que proponemos para abordar lo común del Derecho podemos analizar el funcionamiento de las normas jurídicas a partir del análisis de casos, y así poder conocer cuáles son las normativas que los decisores identifican para la solución de los mismos, conocer qué interpretaciones realizan de las normas; si existen o reconocen lagunas en el sistema jurídico y cómo las integran ante los casos concretos; cuáles son los argumentos que esgrimen en materia de género, entre otras actividades del funcionamiento del Derecho (Ciuro Caldani, 2020). En particular sobre la tarea de interpretación y la perspectiva de género se puede recurrir a los aportes de Obando (1999) o recientemente Juan (2021).

Categorías abarcativas: perspectiva de género como concepto abarcativo. Consideramos que la perspectiva de género en su carácter transversal obliga a una revisión y reconstrucción de conceptos e instituciones de todas las ramas jurídicas. Es una teoría y un método para abordar, cuestionar, delinear los contenidos de todas las ramas del Derecho y sus interrelaciones. Desde la enseñanza jurídica este es un desafío de todas las asignaturas del Plan de Estudios.

Ramas jurídicas. Al decir de Ciuro Caldani (2007) es imprescindible que las perspectivas de las ramas jurídicas tradicionales sean complementadas con nuevas ramas que vienen a dejar en evidencia otros requerimientos de justicia. En ese marco, sería posible afirmar la necesidad de reconocimiento del Derecho

de Géneros, como rama dedicada a los casos de discriminación, subordinación y violencias que sufren las personas en razón del género, a partir de fuentes específicas y criterios de justicia especiales.

La dinámica del Derecho:

Funciones del Derecho. A través del abordaje de las funciones del Derecho es posible que el/la estudiante reflexione sobre el rol que desempeña -plano descriptivo- o debe desempeñar -plano valorativo- el mismo en nuestras sociedades. De este modo, especial interés presenta la “función paradójal” (Cárcova, 1998) para analizar cómo el Derecho puede ser herramienta tanto del mantenimiento del *status quo* de la situación de discriminación o subordinación de las mujeres, o puede ser utilizado por las mismas para su emancipación. Del mismo modo, el recurso de las funciones indirectas (Raz, 1985) son útiles para examinar el rol que cumple el Derecho en torno a los cambios culturales. También resulta constructivo pensar en la función legitimadora del Derecho dado que la misma puede “naturalizar” y de este modo consolidar discriminaciones.

b. Estrategia Jurídica. Abordamos la estrategia entendida como la ordenación de los medios para lograr un objetivo general perseguido, tal como el cumplimiento del contrato, la indemnización por daños y perjuicios, entre otros; y la táctica, entendida como la organización y puesta en marcha de los medios específicos que se dirigen al cumplimiento de esa estrategia, redactar la demanda, recolectar prueba, interponer recursos, entre otros (Ciuro Caldani, 2014). Estas herramientas conceptuales nos permiten plantear situaciones concretas para que los/as estudiantes puedan diseñar una estrategia y táctica con perspectiva de género. Asimismo, este planteamiento sirve para analizar cómo se han posicionado los diferentes feminismos en torno al uso del Derecho. Por ejemplo, el feminismo de la igualdad procurando un igual tratamiento, evidenciado por un lado en la supresión de las discriminaciones

explícitas entre hombres y mujeres; y de otro en la construcción de la mujer como sujeto plenamente autónomo que rechaza normatividades tuitivas. En tanto, el feminismo de la diferencia, buscando un tratamiento especial que logre una igualdad sustancial, evidenciando la falsa neutralidad del Derecho (Facchi, 2005, p. 32).

Reflexiones sobre la práctica docente y prospectiva.

a. Experiencias docentes en la propuesta. En el presente cuatrimestre -como en cursos anteriores- el acercamiento a estos contenidos se dio en el marco del “currículum oculto” y de forma no sistematizada. Es decir, se lo incorporó con ejemplos, casos, interrogantes, pero no fue parte de la propuesta formal del espacio curricular. Esta situación la deseamos modificar a partir de la finalización del proyecto de investigación y la elaboración de una propuesta de enseñanza y de aprendizaje que incorpore contenidos teóricos de los feminismos y la perspectiva de género.

b. Prácticas de enseñanza desplegadas desde las materias de la formación general para construir un Derecho antidiscriminatorio. Esta cuestión motivó el proyecto de investigación cuyos resultados parciales estamos compartiendo en estas Jornadas. Es decir, que nos movilizó la inquietud de explorar cómo nuestra asignatura que- sin perjuicio de sus particularidades-, se aboca a la estructura y funciones del Derecho debía ser releída desde los feminismos y la perspectiva de género.

El proyecto de investigación se propuso culminar con un ámbito de aplicación concreto: la innovación en el programa de la asignatura incorporando la perspectiva de género en el mismo. La propuesta procurará incluir a la perspectiva de género en todos los componentes: objetivos y propósitos docentes, contenidos, bibliografía, metodología de enseñanza y aprendizaje y evaluación.

c. Dificultades para la consolidación de prácticas de enseñanza emancipatorias. Entendemos que una de las dificultades -en particular con la perspectiva de género y su vinculación con TGD- puede radicar de un lado en la necesidad de sensibilización; y de otro en la formación de los/as docentes. Las diversas dogmáticas de las ramas jurídicas han sido quizás interpeladas de forma directa, a través, por ejemplo, de los cambios normativos o las demandas de modificaciones legales. El área de la teoría del Derecho ha recibido atención por parte de los estudios feministas, pero percibimos que las relecturas aún no se ven reflejadas al menos en el currículum formal.

d. Diálogo de los contenidos de las asignaturas de la formación general con los resultados de investigaciones socio-jurídicas que puedan aportar al campo de acción. En particular en nuestra asignatura no hemos puesto en diálogo resultados de investigaciones socio jurídicas. No obstante, entendemos que lo mismo resulta factible a través de dos vías: de un lado, en vínculo con los elementos comunes sociológicos compartidos por el Derecho desde la perspectiva del integrativismo trialista; de otro desde el marco conceptual dado por la Teoría General de Sistemas en donde abordamos la relación del Derecho con otros sistemas, y los inputs y outputs que se generan recíprocamente (Grün, 1995).

Reflexiones finales

El avance en el proyecto de investigación “La perspectiva de género en la Teoría General del Derecho: una aproximación desde la teoría y la enseñanza” en lo referido a vincular los contenidos de la asignatura con los aportes de los feminismos y la perspectiva de género nos ha permitido establecer diferentes líneas de vinculaciones: así dentro de las categorías comunes lo referido a la puesta en crisis de la neutralidad del Derecho y la construcción del sujeto; las tareas del funcionamiento de la norma; definir como elemento abarcador a

diversas áreas jurídicas al propio concepto de perspectiva de género. Asimismo, desde la perspectiva dinámica pudimos relacionarlo con las funciones del Derecho y la estrategia y táctica jurídica. Finalmente, también ha emergido el debate sobre la posibilidad de una nueva rama jurídica tal como se presenta el “Derecho de Géneros”. Todos estos cruces teóricos posibilitan su transposición al proceso de enseñanza y aprendizaje a través de contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales que procuraremos formalizar en la propuesta de innovación mediante la modificación del programa de la asignatura.

Este breve recorrido ha evidenciado la necesidad de profundizar en las asignaturas de la formación general e interdisciplinaria, específicamente en nuestro caso, en la Teoría General del Derecho y sus vinculaciones con los aportes de los feminismos y la perspectiva de género; y su incorporación en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

Bibliografía

Cárcova, Carlos (1988): “Acerca de las funciones del Derecho”, en *Centro de Investigaciones y Docencia en Ciencia Política*, UAP.

Ciuro caldani, Miguel (1999). Lecciones de Teoría General del Derecho, *Investigación y Docencia*, N° 32, Rosario, p. 33-76.

(2014). “Acerca de la estrategia jurídica”, *La ley*, Año IXXVII, N° 90, 2014 C.

(2020). *Una teoría trialista del mundo jurídico*, Buenos Aires: Astrea.

(2007). “Necesidad de un complejo de ramas del mundo jurídico para un nuevo tiempo”, *Investigación y Docencia*, N° 40, pp. 113-119.

Facchi, Alessandra (2005). “El pensamiento feminista sobre el Derecho. Un recorrido desde Carol Gilligan a Tove Stangl Dahl”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, año 3, N° 6, pp. 27-47.

Facio, Alda y Fries, Lorena (1999). *Género y Derecho*, Santiago de Chile: La Morada.

Grün, Ernesto (1995). *El Derecho posmoderno: un sistema lejos del equilibrio*, Buenos Aires: Abeledo Perrot.

Jaramillo, Isabel (2000). “La crítica feminista al Derecho” (estudio preliminar) en West Robin, *Género y Teoría del Derecho*, Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 27-66.

Juan, Gabriel (2021). “La interpretación jurídica con perspectiva de género. Un decálogo de estándares interpretativos”, en *Revista Boliv. de Derecho*, N° 31, pp. 60-89.

Obando, Ana (1999). “Las interpretaciones del Derecho”, en Facio, Alda y Fries, Lorena (Ed.). *Género y Derecho*, Santiago de Chile: La Morada.

Raz, Joseph (1985): *La autoridad del Derecho*, México: Universidad Autónoma de México.

Zabalza, Miguel y zabalza cerdeiriña, Ainoha (2012). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*, Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Herramienta, práctica y discurso social: Horizontes de las formaciones curriculares en la Facultad de Derecho (UNC)

Por **María Eugenia Gastiazoro**¹⁴⁶

Resumen

Se reflexiona sobre la asignatura Sociología Jurídica la cual se enmarca como materia del primer cuatrimestre del cuarto año en el contexto del plan de estudios de la carrera de abogacía en la Facultad de Derecho de la UNC. Se recupera la perspectiva feminista y de géneros como dimensión transversal orientada a la reflexión crítica del derecho. Su transversalización permite analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje como disparadores de una apertura del derecho tanto como herramienta para el cambio social como en sus dimensiones de discurso y práctica social. Además, construir marcos y acciones en los procesos pedagógicos de educación jurídica orientados hacia la justicia epistémica.

Introducción

En el contexto del plan de estudios de la carrera de abogacía en la Facultad de Derecho de la UNC, se analiza la asignatura Sociología Jurídica la cual se enmarca como materia del primer cuatrimestre del cuarto año. Se recupera la perspectiva de géneros y derechos como dimensión transversal para abordar la asignatura. Desde las teóricas del feminismo jurídico como Smart (2000) y

¹⁴⁶ Docente Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba. Investigadora Asistente CIJS-CONICET-UNC. megastiazoro@yahoo.com.ar

Ruiz (2001) comprendemos el derecho como herramienta, práctica y discurso social en clave de géneros y derechos para pensar horizontes de las formaciones curriculares en la Facultad de Derecho (UNC). Nos proponemos, reflexionar sobre los marcos y acciones en los procesos de educación jurídica orientados hacia la justicia epistémica¹⁴⁷.

Partimos de la teoría de Smart (1998) quien cuestiona las teorías globalizantes sobre el derecho que establecen "principios generales basados en abstracciones opuestas a las realidades de las vidas" (p. 108) de aquellos sujetos socialmente implicados en el mundo jurídico. Agrega la necesidad de tomar la experiencia -la práctica- como un punto de inicio para la comprensión del mundo social. En este marco entiende que el derecho, si bien "ocupa un lugar específico en la política de género- que es excepcionalmente poderoso y opresivo para las mujeres (p.117)" no está de acuerdo en tomarlo como barómetro del todo social ya que es un elemento más de análisis y de estrategia de cambio social y político. Smart (2000) analiza el derecho como estrategia productora de género y discurso que tiene género lo que permite pensarlo en términos de procesos que operan de diversas maneras. Supone un giro en las reflexiones de las teorías legales feministas que va desde los primeros enfoques centrados en el sexismo del derecho, luego los que sostienen que el derecho es masculino y finalmente cómo el derecho tiene género. Ruiz (2001) dimensiona lo jurídico como "práctica discursiva, social y específica" (p. 20) e indica que, en el orden jurídico, se expresan acuerdos y conflictos propios de una formación histórico social: el "discurso jurídico instituye, dota de autoridad..., y su sentido resulta determinado por el juego de las relaciones de dominación" (Ruiz, 2001, p.21), es decir, observa su función paradójica como

¹⁴⁷ De acuerdo a Moira Pérez (2016) "la violencia epistémica en tanto fenómeno estructural es un soporte clave, aunque poco reconocido, de sistemas de privilegio tales como el racismo, el sexismo y el cissexismo, que se fortalece con su propia imperceptibilidad" (p. 82).

lugar de las relaciones sociales: legítimas relaciones de poder, pero también es un elemento para su transformación.

Preguntas para abordar procesos de enseñanza aprendizaje

Se trabajó empíricamente con un caso: el programa de la asignatura Sociología Jurídica de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). El fundamento de esta decisión se basó, por un lado, en investigaciones previas¹⁴⁸ que nos indicaron la presencia de prácticas sexistas en la órbita de dicha facultad; por el otro, el hecho de mi experiencia como docente de esta materia. El objetivo central de este trabajo es comprender procesos de enseñanza aprendizaje desde el programa de esta materia focalizando en la perspectiva de géneros y derechos y dimensionar la violencia epistémica en el marco de los procesos pedagógicos y educativos. Se sitúa la materia en el contexto de la carrera, su importancia y la mirada epistémica y político-pedagógica en el marco del plan general de estudios. Segundo, nos preguntamos cómo lograr justicia epistémica en nuestro campo de estudio del derecho; esto nos conecta con el currículum explícito y oculto de los contenidos de la materia objeto de estudio en el contexto de nuestra casa de estudios: ¿cuáles son las brechas de género que se evidencian en la universidad y la facultad de derecho? ¿Hay reflexiones en las asignaturas en torno a las problemáticas de desigualdades y violencias sexo-genéricas? ¿Hay estereotipos de géneros respecto de docentes, no docentes y estudiantes? ¿Qué bibliografía proponen las asignaturas de la carrera? Respecto de la materia de análisis: ¿Aparecen las mujeres y personas LGTBI+ presentes como sujetos del pensamiento en los contenidos teóricos de la materia? ¿Cómo es la propuesta áulica? ¿Qué estrategias de enseñanza se establecen en el marco del dictado de

¹⁴⁸ En nuestra investigación anterior - ¿Universidad Arco Iris? Desandar binarismos y heteronormas-, se observa a través de las entrevistas con alumnos/as, cómo los sexismos, estereotipos y violencias se manifestaban en el contexto de la Facultad de Derecho de la UNC.

la asignatura? ¿Qué recursos de enseñanza/aprendizaje se utilizan? ¿Aquellos centrados en la transferencia de teoría en el modelo de clases magistrales; las clases dialógicas; las actividades prácticas individuales/grupales? ¿Qué importancia tiene el recurso pedagógico del trabajo grupal dentro del aula, como fuera de la misma por medios de encuentro y trabajos de reflexión grupal? Algunas de estas preguntas nos proponemos responder en este breve trabajo.

Plan de estudios de la carrera de abogacía en la UNC

La asignatura Sociología Jurídica se enmarca como materia del primer cuatrimestre del cuarto año de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba¹⁴⁹. El perfil de Abogadx que se pretende formar en la institución es de el/la profesional que “se desempeñe en el ejercicio de la Magistratura, Administración Pública, Carrera Diplomática, Carrera Académica y en el ejercicio libre de la profesión” (Plan de estudios 2000), lo que involucra asimismo el desempeño de competencias y de roles tanto de litigante y asesor, como de investigador, o mediador de conflictos. El diseño del Plan de estudios (2000) propone un perfil de “abogado generalista” cuya formación implique el conocimiento de las normas jurídicas y la habilidad para enfrentar los problemas profesionales de forma integral, la capacidad de interpretar las normas escritas y la doctrina jurídica, el entrenamiento para resolver problemas concretos de orden jurídico, la aptitud reflexiva y de adaptación para adecuarse a las nuevas demandas que los cambios económicos, políticos, sociales y culturales imponen a la profesión, la actitud crítica e innovadora y la capacidad para desempeñarse de manera humanista

¹⁴⁹ El Plan de Estudios actualmente vigente para la carrera de Abogacía es el plan del año 2000, Consiste en 44 asignaturas obligatorias, a cursarse en el plazo estipulado de 6 años, y cumplimentar el equivalente a 240 hs. o 24 créditos de opcionales (entre 4 y 8 asignaturas opcionales, dependiendo de la carga horaria de las mismas). Entre las novedades que presentó en relación al anterior, se destacó un núcleo de formación en práctica profesional (Taller de Jurisprudencia I y II y Práctica Profesional I, II y III).

y ética, entre otras. La institución afirma que una nota distintiva en el diseño del Plan (2000) es la formación integral y humanista que se brinda a lxs futurxs abogadxs, integrada por asignaturas que se dividen según su funcionalidad. Se advierte el predominante enfoque privatista presente en el Plan de Estudios y la importante formación en derecho privado; las materias que habilitan una reflexión integral del derecho tienen mayor presencia a partir del cuarto y quinto año (Filosofía, Sociología, Derecho Político e Historia) con la excepción de las primeras asignaturas que se dictan en el primer año: Introducción al Derecho, Derecho Romano y Problemas del conocimiento y formas del razonamiento jurídico. Este elemento no sólo es una postergación del dictado de asignaturas que implican otra manera de razonar y comprender el derecho, sino que además exige a lxs estudiantes una adaptación a una nueva forma de aproximarse del derecho, que prescinde de Códigos, leyes y doctrina y les acerca a lecturas de autorxs que han indagado en la importancia del derecho como punto constitutivo tanto de la conformación como de la transformación de las sociedades. Estas asignaturas, si bien son entendidas como una fortaleza de la propuesta del plan de estudios (2000), son consideradas como externas al ámbito de lo jurídico: con contenidos extralegales. En este sentido, lxs estudiantes, llegan a más de la mitad de su carrera con una mirada formal, regulatoria y estática del derecho como sistema de disposiciones contenidas en compendios o códigos. Por supuesto, sin ánimos de generalizar, hay cátedras que tienen una mirada más compleja y movilizatoria del derecho que resulta de importancia destacar.

Asignatura sociología jurídica en la carrera de Abogacía (UNC)

Adentrándonos en el programa y referenciado en los objetivos de la asignatura de Sociología Jurídica, podemos ver que propone una “perspectiva sociológica para examinar críticamente al derecho y las prácticas jurídicas”. Ello supone, analizar la “compleja relación entre el derecho y la sociedad”. Asimismo, dispone: “Analizar el funcionamiento de la Administración de Justicia en

nuestro país, desde una perspectiva pluralista y empíricamente fundada”; como así también: “Comprender las diferencias sociales, étnicas y culturales entre distintos grupos sociales y las implicancias del derecho sobre las mismas”. Sobre esta base de lectura crítica es factible articular los objetivos de la asignatura con la propuesta de transversalizar la perspectiva de géneros y derechos, articulando los saberes y las miradas feministas y LGBTINb+. La materia constituye un espacio de enseñanza-aprendizaje relevante para el ejercicio de una mirada que desande visiones y prácticas patriarcales y cis-hetero-normadas del derecho, así como un punto fuerte de encuentro con las prácticas sociales y sus particularidades. De acuerdo a la estructura del programa se proponen textos de referencia por cada unidad y un apartado de bibliografía para la discusión, muchos de los cuales son de autoría de los propios docentes de la Cátedra. La incorporación de bibliografía pensada para sesiones de discusión constituye un elemento novedoso en una asignatura de la carrera de Abogacía, y es una apuesta por la problematización y la reflexión de las prácticas jurídicas. Esto resulta un recurso pedagógico de importancia valorado por lxs estudiantes ya que permite poner en cuestión una trayectoria centrada en el rendimiento individual a partir de clases teóricas y evaluaciones centradas en la memorización y repetición conceptual. La posibilidad de interactuar y dialogar tanto entre estudiantes como con docentes y reflexionar sobre problemáticas que atraviesan nuestras sociedades dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. La puesta en común de ideas fomenta tanto el pensamiento reflexivo individual y grupal como su participación activa. La materia si bien consta de seis unidades es recién a partir de la unidad cuatro donde se incorpora de forma explícita las teorías y reflexiones sobre desigualdades y géneros. Se refleja un posicionamiento de la cátedra a favor de los feminismos y orientado a la problematización del orden hetero-cis-normado y de las asimetrías de género. Por supuesto, que hilvanar cada unidad de la materia desde la transversalización de la perspectiva de géneros y

feminista depende más de la posición de quien asume la docencia que del contenido de los textos mismos.

Perspectivas sociológicas y derecho ¿Sólo hay padres de la sociología?

El programa se propone tensionar críticamente y desde diferentes miradas sociológicas el derecho de las sociedades occidentales modernas. Las primeras dos unidades del programa son nodales para situarse en las problemáticas de la sociología general y del derecho. La unidad uno aborda la cultura jurídica; a partir de Paul Kahn se apoya en el análisis del derecho como constitutivo de la realidad cultural, social y política y el mundo jurídico como un conjunto de “formas simbólicas que construyen un mundo de significados”. El eje y punto de partida es “comprender que el nacimiento del derecho, tal cual hoy lo conocemos, se inscribe en la cultura occidental vinculado a la formación del Estado durante la modernidad”. Este eje resulta de importancia para plantear cómo el Estado de derecho occidental se constituyó sobre la dicotomía público/privado que instaló la modernidad. La mirada de Pateman (2016) completa la teoría cultural y política sobre el Estado de derecho moderno inescindiblemente ligada al liberalismo y el contrato social de carácter patriarcal que surge de ese pacto originario. Este punto emerge como un aspecto clave para comprender la construcción socio-jurídico-política de nuestras sociedades ya que determina y otorga validez, importancia y poder a determinados saberes, espacios, sujetos y lógicas que inciden en la creación, sostenimiento y justificación de relaciones de opresión sobre cuerpos subalternizados. Segato (2012) analiza esta separación a partir del binarismo implantado en América como una estructura de lo uno: “la modernidad es la estructura de lo uno. La esfera pública es una esfera que totaliza, secuestra y monopoliza toda la política” (p. 4). En concordancia rescatamos la teorización de Sousa Santos (2009) en su crítica de la modernidad occidental, capitalista, colonial y patriarcal; en ese marco ha elaborado su teoría sobre el pluralismo jurídico dentro del orden jurídico nacional estatal. El trabajo de A. Touraine

(2016) parte del debate teórico y político en torno al multiculturalismo, lo discute a los efectos de exponer su propia tesis de la diversidad cultural. Sobre el dilema de culturas referido a la tensión entre universalismo/particularismo entiende que es en vano oponerlos, ya que “en una democracia liberal el respeto a la diversidad de las culturas debe ser necesariamente supeditado a los principios universalistas de igualdad” (Touraine, 2016, p. 335). Esta mirada ha de recuperarse desde nuestra América a partir de las críticas a la universalización abstracta de los derechos humanos, las posiciones del Buen Vivir, los movimientos indigenistas, la lucha de mujeres y LGBTINb+ y los diálogos interculturales, entre otros, para tensionar la cultura dominante (social política e histórica) de matriz occidental, capitalista, colonial y patriarcal.

La unidad dos se focaliza en la mirada de los autores clásicos de la sociología sobre el derecho de las sociedades occidentales modernas: Marx, K.; Durkheim, E. y Weber, M., y otros autores de la sociología del siglo XX. Resulta de gran importancia incorporar las perspectivas feministas de la sociología como paradigma que representa una mirada contrapuesta al extenso paradigma patriarcal que atravesó las ciencias sociales (Morey y Rainero, 1998). Las teorías feministas amplían y transforman perspectivas sociológicas, filosóficas y políticas: “han hecho suyas teorías provenientes de diversas corrientes contemporáneas, tales como la teoría crítica, la fenomenología, el posestructuralismo, las teorías poscoloniales, el psicoanálisis lacaniano, la semiótica, los estudios culturales, el neomarxismo y el posmarxismo” (Lamus Canavate, 2009, p.3). En este sentido, a la lectura de Marx, K. le corresponde una lectura de autoras como Flora Tristán, precursora del marxismo quien en 1840 publica "La Unión Obrera" y, sin embargo, fue relegada del canon sociológico. También autoras contemporáneas como Federici (2010) quien complejiza categorías del marxismo al incluir a las mujeres en la acumulación originaria.

La unidad tres comprende las miradas de la sociología sobre el derecho frente a la mundialización de la economía y la globalización. Observamos que en la actualidad resultan relevantes los aportes de la sociología ecofeminista, la que presenta un nuevo análisis sociológico de clase en el contexto de la coyuntura global contemporánea. Esta unidad comprende a la autora Sassen (2008) quien desde una perspectiva histórica aborda los ensamblajes de territorio, autoridad y derecho para comprender la transformación de la ciudadanía. Presenta algunos ejemplos sobre ciudadanía y mujeres, y la importancia de las cadenas globales del cuidado.

La unidad cuatro desarrolla las desigualdades sociales, focaliza en la noción de clase social y pobreza por una parte y en sexualidades por otra. Las primeras son abordadas desde la perspectiva de Bourdieu, autor que tiene una mirada multidimensional de la estructuración del orden social. Bourdieu (2005) teoriza sobre la dominación masculina y el orden sexual a partir de categorías incorporadas por los agentes que inciden en la reproducción de las desigualdades de género. La discusión sobre sexualidades incorporada en esta unidad permite discutir el orden y jerarquías sexuales y sus efectos en la distribución desigual de reconocimientos, derechos y garantías (Vaggione, 2012). Esta discusión sitúa a lxs estudiantes en los debates sobre la política sexual contemporánea y las reformas legales (aborto; matrimonio igualitario; divorcio; familias; etc.) en el marco de los derechos sexuales y reproductivos y los movimientos feministas. A su vez la perspectiva interseccional de las desigualdades aporta a partir de los cruces e imbricaciones de las distintas relaciones de poder y dominación, y su incidencia en la configuración de las múltiples desigualdades (Viveros Vigoya, 2016). Por último, los puntos de la unidad referidos a “control social y la mirada sobre la sociología del delito” se desarrollan desde autores y perspectivas que permiten adentrarnos en cuestiones generales de abordaje de la sociología clásica y contemporánea. Las perspectivas feministas se encuentran en algunos textos propuestos en la

sesión de discusión los que permiten profundizar en aspectos que complejizan las relaciones entre género y sistema penal (Sánchez Busso, 2009).

La unidad cinco se propone -desde la perspectiva de los movimientos sociales- una crítica a la construcción del derecho y el poder. Este es un espacio de la asignatura donde se podría profundizar el tema de desigualdades sexo-genéricas ya trabajado en la unidad anterior para avanzar en la perspectiva de los movimientos feministas y LGBTINb+ que en Argentina han tenido una relevancia central en las disputas de los derechos sexuales y reproductivos como derechos humanos.

La unidad seis refiere a profesiones jurídicas y actuación del derecho. Desde la perspectiva de Bourdieu (2001) se trabaja el derecho como campo jurídico y discurso, en términos del autor “el campo jurídico es el lugar de una concurrencia por el monopolio del derecho de decir el derecho” (p.169). Incluimos la incorporación de análisis de casos, en los cuales se discuten los discursos dominantes del poder judicial y se problematiza la justicia que reproduce la lógica de un orden desigual en el marco de dinámicas patriarcales, coloniales, capitalistas.

Breves reflexiones para entrelazar teorías, metodologías y pedagogías

Sabemos que la estructuración de contenidos como la bibliografía utilizada y sugerida en un programa de estudios implica paradigmas que colocan determinados temas como propios y fundamentales en tanto que invisibilizan otros o incluso dejan en la reserva del lugar “accesorio” a problemáticas y temas que, sin embargo, probablemente sean más importantes desde otras perspectivas. Pensar y hacer justicia epistémica en nuestros territorios universitarios es la diatriba contra la violencia epistémica, ya que esta implica “distintas maneras en que la violencia es ejercida en relación con la producción, circulación y reconocimiento del conocimiento: la negación de la agencia epistémica de ciertos sujetos, la explotación no reconocida de sus

recursos epistémicos, su objetificación (...)” (Pérez, 2019, p. 82). La propuesta de transversalizar la perspectiva de géneros y derechos se dirige a valorizar y politizar lo que se encuentra en el margen y marginalizado, dar voz a lo subalternizado y darle la vuelta a un sistema construido y sostenido en opresiones que no da lugar a otras modalidades de vida. Aquí el papel de la universidad pública se vuelve central en cuanto espacio que permita formar profesionales y disputar sentidos cis-hetero-patriarcales en las formas en que se enseña y ejerce el derecho. En este sentido, la propuesta no es agregar una desigualdad más (la de mujeres y LGTBINb+) en términos solo de su visibilización, sino proponer y generar teorías, metodologías y pedagogías sobre el derecho como herramienta, discurso y práctica social transformativa.

Bibliografía

- Bourdieu, P. (2005). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P., Inda, A. G., & Beneitez, M. J. B. (2001). *Poder, derecho y clases sociales* (Vol. 2). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Federici, S. (2010). *Caliban y la Bruja*. Madrid: Traficante de Sueños.
- Lamus Canavate, D. (2009). Localización geohistórica de los feminismos latinoamericanos. *Polis*, 24.
- Morey, P. y Rainero, L. (1998). *Paradigmas de género: un panorama de las polémicas actuales*. CISCESA.
- Pateman, C. (2016). *Sexual contract*. *The wiley blackwell encyclopedia of gender and sexuality studies*, 1-3.
- Pérez, M. (2019). *Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable*. *Revista de estudios y políticas de género*, 1, 81-98.
<http://revistas.untref.edu.ar/index.php/ellugar/article/view/288/267>

Plan de Estudios de la Carrera de Abogacía (2000). Facultad de Derecho. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Programa de la asignatura Sociología Jurídica (2018). Facultad de Derecho. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.

Ruiz, A. E. (2001). De cómo el derecho nos hace mujeres y hombres. Revista da Faculdade de Direito UFPR, 36.

Sánchez Busso, M. (2009). Género y sistema penal. XXVII Congreso de SASJU.

Sassen, S. (2008). Territory, authority, rights. In Territory, Authority, Rights. Princeton university press.

Segato, R. L. (2012). “La Lengua Subalterna”, o: “Con quién hablan los otros?” <http://www.youtube.com/watch?v=SdYN0yx5Q2Y>

Smart, C. (1998). La búsqueda de una teoría feminista del derecho. Delito y sociedad, (11), 105-124.

Santos, B. D. S. (2009). Pensar el Estado y la sociedad: desafíos actuales. Waldhuter Editores.

Touraine, A. (2016). El fin de las sociedades. Fondo de Cultura Económica.

Vaggione, J. M. (2012). Introducción. En Morán Faundes, José Manuel, Candelaria Sgró Ruata y Juan Marco Vaggione (Edits). Sexualidades, desigualdades y derechos. Córdoba: Editorial Ciencia Derecho y Sociedad. UNC

Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Debate feminista, 52, 1-17.

El pensamiento concebido por Hobbes y Rousseau. Siglo XVII y XVIII. Edad Moderna

Por Lucrecia Aboslaiman¹⁵⁰

Resumen

Las doctrinas del pacto o acuerdo social renacen como constitutivas de la vida social. Son teorías que configuran el Estado y el Derecho. En Hobbes, el Estado Absoluto y en Rousseau, el Estado de Derecho. En ambas teorías la voluntad cumple un rol fundamental: en Hobbes la “voluntad individual” y en Rousseau, la “voluntad general”. Analizaremos el papel que juega el concepto de voluntad en ambas, la del soberano en Hobbes y la de las mayorías en Rousseau.

Introducción

El marco teórico del cual partimos lo constituye la enseñanza del derecho en general. Para ello partimos de la disciplina Introducción al Derecho de la cual soy docente que tiene una larga historia en la tradición científica y pedagógica de las Facultades de Derecho y su importancia ha ido creciendo con los años” (Martínez Paz, 2003, 2da edición: 25).

Su denominación y su estructura fueron cambiando para adecuarse a las transformaciones de la sociedad, a la cultura jurídica, al desarrollo de la ciencia del derecho y a las necesidades de la pedagogía universitaria.

¹⁵⁰ E-Mail: lucreabos@gmail.com. Referencia Institucional: Facultad de Derecho-Universidad Nacional de Córdoba

Valorando los aportes que se han realizado en la estructuración de la materia, se necesita ofrecer un enfoque nuevo para definir los problemas teóricos, metodológicos y didácticos.

Nuestra asignatura es concebida como una materia introductoria, no al estudio del derecho ni a la carrera, sino al derecho mismo.

La enseñanza del derecho es clave en cualquier proyecto de cambio para la formación jurídica, de allí que sea necesario valorar la importancia de la tarea en el aula y las acciones y propuestas cotidianas. En consecuencia, tanto nuestra propuesta como el método es constructivista.

Desarrollo de los planteos fundamentales del trabajo

A partir de este marco teórico, desarrollamos la planificación de una clase con algunas innovaciones pedagógicas sobre un tema particular del contenido. Para ello lo ubicaremos dentro del programa. Contenidos mínimos de la asignatura: -Distintas construcciones jurídicas que fueron realizándose en el mundo jurídico de Occidente desde la polis griega hasta la sociedad de hoy siglo XXI que está en construcción. Tema: El pensamiento concebido por Hobbes y Rousseau. Siglo XVII y XVIII. Edad Moderna. Ubicación del tema en el Programa de la Asignatura (en qué unidad/bloque): Unidad III. Edad Moderna. Contenidos a desarrollar: Presupuestos históricos y culturales del mundo jurídico del siglo XVII y XVIII. Edad Moderna: Ideal de sistematización y la Ilustración. Autores contractualistas.

Contenidos desarrollados en la clase anterior: Presupuestos históricos y culturales del mundo jurídico de la Antigüedad y de la Edad Media. Contenidos a trabajar en la clase siguiente: Presupuestos históricos, culturales y jurídicos de la Edad Contemporánea y de la Sociedad en construcción de hoy, siglo XXI, globalizada. Desarrollo de la clase

1. Objetivos (de la clase): -Comprender las concepciones teóricas que presentan Hobbes y Rousseau. -Interpretar las semejanzas y diferencias que cada una de las doctrinas del pacto o acuerdo social presentan mediante la comparación entre las mismas. -Reflexionar sobre el impacto del contractualismo en el derecho

2. Inicio: Las doctrinas del pacto o acuerdo social renacen como constitutivas de la vida social. Son teorías que configuran el Estado y el Derecho. En Hobbes, el Estado Absoluto y en Rousseau, el Estado de Derecho. En ambas teorías la voluntad cumple un rol fundamental: en Hobbes la “voluntad individual” y en Rousseau, la “voluntad general”. Analizaremos el papel que juega el concepto de voluntad en ambas, la del soberano en Hobbes y la de las mayorías en Rousseau.

3. Desarrollo: Analizar la película “La naranja mecánica” a través de un video de Youtube. En el foro virtual analizaremos en función del concepto estructurante “la voluntad como generadora del poder”, lo que más les impactó de la película, en miras a responder interrogantes tales como: -¿a qué tipo de voluntad refieren Hobbes y Rousseau?, -¿cuáles son las experiencias de poder que construyen? ¿Qué experiencias encuentran relacionadas con la voluntad y el poder?. Para llevar a cabo esta actividad se agrupan los 36 alumnos en 6 equipos de 6 miembros. Luego, a través de un mural colaborativo, elegir la figura de un árbol y colocar en cada una de sus partes: raíz, tronco, ramas, entre otras, cada uno de los conceptos abordados por Hobbes y Rousseau: voluntad individual-voluntad general; soberano-gobernante, derecho como mando-derecho producto de la voluntad general; enajenación de la libertad individual-relación de la libertad como ley. En el mural colaborativo del Aula Virtual, los subgrupos de 6 personas presentarán sus conclusiones al resto de los compañeros.

4. Cierre de la clase: En el foro, los alumnos escribirán una guía de estudio con no más de dos preguntas que subirán al foro. Dichas guías de estudio deberán ser contestadas por los otros subgrupos.

Como cierre del foro y conforme a las preguntas y respuestas elaboradas por los alumnos, y la película referida anteriormente, realizaré un cierre del tema con conclusiones finales, en aras de la realización de un breve informe individual por los alumnos, planteando interrogantes tales como ¿cuáles son los elementos que encuentra vinculantes para el hombre de hoy en las doctrinas de Hobbes y Rousseau? ¿Qué relaciones establecen con la película? y ¿cuáles a su juicio las consecuencias jurídicas para el mundo de hoy?.

5. Contenidos a desarrollar en la clase próxima: A partir de lo abordado en esta clase continuaremos con la explicación de los autores del siglo XIX y XX (Edad Contemporánea), retomando las ideas vigentes de Rousseau en la Revolución Francesa y de Hobbes en la construcción de las concepciones jurídicas de los siglos posteriores.

6. Anexo: (los materiales gráficos, audiovisuales, etc. que se utilizarían en la clase real). Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=lqHte0swEWs> [11/07/2011]
El uso pedagógico del recurso didáctico está dirigido a motivar a los alumnos para adentrarse en el rol que juega la voluntad ya sea de uno sólo, voluntad individual (Hobbes) o de la voluntad general (Rousseau) y a partir de ello analizar el rol que cumple cada persona frente a ello. El objetivo es incentivarlos, motivarlos y que vean plasmado cómo la voluntad juega un rol fundamental en la construcción de distintas concepciones del hombre, de la sociedad, de la cultura y del derecho.

Conclusiones o reflexiones finales

Las prácticas educativas nunca son neutras porque se direccionan hacia la emancipación. Freire entiende al *conocimiento* como lo que se construye tanto por docentes y alumnos. Son sujetos activos en esa construcción. El *aula* es un

encuentro donde se busca el conocimiento y no donde se transmite. Dentro de este marco teórico, planteamos como objetivo prioritario; *repensar la formación docente para su transformación*. La justificación e implicancias de ello, consisten en que *se trata de enseñar y aprender a pensar correctamente*. *Cuando hablamos de pensamiento hablamos de una forma de estar en el mundo* y tal como lo entiende Freire el *conocimiento* es lo que construyen tanto los docentes y alumnos. Son sujetos activos en esa construcción.

Bibliografía

Freire, P., (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores

Martínez Paz, F., (2003). *Introducción al Derecho*. Buenos Aires, Argentina: 2ªed., actualizada, reestructurada y revisada, Ábaco de Rodolfo Depalma

_____ *La construcción del mundo jurídico multidimensional*. (2003). Córdoba, Argentina: Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba.

CONVERSATORIO IV

TRABAJOS FINALES DE GRADO Y SEMINARIOS

Conversatorio IV. Trabajos finales de grado y seminarios

Por Daniela Heim y Marina Gertosio (Universidad Nacional de Río Negro)

El Eje 4, dedicado a Trabajos finales de grado y seminarios, abordó la presentación y debate de trabajos sobre las prácticas de la enseñanza orientadas a la investigación y la escritura. Contó con 21 comunicaciones y una presentación oral distribuidas en tres sesiones consecutivas, durante los días 3 al 5 de octubre de 2022. Reunió a 33 expositoras y expositores. El idioma del conversatorio fue en castellano. Se trató de ponencias que provinieron de diversas universidades de nuestro país, principalmente de las Universidades Nacionales de Río Negro y de la Plata.

Se destaca la continuidad de la participación de algunas de las personas que presentaron trabajos en este eje, que también concurren a la I Jornada celebrada en 2020. En ambas ocasiones, se propició un espacio para el intercambio de experiencias en las distintas casas de estudios y el enriquecimiento mutuo de las y los expositoras/es.

En este eje, las exposiciones se centraron en los espacios curriculares que brindan al estudiantado herramientas para desarrollar habilidades orientadas a la investigación y la escritura; el análisis de planes de estudio que contemplan la presentación de tesinas o trabajos finales de grado como desafío para quienes esperan graduarse y el impacto que ello provoca en la tasa de graduación o en los años de las carreras; también se expusieron experiencias

de estudiantes que atravesaron el proceso de investigación y escritura de trabajos finales de carrera.

A los efectos de esta publicación, se presentaron 6 escritos:

a) *“Investigación jurídica: dilemas y desafíos para la comprensión del derecho”*, escrita por Nahuel Roldán y Carola Bianco, de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Da cuenta de algunos de los desafíos que implica incorporar, en las carreras de abogacía, espacios disciplinares orientados a brindar herramientas para la investigación científica, desde una perspectiva interdisciplinar, que cuestiona la prevalencia del paradigma formalista en la enseñanza del derecho.

b) *“Desafíos docentes y éticos en el marco de la realización de trabajos de seminario”*, cuyas autoras son María Verónica Piccone (Universidad Nacional de Río Negro y Universidad Nacional de La Plata) y Vanesa Sagasta (Universidad Nacional de La Plata), reflexionan en torno a la necesidad de revisar integralmente los seminarios que tienen por objeto estimular la investigación por parte de estudiantes en la carrera de abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata y advierten sobre algunos dilemas, entre ellos, de carácter ético, que surgen en el transcurso de estas actividades.

c) *“Escribir en (y para egresar de) la universidad: una experiencia pedagógica como propuesta para desarrollar habilidades de escritura académica”* de Romina Cecilia Bruno (Universidad Nacional de Río Negro). La autora reflexiona sobre las implicancias de escribir de manera correcta durante la etapa universitaria, que requiere el desarrollo de habilidades que como docentes no se pueden desconocer y que, interpelan a contribuir para mejorarlas. Describe una experiencia pedagógica que va en esa línea, en el marco del Seminario Final de Grado de la Carrera de Abogacía (UNRN), donde la escritura académica adquiere relevancia.

d) *“El instituto de la compensación económica en el marco de las uniones convivenciales en clave de género. La interpretación en la jurisprudencia argentina”*, escrita por María Fernanda Díaz, (Universidad Nacional de Río Negro). En el trabajo se indaga en los roles y estereotipos de género presentes en las decisiones judiciales sobre la compensación económica en las uniones convivenciales y su notorio y desafortunado impacto en la vida de las mujeres. Hace especial hincapié en la falta de reconocimiento de las tareas de cuidados que realizan las mujeres al interior de sus hogares y que son entendidas en clave de una suerte de asignación “natural” de roles. Refiere al proceso de constitucionalización que en el Derecho Privado trajo consigo un cambio de paradigma que afectó de manera sustancial la mirada que el Derecho tenía sobre las personas a partir de la incorporación de institutos como el de la “compensación económica” cuan nuevo derecho y, con ello, la posibilidad de que aquellas mujeres que han ocupado ese lugar marginal que el sistema patriarcal les atribuyó durante siglos, sea reclamado en sede judicial con una acción concreta, no sólo en los casos en que hubiera matrimonio, sino también tratándose de uniones convivenciales.

e) *“La intimidad como límite a la libertad de expresión, de los medios tradicionales a las redes sociales”*, de Ana Paula Borda (Universidad Nacional de Río Negro). Acompañó la comunicación titulada: En su trabajo enuncia que las redes sociales se convirtieron en uno de los principales espacios de comunicación abierta. Con una concentración de información que circula y que las posiciona como uno de los medios de difusión y comunicación más relevantes de nuestros días. Por lo que ofrecen medios de interacción para el ejercicio pleno de la Libertad de Expresión, pero al mismo tiempo generan un riesgo latente en la intimidad de las personas. La ponencia se centró en el análisis y evolución de la tensión de dos derechos fundamentales, como son la Libertad de Expresión y el Derecho a la Intimidad, y cómo esa ponderación ha ido avanzando desde los medios tradicionales hacia las redes sociales.

Poniendo en valor la necesaria consideración de la reparación del daño y las responsabilidades ulteriores en la vulneración de la vida privada de las personas.

f) *“Reflexión desde la experiencia. Herramientas utilizadas para la redacción del trabajo final de la carrera de abogacía”*, de Fabiana Jofre (Universidad Nacional de Río Negro). La autora relata en primera persona el proceso de elaboración de su trabajo final de grado y de cómo estuvo atravesado por su historia de vida personal. En el proceso de investigación y escritura de su tesis, pudo conectar con el desarraigo y la discriminación que habían sufrido sus ancestros y ancestros y otras personas de su familia. También pone de relieve el impacto que tuvo la Pandemia del Covid 19 en el transcurso de su investigación y valoriza las ayudas que recibió por parte de diferentes personas para concluir su tarea.

g) *“La perspectiva de género en formación introductoria en el primer año de la carrera de abogacía”* de Laura García Márquez (Universidad Nacional de La Plata). La autora compartió las experiencias y avances del proyecto de investigación que indaga sobre la efectiva enseñanza con perspectiva de género en la carrera de abogacía de la Universidad Nacional de La Plata. A través de un marco teórico donde se pueda apreciar el cambio que se produjo desde el patriarcado epistemológico a una nueva construcción donde la perspectiva de género adquiere un nuevo posicionamiento, tomando las materias del primer año de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.

En cada sesión se dio lugar a un debate del que surgieron comentarios y apreciaciones acerca de los procesos de transformación que se están dando en las universidades y especialmente en las carreras de derecho en torno a las investigaciones jurídicas y en particular, en los procesos de producción de

tesinas en el trazo final de la carrera y como desafío escritural en esta última instancia del recorrido.

Las discusiones pusieron en valor los espacios curriculares orientados a la producción de trabajos finales de carrera, la oferta de talleres de escritura académica y la necesidad de ampliar las posibilidades para que las y los estudiantes puedan participar en equipos de investigación (entre ellas, ampliar la difusión de los proyectos, realizar convocatorias abiertas para postulaciones de estudiantes, ampliar la oferta de becas de investigación). También se puso de manifiesto la necesidad de ampliar las capacidades de los equipos docentes, especialmente de quienes no tienen experiencia en investigación ni dirección de trabajos finales de grado.

Finalmente, se discutieron propuestas y normas en torno a la enseñanza del derecho y cómo las acciones de investigación, en general, y de instancias de elaboración de tesis y trabajos escritos de final de grado, permiten contribuir a crear condiciones y espacios para avanzar en un derecho sensible a una perspectiva interdisciplinar, que incorpora la dimensión de géneros y derechos humanos y que busca orientar su accionar para dar respuesta a las discriminaciones y vulnerabilidades existentes en nuestra sociedad.

Investigación jurídica: dilemas y desafíos para la comprensión del derecho

Por Nahuel Roldán¹⁵¹ y Carola Bianco¹⁵²

Tradicional e históricamente la enseñanza del derecho estuvo asentada en el *formalismo jurídico*—solo basta observar los programas curriculares que aún estructuran las asignaturas según los títulos de los códigos. Esta formación y enseñanza jurídicas tienen ciertos efectos evidentes: una concepción específica del derecho y un tipo de graduado deseable—que, en otras palabras, importa un profesional que conozca la ley y la norma jurídica positiva. Así, el formalismo jurídico, exige incuestionables prácticas docentes: la enseñanza de normas generales y particulares, métodos memorísticos y la exposición de textos jurídicos que hacen hincapié en teorías generales y específicas para entender el derecho como un sistema homogéneo, racional (positivista) y autónomo. Todo esto apunta a una concepción que entiende de forma exclusiva al derecho como *un conjunto normativo de producción estatal*. Este formalismo jurídico puede comprender el derecho estudiando la ley—de alguna manera, el derecho se explica en sí mismo. Lo que tiene como

¹⁵¹ Abogado (FCJyS, UNLP), Maestría en Criminología (FCJS, UNL) y Doctorado en Ciencias Sociales (FaHCE, UNLP). Prosecretario de Investigación Científica (FCJyS, UNLP). Docente e investigador. Mail: nahuelroldan@hotmail.com

¹⁵² Abogada y Especialista en Docencia Universitaria (UNLP). Especialista en Derecho Procesal Profundizado (UNLP). Secretaria de Investigación Científica (FCJyS, UNLP). Docente e investigadora. Mail: carolabianco22@yahoo.com.ar

consecuencia que, prácticamente, no resulte necesario un esfuerzo riguroso y permanente en desarrollar un trabajo de investigación científica. Todo queda subsumido al estudio e interpretación de la ley y, por tanto, el trabajo del abogado es utilizar ese conocimiento a través de la litigación—ya sea en el ámbito estatal o privado.

No es, en este sentido, errado afirmar que la enseñanza del derecho en Argentina—y otros países latinoamericanos—ha sido desarrollada en torno al paradigma formalista del derecho (Abramovich, 1999; Böhmer, 2005; Courtis, 2003). Bajo este paradigma el derecho se concibe como un sistema de normas jurídicas jerárquico, autónomo y autosuficiente. Esta concepción del derecho positivista y logicista (Abramovich, 1999), pretende mostrar un sistema normativo objetivo y con interpretaciones claras—todas puestas en funcionamiento para regular el orden de la convivencia humana. El valor supremo propuesto por el formalismo jurídico es la *certeza*, la *racionalidad* (Bourdieu y Teubner, 2000) y la *imparcialidad* (Pereira, 2019). La apertura teórica y metodológica bajo este paradigma es restrictiva y, por tanto, no requiere de una constante revisión epistemológica y hermenéutica.

Cuando decimos que esta forma de enseñanza del derecho, supone una conceptualización restringida de lo que entendemos por Derecho, no estamos pretendiendo el abandono total y absoluto de esta mirada teórica y práctica. Lo que cuestionamos es su papel hegemónico en la formación de abogados y abogadas. En este sentido, desde la Secretaría de Investigación Científica de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNLP) lo que pretendemos es ampliar y expandir las concepciones del Derecho y su comprensión. Debemos entender que una concepción formalista del Derecho, deja afuera una gran cantidad de aspectos que son esenciales para la práctica del Derecho. No hay lugar para el análisis crítico de la norma jurídica—lo que implica no poner en juego las variables sociales, culturales, económicas y políticas que intervienen en el proceso de creación, redacción y aplicación del derecho. Por esta razón

alentamos el abordaje interdisciplinar, que realice una hermenéutica jurídica con herramientas de otras ciencias sociales (Courtis, 2003).

Esta interdisciplinariedad nos permitirá poner en crisis no solo el formalismo jurídico, sino la consecuencia primera de este paradigma de investigación: la *dogmática* (Courtis y Bovino, 2001; Böhmer, 2005). Para la dogmática jurídica la investigación debe mirar hacia el interior del sistema de normas. Lo que implica estudiar el ordenamiento jurídico para describirlo, comprenderlo y perfeccionarlo cuando presenta ambigüedades o contradicciones (Courtis, 2006). Así, el trabajo del “científico” del derecho es observar la “realidad” de lo jurídico reducida a los textos de las leyes (y quizás de la jurisprudencia), y establecer interpretaciones posibles en función de asegurar la sistematicidad y coherencia del ordenamiento (Álvarez, 2018; Pereira, 2019).

Una cuestión es importante de resaltar, este paradigma formalista de enseñanza e investigación refuerza el devenir *profesionalista* de las Facultades de Derecho. Lo que queremos señalar es que la investigación científica se convierte en “investigación profesional”—y en muchos casos se confunde la “investigación” que el abogado realiza para un litigio con la investigación científica. Hay dos sentidos que nos gustaría señalar que marcan una diferenciación crucial (Álvarez, 2018). En primer lugar, los “enunciados de verdad” que construye el jurista—la investigación científica no postula “verdades”, sólo interpretaciones provisorias que surgen de preguntas de investigación que se abordan con métodos específicos. El segundo sentido se vincula con la “práctica forense”, siendo que la dogmática se propone generalmente como una guía para los operadores jurídicos que se encargan de aplicar las normas jurídicas—la investigación científica no establece recetas predeterminadas para que se apliquen de igual forma a diferentes casos de estudio. Estas son dos diferencias claves entre la “investigación profesional” y la investigación científica.

En la investigación científica del derecho en tanto *saber científico*, se propone aportar herramientas y elementos que nos permitan explicar y comprender la realidad de lo jurídico, comprendiendo al derecho como un conjunto de normas, pero también como un *fenómeno social*. Operadores jurídicos, abogados, jueces, docentes, estudiantes que junto con el ordenamiento jurídico conforman una “cultura legal” (Ansolabehere, 2011; Ansolabehere, Botero y González Ocantos, 2022). Estudiar e investigar el “derecho en acción” o el “derecho en contexto” nos ubica más allá de los márgenes de la concepción de derecho que propone el formalismo jurídico. Ampliando la mirada podemos pensar al derecho como un “hecho social”—un fenómeno normativo que surge en una sociedad determinada como instrumento de ella, contemplando una “realidad” y ciertas necesidades específicas que pueden ser observadas empíricamente. Ahora bien, ciertas teorías críticas y feminismos proponen incluir en la investigación jurídica ciertos símbolos, actores, relaciones de poder e instituciones sociales que constituyen la práctica del derecho (García Villegas y Rodríguez Garavito, 2003a). Siguiendo esta línea argumentativa los estudios socio-jurídicos se proponen que “el derecho, las prácticas legales y las instituciones legales sólo pueden ser comprendidos viéndolos y explicándolos dentro de contextos sociales” (Silbey, 2002: 860).

En la comprensión del Derecho como *fenómeno social* se abre un amplio repertorio de perspectivas, teorías y metodologías—algunas se complementan y otras se contradicen, pero todas concuerdan en que el derecho debe acoplarse al contexto social y no sólo a la norma escrita en leyes o códigos. Estas concepciones del derecho hieren de muerte una de las características más importante del formalismo jurídico: la pretensión de *autonomía* de los sistemas jurídicos—dicha autonomía presupone que la ley se legisla y aplica con total independencia de los fenómenos sociales que busca regular. Cuestionar la autonomía del derecho es, por el contrario, percibirlo “inserto en un entramado social que busca regular, y en un ejercicio dinámico en el cual,

por un lado, influye y da forma al contexto social, pero a la vez es configurado por las tensiones y procesos que habitan y se desarrollan en ese contexto social” (Pereira, 2019: 121). Esta concepción, nos coloca frente al desafío de describir y explicar cómo el derecho opera en la “realidad”, cómo la configura y cómo la realidad lo configura—esto requiere indefectiblemente de una labor investigativa y una atención epistemológica rigurosa y explicitada.

Lo que estamos tratando de decir es que tenemos que discutir qué es lo que entendemos por derecho. La investigación empírica nos invita a introducirnos en una discusión ontológica y epistemológica sobre qué pensamos que es el derecho—y esta discusión impacta directamente en la forma en que enseñamos y aprendemos el derecho. Comprendiendo esta discusión, no podríamos exhortar a una sola concepción del derecho, y en el mismo sentido, no deseamos establecer la negación del formalismo jurídico. Más bien, proponemos terminar con la hegemonía del formalismo y la dogmática del derecho, para incorporar un análisis empírico que abarque una pluralidad de enfoques epistemológicos y metodológicos.

Antes de avanzar a explicitar algunos de los paradigmas de la investigación en ciencias jurídicas que nos gustaría abordar en este breve texto, queremos aclarar una cuestión de vital importancia. La docencia, la extensión y la investigación son labores diferentes—sería necesario agregar a esta tríada al trabajo profesional del derecho. ¿Para comprometerse con la investigación científica es necesario ser docente? ¿Para ser docente es necesario también ser investigador? Hay cierta pretensión desde las Universidades Nacionales de acoplar estos dos trabajos: docente-investigador. Esta idea compuesta suele confundir los planteamientos y los análisis que se realizan de la comprensión de la investigación científica. Por esto es importante poder diferenciar ambas actividades. Lo que no quiere decir que no podamos afirmar con certidumbre que, si el docente participa en la tarea de investigación, seguramente sea mejor docente; o, a la inversa, que el investigador que realiza un trabajo pedagógico

será mejor investigador. Lo mismo podemos señalar con la profesión liberal; un abogado que sabe investigar, sin dudas, será un abogado más comprometido con la comunidad y más sensible a las conflictividades sociales. Esta diferenciación es importante, porque la investigación requiere de cierta aptitud metodológica que la docencia no demanda. Por ejemplo, la suspensión y explicitación de los mandatos y prejuicios que tenemos sobre los temas que investigamos. La aplicación correcta de ciertas técnicas y métodos de investigación nos permiten alcanzar descripciones y explicaciones más certeras y rigurosas de la “realidad” o de ciertos fenómenos sociales (Marradi, Archenti y Piovani, 2018: 51-68).

En relación a este punto, también es importante subrayar que el trabajo teórico y de producción que se ha realizado para comprender y explicar la *enseñanza del derecho*, no fue igual, para en el mismo sentido, producir contenido sobre la investigación científica del derecho. En otras palabras, la investigación la encontramos en muchos estudios subordinada a la docencia en las Facultades de Derecho. Esto resulta problemático, ya que confunde a los lectores sobre el vínculo entre ambas prácticas—cuando ambos trabajos tienen diferenciaciones concretas y explícitas.

En el 2014, el Consejo Interuniversitario Nacional a través del Consejo Permanente de Decanos reconoció la necesidad de establecer planes de estudios que incorporen la formación en técnicas de investigación social y, de forma obligatoria para la acreditación de las carreras de Abogacía, la necesidad de introducir la investigación científica como asignatura fundamental en los programas de estudios. Es para nosotros un desafío diseñar espacios curriculares para la formación de estudiantes en las habilidades básicas—y también en las más avanzadas—de la investigación científica. En especial porque buscamos que esos espacios contengan ciertas herramientas y teorías que apunten a las necesidades de la investigación en campo jurídico—más allá

de ciertos métodos y técnicas que puedan aplicarse que pertenezcan a otras disciplinas, como la sociología y la antropología.

Este seminario hará una revisión actualizada de ciertos marcos teóricos que se introducen en el paradigma de la investigación empírica en el campo jurídico. Este enfoque plural y multidisciplinar responde a las exigencias del Consejo Permanente de Decanos. Si conocemos estas corrientes epistemológicas y teóricas, podremos enriquecer nuestra concepción del derecho y, por tanto, desarrollar una práctica más crítica, comunitaria y adecuada a los derechos humanos. Visiones críticas y descriptivas del derecho como el *realismo jurídico* hacen foco en lo indeterminado de los sistemas jurídicos y en su porosidad en relación con las experiencias y posiciones estructurales de los actores que interpretan y aplican las leyes. Mientras que la *escuela crítica del derecho* propone que los agrupamientos normativos deben comprenderse como el resultado de disputas de poder en la sociedad moderna. Ciertas corrientes del *feminismo jurídico* observan que el derecho es una forma compleja de regulación de la vida social que refleja los valores patriarcales de la sociedad.

Establecer un pluralismo teórico y metodológico, implica también no reducir toda la investigación científica del derecho a la sociología jurídica o a los estudios socio-legales. La perspectiva de la sociología jurídica es un importante abordaje de la investigación del derecho. Sin dudas es la forma más extendida en Latinoamérica de la investigación científica del derecho y la que más aportes en artículos académicos y tesis ha realizado. Pero no debemos encorsetar la investigación del derecho a una metodología predominantemente sociológica; ya que el campo de la historia del derecho y de la antropología jurídica, así como los estudios económicos del derecho han estado en un constante desarrollo en los últimos veinte años—y también han aportado valiosas investigaciones al campo jurídico.

Referencias

Ansolabehere, Karina: “Cultura legal”, *Eunomía*, 1, 2011, 133-140.

Ansolabehere, Karina, Sandra Botero y Ezequiel González Ocantos: “Conceptualizar y medir la cultura legal”, *Política y Gobierno*, XXIX (2), 2022, 1-30.

Becerra Valdivia, Katherine: “Investigación cualitativa crítica y derecho: Análisis de su rol en la academia chilena y un estudio de caso”, *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7 (1), 2020, 149-175.

Binder, Alberto, Marco Fandiño, María José del Solar y Gonzalo Fibla: *El ejercicio de la abogacía en América Latina: en la búsqueda de una agenda de trabajo, Vol. I*, Santiago: CEJA, 2020.

Böhmer, Martín: *La enseñanza del Derecho y el ejercicio de la abogacía. Cinco estudios sobre las más prestigiosas Escuelas de Derecho en los Estados Unidos*, Barcelona: Gedisa, 1999.

Böhmer, Martin: “Metas comunes: la enseñanza y la construcción del derecho en la Argentina”, *Sistemas Judiciales*, 2005, 26-38.

Cardinaux, Nancy: “La articulación entre enseñanza e investigación del Derecho”, *Academia*, 6 (12), 2008, 241-255.

Cross, Frank, Michael Heise y Gregory Sisk: “Above the Rules: A Response to Epstein and King”, *University of Chicago Law Review*, 69(1), 2002, 135-151.

Díaz Vázquez, Rafael y Walter Valencia Jiménez: “Una introducción a las investigaciones empíricas en Derecho: estudio de caso”, *Verba Iuris*, 15 (44), 2020, 119-137.

Dobinson, Ian y Francis Johns: “Qualitative Legal Research”, en: Mike McConville y Wing Hong Chui (eds.): *Research Methods for Law*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007, 16-45.

Epstein, Lee y Gary King: “The Rules of Inference”, *University of Chicago Law Review*, 69(1), 2002, 1-93.

Epstein, Lee y Gary King: “A Defense of Empirical Legal Scholarship: A Reply”, *University of Chicago Law Review*, 69(1), 2002, 191-209.

Goldsmith, Jack y Adrian Vermeule: “Empirical Methodology and Legal Scholarship”, *University of Chicago Law Review*, 69(1), 2002, 153-167.

Gonzales Mantilla, Gorki: “Enseñanza del derecho y cultura legal en tiempos de globalización”, *Derecho PUCP*, 60, 2007, 51-96.

González, Manuela y Carlos Lista (coords.): *Sociología Jurídica en Argentina: Tendencias y Perspectivas*, Buenos Aires: Eudeba, 2011.

González, Manuela y María Gabriela Marano (comps.): *La formación de abogadas y abogados. Nuevas configuraciones*, La Plata: Imás, 2014.

González, Manuela, Marisa Miranda y Daniela Zaikoski Biscay (comps.): *Género y Derecho*, Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa, 2019.

González, Manuela y Nancy Cardinaux (comps.): *Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP*, La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2010.

Harbottle Quirós, Frank: “La plenitud hermética del Derecho: ¿mito o realidad? Un acercamiento a la discusión sobre si los jueces crean Derecho”, *Derecho Global*, 4 (11), 2019, 117-141.

Manderson, Desmond y Richard Mohr: “From Oxymoron to Intersection: An Epidemiology of Legal Research”, *Law Text Culture*, 6, 2002, 165-83.

Marradi, Alberto, Nélica Archenti y Juan Piovani: *Manual de metodología de las ciencias sociales*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2018.

McConville, Mike y Wing Hong Chui: *Research Methods for Law*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007.

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos: *La abogacía en la Argentina. Su enseñanza, investigación y difusión*, 2019.

Orler, José: “Formación para la investigación en el campo del derecho”, *Academia*, 7 (14), 2009, 133-146.

Orler, José: “Aportes a la reflexión sobre la producción de conocimiento en el campo del Derecho. Argentina y el caso de la Universidad Nacional de La Plata”, *Verba Iuris*, 29, 2013, 15-29.

Pereira, Gabriel: “La incorporación de la investigación empírica a la agenda de la enseñanza del derecho”, *Derecho y Ciencias Sociales*, 22, 2019, 114-143.

Revesz, Richard: “A Defense of Empirical Legal Scholarship”, *University of Chicago Law Review*, 69(1), 2002, 169-189.

Sarat, Austin y Patricia Ewick (eds.): *The Handbook of Law and Society*, Oxford: Wiley Blackwell, 2015.

Valencia Grajales, José y Mayda Marín Galeano: “Investigación teórica, dogmática, hermenéutica, doctrinal y empírica de las ciencias jurídicas”, *Ratio Juris*, 13 (27), 2018, 17-26.

Valverde, Mariana, Kamari Clarke, Eve Darian-Smith y Prabha Kotiswaran (eds.): *Routledge Handbook of Law and Society*, London: Routledge, 2021.

Desafíos docentes y éticos en el marco de la realización de trabajos de seminario

María Verónica Piccone y Vanesa Sagasta¹⁵³

Introducción

Presentamos una serie de reflexiones que surgen de nuestra experiencia como docentes de cursos curriculares dictados dentro de carreras de abogacía cuya principal forma de promoción es la presentación de un trabajo escrito. Nos basamos fundamentalmente en la experiencia de los Seminarios “Introducción a los Feminismos Jurídicos” y “Género y Derecho”¹⁵⁴ de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, aunque las inquietudes que presentamos no son ajenas a otros seminarios y cursos dictados en esa y otras carreras.

Analizamos las normas vigentes y nos preguntamos en qué medida resultan adecuadas para los objetivos que enuncian. Por otro lado, damos cuenta de una serie de problemas que tienen que ver con la limitada práctica de habilidades de escritura entre lxs estudiantes y en ocasiones entre lxs docentes, que incluyen la realización de actos que lxs llevan a incurrir en faltas éticas y violaciones a las leyes que regulan la propiedad intelectual.

¹⁵³ Docente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

¹⁵⁴ De los cuales María Verónica Piccone ha sido directora y docente y, Vanesa Carla Sagasta ha sido docente y coordinadora, en diferentes momentos de su dictado.

¿Qué es un seminario?

En primer lugar, los seminarios a partir de los cuales formulamos estas reflexiones forman tanto parte del Plan de estudios de la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de 1984 (Plan V) como del aprobado por Resolución del Honorable Consejo Directivo HCD- N° 336 de 27 de diciembre de 2013 (Plan VI). En el viejo plan, al menos hasta 1998, el seminario se realizaba en forma “libre”, es decir, cada estudiante realizaba un trabajo con la guía de un docente vinculado a la materia sobre la cual quería trabajar.¹⁵⁵ A partir de ese año, se sumó la posibilidad de “cursar” el seminario, es decir, asistir a un curso regular de unas treinta horas como mínimo sobre un tema que en general no era abordado en profundidad dentro de las materias obligatorias. En el Plan VI se denomina al seminario “Seminario electivo”¹⁵⁶ y se afirma que: “[...] se encuentra destinado a estimular la investigación, el pensamiento crítico, la creatividad y rigor metodológico a partir de la dinámica propia de esta modalidad de trabajo, en la cual se procura el tratamiento temático de campos emergentes y/o localizaciones temáticas con un abordaje de análisis y producción colectiva”. El plan de estudios afirma que los seminarios constituyen un formato tradicional en la Facultad para “...el desarrollo de la investigación jurídica en el ámbito académico-científico, permitiendo introducir a los estudiantes [...] en el estudio de temas actuales de las Ciencias Jurídicas”. El seminario se presenta como un espacio curricular de “modalidad” flexible dentro de la oferta académica a disposición de

¹⁵⁵ Es decir, a través de saberes construidos en su recorrido académico y, en general, sin guía de docentes, se acercaban a un profesor o profesora para trabajar un tema. Desarrollaban un trabajo de “investigación” que era valorado por el docente. Las guías eran muy diversas y las exigencias aún más.

¹⁵⁶ En el Plan seis se establecen seminarios en las orientaciones propuestas en el plan de estudios, no hemos indagado respecto de sus características particulares por lo tanto estas reflexiones no debieran serles aplicadas.

profesorxs titulares y adjuntxs que es aprobado cada cuatrimestre por el Consejo Directivo. Es uno de los diez espacios curriculares que forman parte de la Formación General e Introductoria destinado a brindar herramientas que inicien a lxs estudiantes “en la indagación académica”. Puede realizarse a partir del cuarto año de la carrera y es un requisito para acceder a las orientaciones que son una innovación del plan, requiriendo cumplir 32 horas de cursado de las cuales 12 horas corresponden a un módulo de Metodología aplicable al trabajo, de índole práctica, común a todos los seminarios: “De tal manera, se persigue que el Seminario sea un espacio de producción -tanto del alumno como del docente que lo dirige”.

Ahora bien, cómo en todo proceso educativo hay una distancia entre el *currículum formal*, lo previsto y planificado, y el *currículum real*. Una primera mirada a esa distancia indica que es evidente que el conjunto de propuestas de seminario dota de cierta flexibilidad en la curricula, al menos en la medida en que la oferta es amplia -sólo en el segundo cuatrimestre de 2023 se ofrecieron veintitrés seminarios-, y en general parece orientada a temas marginales dentro de la enseñanza del derecho que son introducidos o bien profundizados en estos espacios electivos.

Otra característica saliente es que los seminarios aparecen como un espacio “coral” es decir, un curso donde participan varias voces docentes, en ocasiones con diversa jerarquía: la propuesta puede ser formulada por profesores titulares y/o adjuntxs -que suelen ejercer la dirección- pero los equipos docentes incluyen desde titulares a personas adscriptas a las cátedras y/o docentes invitados, que se abocan al tratamiento de un tema en el que tienen un conocimiento amplio. Consideramos que esto responde tanto a la

normativa, que postula la integración interdisciplinaria de sus docentes, como al hecho de que los seminarios son una propuesta que no es remunerada.¹⁵⁷

Los que es más difícil de percibir es qué hace que una propuesta sea un seminario desde el punto de vista metodológico, en la medida en que a lo largo de los años no se han difundido pautas homogéneas para el dictado de los mismos ni se han brindado orientaciones generales respecto de las 12 horas correspondientes al “módulo de Metodología aplicable al trabajo, de índole práctica, común a todos los seminarios”. Si bien las propuestas son presentadas ante el área de seminario dependiente de la Secretaría de Investigación Científica de la Facultad, que sugiere eventualmente ajustes –en general de carácter formal– y las eleva para su aprobación en el Consejo Directivo, la experiencia indica que los mismos son aprobados.

Breves dilemas de experiencias concretas a partir de la reglamentación de 2021

A partir de la Resolución N° 26/21 de Consejo Directivo de la FCJyS de la UNLP se aprobó un el “Reglamento para la presentación de Trabajos Finales de Investigación en el marco de los Seminarios de Grado de la Carrera de Abogacía (Plan 5 y Plan 6)”. En los fundamentos de la medida se hace referencia nuevamente a que los seminarios “... tienen por objeto estimular la investigación en el alumnado de manera guiada”, que promueven “el pensamiento crítico, la creatividad y el rigor metodológico” y que esto se plasma en el “un trabajo de investigación que cada alumno y alumna debe realizar para acreditar el Seminario de Grado en su carrera académica”. Dese allí se establece que es necesario unificar los criterios para la elaboración de

¹⁵⁷ En el sentido en que no se otorgan cargos o se realizan concursos para el dictado de estos seminarios. Por el contrario, es la calidad de docente la que permite presentar la propuesta –salvo docentes invitadxs que suelen dictar una única clase–.

los trabajos finales de seminarios, promover la utilización de metodologías acordes a la investigación científica, así como también estandarizar los formatos conforme a las corrientes más modernas para darles difusión, una demanda asociada a la acreditación de la carrera y a la propia conservación de los trabajos en el “Repositorio Digital de los Seminarios de Grado” y en publicaciones de la Secretaría de Investigación.¹⁵⁸

Como señaláramos, se trata de pautas fundamentalmente formales y ordenadoras, pero que no necesariamente impactan en la formulación de los trabajos que se ven afectados por motivos de diversa índole:

- Según hemos relevado, a la fecha de iniciar el cursado del seminario, la mayoría del alumnado no ha realizado trabajos escritos, muchos menos trabajos escritos que presupongan cierta libertad para elegir el tema. La evaluación a partir de un trabajo escrito supone un desafío, por lo cual muchos no presentan el trabajo final luego de concluida la cursada.
- La inscripción en un seminario, tal y como están planteados, está determinada por el tema propuesto y, sobre todo, por la posibilidad efectiva de cursarlo, es decir, se elige un seminario porque es el que no se superpone con otros cursos obligatorios o prioritarios.
- Las propuestas de seminarios están fuertemente orientadas al abordaje de esos contenidos innovadores, pero no necesariamente, a la orientación metodológica en la investigación. Vale preguntarse si es posible cumplir en el tiempo previsto con los objetivos planteados en el plan de estudios: “Comprender y aplicar herramientas de metodología de la investigación aplicadas a las ciencias sociales y jurídicas; identificar un problema de investigación y desarrollando su

¹⁵⁸ La gestión de la Secretaría de Investigación de la FCJyS cambió en mayo de 2023 e inició una serie de acciones tendientes a poner en debate la dinámica de los seminarios, entre ellas reuniones con los equipos docentes a cargo de los mismos.

justificación, estado del arte y; profundizar en problemáticas propias del campo jurídico, que no encuentran su directa solución a partir de la legislación vigente”. De acuerdo a nuestro análisis, los programas indican que la mayoría de las propuestas de seminario están dirigidas al abordaje de contenidos marginales a los contemplados en las materias obligatorias y a la explicación de ciertas cuestiones metodológicas necesarias a tales fines, incluyendo en nuestro caso una brevísima introducción a las metodologías feministas, pero de ninguna manera abarcan los contenidos mínimos demandados por el plan de estudios.¹⁵⁹No resulta posible tratar todo y menos en un curso de 32 horas que en general no resulta prioritario para lxs estudiantes.

- La nueva reglamentación plantea la posibilidad de incluir dentro de sus planteles “...docentes adscriptos, quienes ejercerán las tareas de tutores...” con el fin de ajustar la presentación de los trabajos a las pautas de aquí previstas lo que parece un acierto. Sin embargo, vale preguntarse en qué medida las personas adscriptas, que no tienen estrictamente una relación de dependencia con la Facultad y además, en muchos casos, están dando sus primeros pasos en la docencia y la investigación, pueden realizar tutorías, o, si estas tutorías se orientan sólo al ajuste de paulas formales de presentación de los trabajos.

¹⁵⁹ A saber “Ciencias Jurídicas y Sociales. Metodologías para su investigación. Construcción y justificación del problema de investigación. Marco teórico y marco referencial. Conceptos, definiciones y categorías científicas. Planeamiento de la investigación.

Estado del Arte. Formulación de hipótesis general y de trabajo. Elaboración de Objetivos, tipos y modalidades. Instrumentos de recolección de datos, construcción y aplicación. Análisis de la información, modos y aplicaciones. Análisis cuantitativo, cualitativo y mixto.

Formulación de conclusiones y perspectivas de la investigación. Sistematización de bibliografía. Producción. Publicaciones científicas.”

-
- A nuestro criterio y también con acierto, la reglamentación focaliza el trabajo a presentar en la expresión clara de los objetivos y los interrogantes que se buscan responder en el desarrollo del trabajo. Es acertado que el reglamento demande la “Formulación de hipótesis general y de trabajo” en términos estrictos, cómo señala el plan de estudios. Consideramos incluso que un trabajo de seminario valioso podría ser un trabajo monográfico, la elaboración de un breve estado del arte de una cuestión que a futuro pudiera formar parte de una investigación. Advertimos al respecto que resulta dificultoso para quienes se aproximan por primera vez a una investigación distinguir entre diversos tipos de textos académicos, como la monografía, el informe de investigación y eventualmente, el ensayo. Aún más, la idea de qué para realizar un trabajo breve de investigación resulta necesario tener un propósito, un plan, aparece en ocasiones compleja. Estas situaciones deben ser consideradas al momento de la evaluación porque no resulta justo establecer estándares que resulten inaccesibles en las condiciones presentes.
 - Otro de los problemas que advertimos es la recurrencia de faltas éticas por parte de lxs estudiantes en lo que respecta a la apropiación de obras e ideas ajenas como si fueran propias, es decir, se advierten enormes dificultades para identificar y citar correctamente las voces que sirven de fuente a información o reflexiones dando lugar a faltas de distinta naturaleza. Es cierto que la práctica de “copiar y pegar” no se advierte sólo en parte del estudiantado, sino también en docentes con avidez de protagonismo y escasa identidad intelectual, pero en el caso de lxs estudiantes de seminarios, el sólo hecho de la evaluación exige, a nuestro criterio, que los equipos docentes indaguen al menos el origen de frases que ostensiblemente parecen desentonar, aunque la Res. HCD N° 26/21 hable de verificación “mediante una búsqueda online y a través

de software de detección de plagio (Articlechecker y Plagium, entre otros)”. Aunque no conocemos casos en que se hayan formulado denuncias en los términos contemplados en los reglamentos, consideramos que, a diferencia de docentes que realizan estas prácticas con mala fe, buena parte de lxs estudiantes que cometen estas faltas lo hacen por una impericia grave cuyas consecuencias no parece apreciar, pese a las alertas que se encienden a lo largo de los cursos.

Conclusiones

Después de más dos décadas de que se establecieron los “seminarios cursados” parece necesario realizar una revisión integral que procure en primer lugar ser consistente con el plan de estudios sin que eso desconozca los intereses centrales de lxs estudiantes y las estrategias que despliegan para alcanzarlos. En segundo lugar, es preciso, en la línea de las convocatorias realizadas por la Secretaría de Investigación de la FCJyS, poner a disposición un módulo metodológico común que sirva de plataforma para todos los seminarios, aunque este sea abordado por los equipos docentes a cargo de cada propuesta. En tercer lugar, consideramos ineludible que se difundan algunos peligros implícitos en la realización de trabajos escritos, incluyendo la posibilidad de incurrir ya sea de mala fe o bien por impericia grave, en faltas que habilitan no sólo a desaprobación del curso sino a la posible apertura de procesos sancionatorios. Estos breves criterios, más modestos que los planteados en el plan de estudios y en las reglamentaciones podrían, a nuestro criterio, brindar un grado de operatividad razonable que contribuya con la realización de trabajos serios, sustanciales, y a la vez posibles.

Escribir en (y para egresar de) la universidad: una experiencia pedagógica como propuesta para desarrollar habilidades de escritura académica

Por Romina Cecilia Bruno¹⁶⁰

Resumen

Escribir de manera correcta durante la etapa universitaria requiere el desarrollo de habilidades que como docentes no podemos desconocer y que, además, debemos contribuir a mejorar.

Se describe una experiencia pedagógica que va en esa línea, en el marco del Seminario Final de Grado de la Carrera de Abogacía (UNRN), donde la escritura académica adquiere evidente centralidad. Sin embargo, como se verá, no es excluyente para esa asignatura.

Introducción

En mi experiencia docente en la Carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro he tenido la oportunidad de integrar el equipo docente del Seminario Final de Grado durante dos años (2019 y 2020, como auxiliar docente y como profesora a cargo, respectivamente), equipo que acompaña a quienes están próximos a graduarse en el proceso de investigación que inician y que culminará con la entrega de sus respectivos trabajos finales de grado.

¹⁶⁰ Docente regular de la Carrera de Abogacía, UNRN. Profesora a cargo -interina, por concurso- de Ética Profesional, y JTP regular de Derechos Humanos. rbruno@unrn.edu.ar

Al comienzo de las clases, al explicárseles que, para poder recibirse, deberán realizar una tarea de investigación que se plasmará en un trabajo final que, como desafío de escritura académica, no es lo mismo que confeccionar una monografía o un ensayo, como los que suelen requerirse en otras materias, hay estudiantes que expresan que sienten que no se encuentran con la preparación suficiente para encarar este tipo de tareas.

Asimismo, a lo largo de la cursada como equipo docente nos ha tocado constatar -a partir de la lectura de las producciones escritas que van entregando- que en muchos casos persisten algunas dificultades en torno a la escritura, que dejan entrever que no se han desarrollado suficientemente habilidades para la lectura crítica y la expresión escrita de las propias ideas.

Teniendo ello en cuenta es que en el año 2020 llevamos a cabo una experiencia pedagógica, con el fin de que los y las estudiantes perciban la importancia de prestar atención a la escritura académica, sus características y reglas, y adquieran un adecuado entrenamiento en la detección y corrección de errores propios, para mejorar así sus producciones textuales.

Previo a desarrollar en qué consistió esa experiencia particular, se realizará un repaso de algunos aportes y conceptualizaciones teóricas sobre este tema, intercalados con observaciones propias.

La escritura en la etapa universitaria

El desarrollo de habilidades y estrategias maduras de lectura y escritura exige una práctica sistemática que debería iniciarse en la escuela secundaria (Alvarado y Cortés, 2000; Alvarado, 2002). Una vez que se está en la Universidad, la escritura académica adquiere un valor central ya que, en palabras de Charles Bazerman, “al aprender a expresar pensamientos apropiados para la disciplina, hemos llegado a pensar de manera disciplinar” (Bazerman, 2016). Explica además que:

Para que los estudiantes puedan aprender y desarrollarse no basta con que escuchen y lean nuestras palabras; deben, ellos mismos, aprender a articular lo que han aprendido y hacer progresar su pensamiento mediante la escritura. La escritura permite que los estudiantes se vuelvan aprendices activos.

Sucede que, al resolver las diversas consignas de trabajos escritos requeridos en las materias de la carrera, y también al encarar la escritura de un trabajo final de grado, se les presentan a los estudiantes diferentes desafíos de orden cognitivo a la vez que se “convocan conocimientos diversos (retóricos, lingüísticos, enciclopédicos), se desarrollan habilidades de lectura y escritura y habilidades más generales, vinculadas a la metacognición y a la flexibilidad que es propia de la creatividad y del pensamiento crítico” (Alvarado, 2002). Se ha afirmado que:

La escritura promueve procesos de objetivación y distanciamiento respecto del propio discurso, que, al materializarse y fijarse, permite una recepción diferida, en la que el escritor evalúa su propio texto desde una perspectiva más próxima a la de un lector externo. Ese descentramiento permite la revisión crítica de las propias ideas y su transformación (Alvarado y Cortés, 2000).

En ese sentido Bazerman, en un texto que está dirigido de modo directo a estudiantes, explica la importancia que tiene la intertextualidad, ese principio que permite “(e) scribir basándote en las lecturas de tu campo, representar sus ideas en tu texto y posicionar tus propias aserciones al respecto”. Interpela a cada lector/a diciéndole que:

A medida que te acostumbres al trabajo del campo y a los tipos de escritura que los profesores te encargan, los modos de razonamiento encarnados en

esos géneros se te irán haciendo más familiares. Cuando aprendes a escribir en esos géneros, comprendes mejor cómo piensan los miembros de la disciplina y aprendes a presentar tu pensamiento para llevar a cabo las tareas del campo.

Es necesario tener en cuenta, y transmitir a los y las estudiantes, que hay pasos que deben darse en la elaboración de esos textos, tales como las instancias de planificación y revisión, que no son procesos lineales sino más bien recursivos, en el sentido de que “a menudo, durante la redacción el escritor puede modificar su planificación inicial y/o ir revisando y corrigiendo mientras escribe” (Alvarado, 2002). Debe prestarse atención a los problemas retóricos, que permiten adecuar las palabras y, en definitiva, el tipo de texto según la situación concreta, sus destinatarios, la mayor o menor formalidad del registro, etc.

Es importante además tener presente las recomendaciones que se brindan desde los órganos de la Universidad en relación con el lenguaje inclusivo. La UNRN cuenta actualmente con la Resolución CSPyGE N° 68/2020 que expresamente establece que “en el ámbito de la Universidad Nacional de Río Negro, el uso adecuado y pertinente del lenguaje inclusivo en la vida académica no acarreará cuestionamiento ni sanción alguna”. Allí se menciona que la Comisión del Plan de Igualdad de Género de la UNRN ha propuesto considerar como una herramienta apropiada a la “Guía para una comunicación con perspectiva de género” del Ministerio de Mujeres, Géneros y Diversidad de la República Argentina.

Se ha sugerido que los estudiantes se vean expuestos de manera sostenida a experiencias de escritura desafiantes o transformadoras, y que reflexionen permanentemente acerca de esa práctica (Alvarado, 2002).

Lo cierto es que al leer sus producciones textuales, como docentes solemos advertir diferentes maneras de escribir, a la vez que dificultades para hacerlo.

No debe olvidarse lo que señala Virginia Zabala en cuanto a que si bien se suelen “naturalizar” las convenciones de la literacidad académica, esta tiene un tipo de discurso construido desde lo social y al que no todos acceden fácilmente (2011). Ni qué hablar de la diversidad, heterogeneidad y complejidad de los géneros discursivos (Bajtín, 1982). Vinculado con este aspecto expresa Maite Alvarado que:

(s)on características de los escritores maduros la habilidad para construir una representación retórica de la tarea, que tome en cuenta los datos de la situación comunicativa y las restricciones discursivas o genéricas (qué palabras se pueden o no usar, qué fórmulas son o no son apropiadas, cuál es la mejor diagramación, etc.), y la habilidad para adecuar el texto a esa representación. Los escritores inmaduros, si bien son capaces de evaluar las inadecuaciones en textos propios o ajenos, a menudo no tienen a su disposición un abanico de posibilidades que les permita seleccionar las palabras, expresiones, géneros más adecuados.

Es en ese contexto que adquiere relevancia lo que manifiesta Bazerman en cuanto a que los y las docentes deberíamos prestar atención a las producciones escritas, ya que “es por medio de la escritura de los estudiantes que descubrimos aquello que les cuesta entender y, por lo tanto, qué debemos enfatizar mejor en nuestra enseñanza”.

De ese modo, tomar contacto con sus producciones escritas y hacerles devoluciones al respecto nos permite mejorar nuestro acompañamiento en el proceso de adquisición del conocimiento disciplinar que están transitando. Nos posibilita además constatar si las consignas de los trabajos escritos fueron o no claras y, en su caso, reformularlas para que lo sean. Tengamos en consideración, como lo sugiere Alvarado, que la formulación de consignas requiere un cuidado especial en tanto, “como herramienta didáctica, proporciona un marco de referencia compartido por alumnos y docente, que

encauza el comentario y la corrección de los trabajos”. En palabras de Grafein, “siempre la consigna tiene algo de valla y algo de trampolín, algo de punto de partida y algo de llegada” (Grafein, 1981 citado por Alvarado, 2002).

Una experiencia pedagógica concreta

A partir de todo lo que se viene exponiendo, en el Seminario Final de Grado se evidencia la importancia de trabajar en la mejora de la escritura académica, necesidad que se ve amplificadas si se considera que el producto final de cada proceso de escritura habilitará el egreso universitario y quedará plasmado en un repositorio institucional de acceso público.

Resulta pertinente entonces comentar una experiencia pedagógica que tuvo lugar en el año 2020. Se abordó en clase la importancia de la escritura académica, de plasmar lo que se quiere transmitir con coherencia y claridad, de respetar las reglas ortográficas, la sintaxis, etc.

Primero se desarrollaron algunos conceptos generales sobre esos tópicos, para enfatizar la necesidad de prestar atención a la coherencia y cohesión textual, a la corrección gramatical, a la utilización de los signos de puntuación; se repasaron las formas de citación, incluyendo el uso de comillas; se desaconsejó el uso (más bien el abuso) de gerundios, de expresiones como “el mismo” y la reiteración de una misma palabra que podría ser suplida por sinónimos. (en ese sentido ver: Zaratiegui, Comezana, Calvetti, Bruno, 2019).

En la segunda parte de la clase, se les mostró una presentación en power point con extractos (un párrafo o dos) de los documentos que fueron presentando a lo largo de la cursada. A medida que aparecían en pantalla, se los invitó a que dijeran -teniendo en cuenta lo que se había conversado antes- qué parte podía ser mejorada, reemplazada, de qué manera, etc. Vale aclarar que se les anunció que solo se trataba de un ejercicio para tomar conciencia del modo en que cada quien escribe, para poder así poner el foco en algunos aspectos de sus

producciones textuales que podían ser mejorados, en los que muchas veces ni siquiera se pone atención.

Observaron entonces, y fueron expresándolo oralmente, que en algunos textos se reiteraban determinados términos, o era evidente que debía reemplazarse la puntuación (punto y coma por coma, por ejemplo), o faltaba cerrar las comillas; en otros supuestos había una incorrecta utilización de acentos y gerundios, etc.

Luego de explorar cómo podían mejorar sus propias producciones escritas se mostraron muy conformes con el resultado de esa actividad.

Como docente fue muy reconfortante recibir comentarios de agradecimiento, tanto orales como escritos en el chat del zoom. Conservé ese registro, así que comparto aquí algunas devoluciones textuales, que se sumaron a otros tantos agradecimientos: “Excelente aprendizaje!!”, “Genial Gracias por las correcciones, profe!”, “es muy importante la redacción y analizarla con varias lecturas”, “debo admitir que muy buena las correcciones y siempre es bueno aprender”.

Reflexiones finales

Resignificando ahora esa enriquecedora experiencia, en el marco de una asignatura para la cual la escritura presenta una centralidad incuestionable, considero que sería de utilidad desarrollar ese tipo de actividades pedagógicas no solo en esa materia sino durante la enseñanza de otras que se cursan con anterioridad en la Carrera de Abogacía. Es decir, como docentes, con independencia de la asignatura que enseñemos y de su ubicación en el plan de estudios de la carrera, podríamos (deberíamos, más bien) realizar actividades pedagógicas que tengan como meta la mejora en la escritura académica.

En otras palabras, cuanto antes los y las estudiantes pongan el foco en mejorar su forma de expresarse por escrito y valoren la importancia que ello tiene para

la apropiación de los conceptos fundamentales de la disciplina que están estudiando, mayores serán los resultados que se apreciarán en sus producciones textuales al finalizar la carrera y, claro está, en su futuro profesional. Se trata entonces de facilitar un proceso de toma de conciencia temprana y gradual que debería darse en forma transversal en las distintas materias de la carrera.

Resulta acertada la advertencia de Bazerman en cuanto a que lo que se espera no es “que los profesores de las diferentes disciplinas se conviertan en docentes de escritura, den clases de lengua o corrijan cada desprolijidad gramatical”. Solo se trata de poner énfasis en la importancia de concebir a cada ejercicio de escritura como una práctica que mejorará el quehacer profesional y que, como tal, merece todo el empeño para lograr el mejor producto posible, no sólo en cuanto a su contenido técnico-académico (jurídico, en el caso de la carrera de Abogacía) sino en cuanto a su naturaleza textual (su coherencia, corrección gramatical y sintáctica y, en definitiva, la claridad en la expresión de ideas).

En definitiva, se trata de un matiz más que se suma a las correcciones habituales que realizamos como equipo docente cuando advertimos algún error conceptual, por ejemplo, con un énfasis especial en la importancia de la correcta expresión escrita para esclarecer lo que se intenta transmitir. Se trata así de realizar comentarios dirigidos a mejorar la escritura pero siempre realizados en el contexto de la necesidad de verificar la debida comprensión de los conocimientos disciplinares. Resulta relevante destacar que tales señalamientos deben hacerse con una intencionalidad: la de motivar. Como docentes debemos ser prudentes y evitar que tales correcciones tengan el efecto contrario, es decir, que desalienten a los y las estudiantes. Deberíamos entonces animar, incentivar y dejarles en claro que nuestras indicaciones de mejora en la escritura son importantes, no solo para aprobar la asignatura y

obtener el ansiado título universitario, sino para su futuro desempeño profesional.

Bibliografía

Alvarado, M. (2002) La escritura como resolución de un problema retórico, Bs. As. Ministerio de Educación.

Alvarado, M. y Cortés, M. (2000) La escritura en la universidad. Repetir o transformar, revista Ciencias Sociales N°43.

Bajtín, M. (1982) “El problema de los géneros discursivos”, en: Estética de la creación verbal, México, Siglo XXI.

Bazerman, Ch. et. Al. (2016) Escribir a través del Currículum Una guía de referencia. Editado por Federico Navarro. - 1a ed. - Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

Zabala, V. (2011) La escritura académica y la agencia de los sujetos. Cuadernos Comillas, 1. España.

Zaratiegui, A.C., Comezaña, G.P., Calvetti, R.; Bruno, R.C. (2019). Manual de Estilo. Herramientas básicas para la producción textual. Primera Parte. Poder Judicial de la Provincia de Río Negro, 1° edición. Disponible en http://servicios.jusrionegro.gov.ar/inicio/web/gobierno-abierto/documentacion/Manual_Estilo_PJ.pdf

El instituto de la compensación económica en el marco de las uniones convivenciales en clave de género. La interpretación en la jurisprudencia argentina¹⁶¹

Por María Fernanda Díaz¹⁶²

Resumen

Los roles y estereotipos de género tienen un notorio y desafortunado impacto en la vida de las mujeres¹⁶³. Ejemplo de ello es el no reconocimiento de las tareas de cuidados que realizan al interior de sus hogares y que son entendidas en clave de una suerte de asignación “natural” de roles.

El proceso de constitucionalización del Derecho Privado trajo consigo un cambio de paradigma que afectó de manera sustancial la mirada que el Derecho tenía sobre las personas a partir de la incorporación de institutos como el de la “compensación económica” como un derecho y, con ello, la posibilidad de que aquellas mujeres¹⁶⁴ que han ocupado ese lugar marginal que

¹⁶¹ La presente forma parte del Trabajo Final de Grado de mi autoría, disponible en: <http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/8949>

¹⁶² Profesora en Lengua y Comunicación Oral y Escrita (UNCo). Abogada (Universidad Nacional de Río Negro). Correo electrónico: mfdiazfrigerio@hotmail.com

¹⁶³ Similar impacto tiene en la vida del colectivo LGBTIQ+, situación que no será abordada en el presente trabajo en razón de que aún no se registra jurisprudencia nacional que las tenga en carácter de “parte” en un proceso judicial.

¹⁶⁴ Como se abordará en el presente trabajo, en general, quienes padecen las consecuencias de trabajos no remunerados en virtud de roles y estereotipos de género son las mujeres, razón por la cual, siempre haré referencia a ellas como las personas

el sistema patriarcal les atribuyó durante siglos, sea reclamado en sede judicial con una acción concreta, no sólo en los casos en que hubiera matrimonio, sino también tratándose de uniones convivenciales.

Introducción

En el presente trabajo analicé el instituto de la compensación económica en el marco de las uniones convivenciales con el propósito de evidenciar si, desde la entrada en vigencia del Código Civil y Comercial de la Nación, el instituto de la compensación económica en el marco de las uniones convivenciales ha sido aplicado e interpretado por la jurisprudencia de nuestro país con perspectiva de género, a partir de tres grandes pautas o ejes: el derecho a la igualdad y no discriminación, la valoración y atribución de la carga probatoria y la función jurisdiccional en las sentencias analizadas.

Para llevarla adelante, adopté un marco epistemológico y metodológico inscripto en la tradición interpretativa - hermenéutica de la investigación en ciencias sociales y humanas, tradición denominada como perspectiva cualitativa (Rodríguez, Flores, y García Jiménez, 1996; Vasilachi de Gialdino, 2006; Anadón, 2008; Ynoub, 2015).

A partir de esta metodología analicé las decisiones judiciales existentes en la base jurisprudencial *on line* de “Thomson Reuters- LA LEY” respecto de los reclamos de compensaciones económicas en el marco del cese de uniones convivenciales realizadas desde la entrada en vigencia del CCyC en nuestro país habiendo seleccionado, en función de los objetivos del presente trabajo, las 25 (veinticinco) decisiones judiciales que se cumplían con los indicadores relevantes a los fines de la presente investigación.

que padecen discriminación y violencias de género y, consecuentemente, se encuentran legitimadas -en términos procesales- para el reclamo.

A los fines de la presente investigación, me centré en los avances expuestos a través de desarrollos tanto teóricos como doctrinarios. Para hablar de las tareas de cuidados, me centré en los aportes que conciben a la institución de la familia como un “espacio privilegiado de reproducción del patriarcado en tanto constituye la unidad de control económico sexual y reproductivo del varón sobre la mujer y sus hijos” que, desde el punto de vista económico, “ha significado una forma de enriquecimiento de los varones a costa de la mujer y los hijos” (Facio, 1999)¹⁶⁵

Análisis jurisprudencial

Del estudio de las sentencias aquí seleccionadas, es posible afirmar que el impacto del reclamo judicial iniciado respecto de las compensaciones económicas en el marco de las uniones convivenciales ha tenido, en general, gran receptividad, amparado ello en diversas razones.

Por un lado, con fundamento en el derecho a la igualdad y no discriminación. En ocasiones, la judicatura advierte que ese mandato constituye un reconocimiento en términos de derechos en tanto y en cuanto su aplicación se funda en un punto de partida: el desconocimiento de la igualdad formal como verdad objetiva e inquebrantable. Ello es así por cuanto esa igualdad no implica un necesario correlato con la igualdad real o material, razón por la cual, en las situaciones como las aquí analizadas, actuar con perspectiva de género involucrará, necesariamente, considerar aquellas desigualdades estructurales en función de las que las mujeres han sido y continúan siendo foco de discriminaciones y violencias. El Juzgado de Primera Instancia de Familia Nro. 1 de Esquel ha señalado que el derecho a la igualdad y no discriminación, no sólo no puede obviar, sino que, por el contrario, exige además una mirada

¹⁶⁵ Facio, Alda (1999). *Feminismo, género y patriarcado*. Género y derecho. Ed. La Morada, Santiago de Chile.

convencional/ constitucional que se realice sobre la base de un bloque de constitucionalidad:

El principio de igualdad que surge del art. 16 de la Constitución Nacional [...] exige una renovada mirada convencional/constitucional en base a las diversas disposiciones contenidas en los tratados con jerarquía constitucional que, al incorporar mecanismos de acciones positivas para favorecer a determinados grupos y delinear categorías sospechosas de discriminación, buscan garantizar la igualdad real de los habitantes.¹⁶⁶

En lo que respecta a la valoración y atribución de la carga probatoria, hay quienes han arribado a su decisión imponiendo la atribución de la carga de la prueba al demandado -en tanto “no vulnerable”- o analizando la prueba existente en clave de género, determinando que es quien controvierte el plazo del cese de la convivencia quien debe probar lo alegado (y no la mujer/actora/reclamante). Es el caso del Juzgado de Primera Instancia de Distrito Familia de Villa Constitución, cuya jueza resuelve aplicar la doctrina de las “categorías sospechosas”, concluyendo en que, en tales casos, corresponde atribuir la carga de probar al demandado:

A su vez, la Sra. P. S., dada su híper vulnerabilidad, integra lo que se denomina una “categoría sospechosa de vulnerabilidad” [...]. Mirar el caso con perspectiva de género debe tener un efecto concreto y palpable: se debe invertir la carga de la argumentación y es el demandado el que tiene que probar que la diferencia de

¹⁶⁶ AR/JUR/55959/2019.

trato se encuentra justificada por ser el medio menos restrictivo para cumplir un fin legítimo.¹⁶⁷

Otra postura ha tenido la Sala I de la Cámara de Apelaciones en lo Civil, Comercial, Laboral y de Minería de Santa Rosa, al analizar el desequilibrio económico en una causa que llega en grado de apelación por impulso de la actora. Allí, la mujer considera que la jueza de primera instancia tuvo un “criterio patriarcal” que no reconoce “la actividad desarrollada como ama de casa con relación al ejercicio profesional del demandado”, un abogado que, según la actora, pudo incrementar el patrimonio gracias a las tareas de cuidados realizadas por ella durante el período de convivencia. Entiende la Cámara que la actora es quien debe probar, y no sólo alegar, el desequilibrio económico manifiesto invocado, sin considerar la desigualdad de poder entre las dos personas que integraban la unión convivencial al punto tal que sugiere que la actora acredite “fehacientemente” que, en virtud de un acuerdo con el demandado, durante el lapso de la convivencia se vio postergada en sus aspiraciones o expectativas:

Por consiguiente, era carga de su propio interés (cfe. art. 360 del Cód. Proc. Civ. y Comercial) demostrar —no solo alegar— que se ha producido un desequilibrio económico manifiesto para afrontar su vida después de la ruptura y que ello se debió a la desigualdad de oportunidades que tuvieron los integrantes de la pareja [...] debió la actora acreditar eficientemente que, merced a un acuerdo con el demandado en la distribución de roles dentro del ámbito familiar —cuidado de la casa y atención de los hijos— durante el lapso de la convivencia se vio postergada en sus

¹⁶⁷ AR/JUR/71933/2020.

aspiraciones o expectativas, ya sean laborales, de formación y/o capacitación y/o desempeño de alguna actividad lucrativa [...].¹⁶⁸

Otra de las razones se fundó en la interpretación de la virtualidad del plazo de caducidad de la acción previsto en el artículo 525 del CCyC. Mayoritariamente, la jurisprudencia ha coincidido en afirmar que, a tales fines, debe realizarse una interpretación armónica de todo el ordenamiento jurídico, en clave constitucional y convencional. Al interpretar el plazo de caducidad, el Juzgado de Primera Instancia de Familia Nro. 1 de Esquel ha considerado que, en estos casos, debe tenerse en cuenta la situación de vulnerabilidad de una mujer víctima de violencia de género, lo que debe primar antes que cualquier tipo de subsunción normativa procesal, al afirmar que:

[...] si bien es sumamente atinado que la legislación contemple los plazos de caducidad, también es cuestionable que su extensión o el modo de computarlos si son muy exiguos o no contemplan situaciones de vulnerabilidad estructural, puedan afectar derechos fundamentales. [...] el conteo de los plazos legales no puede ser estricto ante situaciones de violencia familiar o de género, y resulta razonable la postergación del inicio del cómputo.¹⁶⁹

Otro punto a identificar es qué rol juegan los estereotipos de género al momento de fallar. En este mismo caso que llega en grado de apelación a la Cámara de Apelaciones del Noroeste del Chubut, la judicatura realizó un análisis que no tuvo en cuenta las consideraciones valoradas por la jueza de

¹⁶⁸ AR/JUR/61235/2019.

¹⁶⁹ AR/JUR/55959/2019.

primera instancia¹⁷⁰ respecto de la posibilidad –o, mejor dicho, imposibilidad– de la actora, víctima de violencia de género, de instar la acción. Ello fue fundado en la palabra de dos testigos y en la realización de un viaje a Cuba con su nueva pareja lo que, para el Tribunal, anularía *per se* toda posibilidad de que la mujer se viera vulnerada emocionalmente y, consecuentemente, impedida psicológicamente de accionar. Así, advierten que:

No parece razonable la hipótesis de grado según la cual la ruptura dejó a la actora en un estado emocional impeditivo de accionar, pero aunque así hubiera sido, ese estado impeditivo debió haber durado todo el plazo de caducidad y no fue así [...]. La sentencia no tuvo en cuenta que durante el plazo de caducidad la actora logró realizar un viaje de placer a Cuba con su nueva pareja. Según los testigos se la veía muy bien y feliz al volver de ese viaje (testimonios de los Sres. P. y M.). El regreso al país operó el 5 de noviembre y todavía tenía casi dos meses para ejercer su derecho. No parece razonable afirmar que para aquella época la actora hubiera padecido un estado emocional que le impida reclamar su derecho¹⁷¹.

Por último, con relación a la función jurisdiccional, uno de los puntos que la jurisprudencia ha ponderado al momento de fallar, ha sido la interpretación armónica del ordenamiento jurídico. Así, la Cámara de Apelaciones en lo Civil, Comercial, Laboral y de Minería, sala 01 de Neuquén ha dicho que:

¹⁷⁰ La jueza valoró que la unión disuelta había estado estructurada bajo un vínculo patriarcal y que la actora había tenido que retirarse de la vivienda en un “estado emocional” difícil superar a raíz del que no se encontraba en condiciones de accionar debido a la violencia ejercida por el demandado, lo que tenía por probado con los informes psicológicos, con las denuncias efectuadas por la mujer y con el hecho de que el demandado no había demostrado su inocencia.

¹⁷¹ AR/JUR/32308/2020.

En consecuencia, haciendo una interpretación armónica de la normativa protectoria [...] corresponde hacer lugar al recurso de apelación deducido por la actora, en tanto, en el caso y frente a las circunstancias que rodearon la separación, la interpretación efectuada en la instancia de origen, conduce a un resultado que se desentiende de la protección a una mujer en situación de violencia, con separación de los postulados protectorios supralegales (el resaltado me pertenece).¹⁷²

Otro de los datos fue la postura respecto de aquellos casos en los que, sin perjuicio de contar con asesoramiento jurídico, las personas no han instado la acción judicial aquí estudiada: en algunos casos, la judicatura ha advertido que ello se debía a un insuficiente asesoramiento jurídico pero, en otros, se entendió que la mujer se encontraba “debidamente asesorada”, declarándoseles caduco su derecho por inacción. Aquí, es posible advertir que se trata de decisiones judiciales que no tienen en cuenta que los errores procesales son atribuibles al ejercicio de la o del profesional elegido y que las personas no pueden cargar con la mala praxis de sus abogados porque no conocen el derecho -ni tienen por qué hacerlo- y depositan la confianza en quien eligieron para que ejerza su representación legal.

Reflexiones finales

Sin dudas, cierto es que resulta oportuno hacer hincapié en la importancia que tienen diversos sectores al momento de conjugar esfuerzos para que el acceso a justicia no sea sólo una promesa plasmada en los papeles, sino un derecho que debe garantizarse.

¹⁷² AR/JUR/39399/2018.

A lo largo de la presente investigación, ha quedado claro que la causa fuente del derecho de las mujeres a una compensación económica con posterioridad al cese de la unión convivencial en la que se encontraban involucradas no es la “culpa” del demandado, sino la vulnerabilidad de la reclamante y el desequilibrio económico en ella generado. Felizmente, en la mayoría de las sentencias aquí analizadas, el derecho de las mujeres ha sido reconocido desde un claro enfoque de géneros. Sin embargo, también hemos podido observar que, lamentablemente, en ocasiones, el acceso a justicia y la tutela judicial efectiva parecieran pivotar en la zona del azar. ¿Qué perspectiva tendrán las juezas o jueces que deban juzgarme? ¿Qué abogade me patrocinará? ¿Habrá tenido formación en género? ¿Cuáles serán, en cada caso, las concepciones de familia que predominarán en su más íntima esfera de pensamiento?

El azar no es Derecho y el Derecho no es azar. O, por lo menos, no debería serlo.

Bibliografía

Facio, Alda y Frías Lorena (1999). *Género y Derecho*. Colección Contraseña, Estudios de Género, Serie Casandra. LOM Ediciones La Morada, primera edición, Santiago de Chile.

Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Junín. Cita: TR LALEY AR/JUR/61113/2020.

Cámara de Apelaciones de Esquel. Cita: TR LALEY AR/JUR/32308/2020.

Juzgado de Primera Instancia de Familia Nro. 1 de Esquel. Cita: TR LALEY AR/JUR/55959/2019.

Cámara de Apelaciones en lo Civil, Comercial, Laboral y De Minería de Santa Rosa, Sala I. Cita: TR LALEY AR/JUR/61235/2019.

Cámara de Apelaciones en lo Civil, Comercial, Laboral y Minería de Neuquén Sala I. Cita: TR LALEY AR/JUR/39399/2018.

Juzgado de Primera Instancia de Distrito Familia de Villa Constitución. Cita: TR
LALEY AR/JUR/71933/2020.

La intimidad como límite a la libertad de expresión, de los medios tradicionales a las redes sociales

Por Ana Paula Borda

Resumen

Las redes sociales se convirtieron en uno de los principales espacios de comunicación abierta. La concentración de información que por allí circula las posiciona como uno de los medios de difusión y comunicación más relevantes de nuestros días.

Sin precedentes, las redes ofrecen medios de interacción para el ejercicio pleno de la Libertad de Expresión, pero al mismo tiempo generan un riesgo latente en la intimidad de las personas.

Así como existe mayor alcance en las comunicaciones, mayores son los riesgos de vulneración de la intimidad y la privacidad.

Esta investigación se centra en el análisis y evolución de la tensión de dos derechos fundamentales, como son la Libertad de Expresión y el Derecho a la Intimidad, y cómo esa ponderación ha ido avanzando desde los medios tradicionales hacia las redes sociales.

Si bien el derecho se presume conocido por todos, en un contexto de desarrollo y evolución continua de las comunicaciones, se vuelve necesario poner en consideración la reparación del daño y las responsabilidades ulteriores en la vulneración de la vida privada de las personas.

Introducción

La Libertad de Expresión es uno de los derechos fundamentales para una sociedad libre; constituye un derecho esencial para el desarrollo de la persona, porque su goce permite el ejercicio de otros derechos humanos.

En la actualidad, el ejercicio del derecho de Libertad de Expresión está íntimamente vinculado con la utilización de nuevas tecnologías.

Las redes sociales pasaron a ser el principal medio de comunicación por el que los usuarios ejercen el derecho de expresarse, logrando ser productores y consumidores de contenidos de la Web 2.0, transformando radicalmente el modelo de comunicación tradicional.

Todas las personas que tengan acceso a internet pueden exponer mediante estas plataformas sus ideas, sus imágenes, sus proyectos, sus críticas y valoraciones, pero también pueden inmiscuirse con mayor facilidad en la vida privada de las personas.

Es válido preguntarse si las leyes locales y los tratados internacionales existentes en la materia son suficientes para frenar las innumerables publicaciones en redes sociales que generan, entre otras cosas, la vulneración de la intimidad.

La falta de regulación sobre el uso de redes sociales genera una cierta inseguridad jurídica cuando se vulnera la intimidad de los usuarios o foráneos de las redes, con discursos que afectan este derecho personalísimo, en especial de niños, niñas, adolescentes y mujeres.

Si los medios de comunicación avanzaron ¿Por qué se siguen aplicando las mismas soluciones jurídicas que se aplicaban a los talleres gráficos de las revistas de la década del '80? ¿Corresponde seguir citando el emblemático fallo Balbín en un contexto digital? ¿Los daños a la intimidad tienen la misma

magnitud en todos los medios de comunicación? ¿Tiene el mismo efecto la tapa de una revista que la viralización de un post en Facebook o Instagram?

Cuando hablamos de medios tradicionales, las estructuras son mucho más simples en referencia a la extensión de ese discurso dañoso, pero cuando hacemos referencia a las redes sociales la propagación tiene una extensión mucho mayor. Los medios tradicionales tienen una audiencia específica o definida, mientras que la Web 2.0 no tiene límites de alcance.

Los medios tradicionales necesitan de un tiempo mayor para lograr una publicación o difusión de contenido, mientras que las redes sociales se caracterizan por la inmediatez y el dinamismo, pudiendo modificar una publicación, eliminarla o ampliarla.

Cabe destacar que los periodistas o comunicadores son formados en pautas de investigación que indican no entrometerse en la vida privada de las personas sin la debida justificación del interés público. Los usuarios de redes sociales, al no contar con esta formación, pueden llegar a soslayar los verdaderos alcances de la Libertad de Expresión y hasta desconocer la importancia que tiene el resguardo de la vida privada para el desarrollo personal.

En este contexto, niños, niñas y adolescentes son más vulnerables a los riesgos y peligros de las redes sociales, puesto que en muchas ocasiones llegan a desconocer los alcances infinitos que logra tener una publicación en línea.

En cuanto a la vulneración de la intimidad de las mujeres, las publicaciones en línea son el escenario ideal para el despliegue cabal de una nueva forma de violencia: la violencia digital de género.

Objetivo

El Trabajo Final de Grado *“La Intimidación como Límite a la Libertad de Expresión. De los Medios Tradicionales a las Redes Sociales”* tiene como objetivo analizar la ponderación de dos derechos fundamentales de nuestro sistema

democrático como son la Libertad de Expresión y el Derecho a la Intimidad, en la evolución de los medios tradicionales a las redes sociales.

Se estudia el derecho a la intimidad como un límite a la Libertad de Expresión en situaciones de intromisión en la vida privada de las personas y como consecuencia de ello, las responsabilidades ulteriores.

En nuestro ámbito más cercano, la provincia de Río Negro contó en enero de 2021 con 540 mil usuarios en Facebook, mientras que las proyecciones demográficas oficiales de la provincia para el 2021 fueron de 757 mil habitantes. Esto significa que poco más del 72% de la población rionegrina utiliza Facebook.

En esta transformación social, se pretende dilucidar si las soluciones jurídicas para los medios tradicionales se pueden aplicar por analogía a las redes sociales, tanto en la reparación como en la prevención del daño.

El trabajo comienza analizando la normativa y la jurisprudencia referida a la Libertad de Expresión y a la Intimidad; derechos que comparten jerarquía en tratados internacionales, como así también en la Constitución Nacional y de Río Negro.

Se estudiaron fallos en los que estos derechos presentan tensión, definiendo la ponderación de uno sobre otro, con referencia a diferentes factores como el interés general de la sociedad, el carácter público de la persona afectada, el interés superior del niño, niña y adolescente y la violencia digital de género.

Metodología

Para el desarrollo del trabajo se utilizó el método jurídico-descriptivo, principalmente para exponer las características de los derechos fundamentales en análisis: La Libertad de Expresión y el Derecho a la Intimidad.

Se esgrimieron elementos cualitativos, entre ellos el análisis del material bibliográfico extraído de la biblioteca del Poder Judicial y sitios de internet,

como así también del libro de sesiones ordinarias de la biblioteca de la Legislatura de Río Negro.

El trabajo cuenta con el estudio de fallos de la Corte Suprema de Justicia de la Nación que son relevantes para el estudio del derecho comparado, como son Indalina Pozetti de Balbín c/ Editorial Atlántida y Menem c/ Editorial Perfil.

En esta misma línea, y en correspondencia con la prensa gráfica, también se considera la postura del Superior Tribunal de Justicia de Río Negro en la tensión de los derechos en el caso Stadler Emilio c/ Editorial Río Negro.

En referencia a las Redes Sociales, cabe destacar que el Superior Tribunal de Justicia de Río Negro aún no se expidió sobre la temática, razón por la cual los fallos analizados en este trabajo pertenecen a instancias inferiores como la Unidad Procesal Civil de Viedma, Juzgados de Familia y el Juzgado de Paz de Viedma.

Estos casos examinados están referidos a situaciones en las que se encuentra vulnerada la intimidad de niños, niñas, adolescentes y mujeres, en su mayoría en el ámbito intrafamiliar.

En todos los fallos designados se encuentra en rigor la delimitación de estos dos derechos fundamentales, poniendo de manifiesto la exposición de argumentos que tienen como fin la búsqueda de un equilibrio entre la Libertad de Expresión y el ámbito privado de las personas.

Además, se recopilaron entrevistas realizadas a un Juez del Superior Tribunal de Justicia de Río Negro, una Jueza de Familia y una Defensora de Pobres y Ausentes. Se expusieron una serie de preguntas pautadas, como así también espontáneas, que enriquecieron todos los encuentros realizados de manera presencial.

Planteos fundamentales del trabajo:

Luego del desarrollo del marco jurídico de los derechos constitucionales estudiados, Libertad de Expresión y Derecho a la Intimidad, el trabajo plantea la dificultad que atraviesan menores de edad y mujeres en la Web 2.0.

Así, se analizan las posturas de los medios de comunicación a la hora de publicar datos sensibles, como así también la responsabilidad de los adultos mayores en la exposición de los niñas, niñas y adolescentes en las redes sociales.

En cuanto a la situación de las mujeres, el trabajo plantea el tratamiento de la vulneración de la intimidad como una nueva forma de violencia: La violencia digital de género.

El trabajo hace referencia a la posibilidad imperiosa de incorporación de esta nueva modalidad de violencia a la Ley Nacional 26.485, e incluso desarrolla el proyecto de ley ya presentado para la modificación del artículo N°4.

Conclusiones o reflexiones finales

1- Las redes sociales son un medio de comunicación que no está regulado en nuestro país. Se advierte que estas plataformas están mucho más orientadas a asegurar la Libertad Expresión, que a garantizar el resguardo de la intimidad de las personas, cuando en realidad ambos derechos tienen la misma jerarquía constitucional.

La falta de regulación de las redes sociales genera una cierta inseguridad jurídica que hace que no existan dispositivos claros para que los usuarios apliquen los mecanismos de protección.

2 - Regular este medio de comunicación no deberá ser entendido como una afectación de la Libertad de Expresión, sino como un dispositivo de protección de la intimidad de los usuarios.

Llevar adelante esta regulación requerirá la creación de reglas de obligatorio cumplimiento, con el acompañamiento de organismos del estado que brinden asistencia a los usuarios y sean contralores de los proveedores de plataformas.

3- La Libertad de Expresión es un derecho primordial para la autorrealización del individuo y es garantía de otros derechos fundamentales. Las nuevas tecnologías brindan el escenario ideal para su ejercicio, ya que esta eficaz herramienta de comunicación hoy está al alcance de todos y todas.

Para entender el compromiso que esto significa, y a modo de paralelismo, cabría preguntarnos qué consecuencias ocasionaría poder acceder de manera gratuita a ser titulares de derecho de un camión de gran porte. ¿Sabríamos cómo manejarlo? ¿Entenderíamos de los riesgos? El sólo hecho de subirlo y ponerlo en marcha ¿Nos haría expertos conductores y conductoras? Claramente la respuesta es no, necesitaríamos acceder a una capacitación que dé cuenta de los derechos y obligaciones que tendríamos que asumir. Pues bien, lo mismo sucede con el uso de las redes sociales. Accedemos de manera fácil, gratuita, pero desconocemos el alcance, los daños y la afectación que podemos causar a terceros.

En este escenario, la justicia castiga estas publicaciones dañosas de redes sociales de la misma manera que lo hace a comunicadores y periodistas, que están formados para informar y brindar un servicio a la comunidad. Si bien el derecho se presume conocido por todos, la evolución de la comunicación requiere políticas públicas activas basadas en la educación de la comunicación, con sus alcances y sus límites.

En la Web.2.0 la intimidad de todos y todas está en riesgo, afectando principalmente a niños, niñas, adolescentes y mujeres. Mientras se espera un debate profundo que contemple la imperiosa regulación sobre el uso de las redes sociales, es importante preguntarse con qué herramientas podrá el

Estado garantizar la intimidad de los ciudadanos y con qué institutos de eficacia real podrá prevenir estas acciones de vulneración de la privacidad.

Bibliografía

“INDALIA PONZETTI DE BALBÍN c/ EDITORIAL ATLÁNTIDA S.A. s/ DAÑOS Y PERJUICIOS”. (Corte Suprema de Justicia de la Nación. Capital Federal. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 11 de diciembre de 1984).

"P. M. B. S/INCIDENTE DENUNCIA POR VIOLENCIA DE GÉNERO (LEY 26485)". Expte.Nº11833. (Juzgado de Familia Nº 5 - Cipolletti, 07 de Mayo de 2018).

“STADLER EMILIO C EDITORIAL RIO NEGRO S ORDINARIO S/ CASACION”. Expte 25551/11. (Superior Tribunal de Justicia de Río Negro - Sec. Civil Nº1. 13 de Octubre de 2012).

“F.L.A. C/ A.C.C. S/ MENOR CUANTÍA (jp)”, EXPTE. N° M-1VI-3467-JP2019 (Juzgado de Paz de Viedma - 15 de diciembre de 2020).

MENEM, CARLOS SAÚL c/ EDITORIAL PERFIL S.A Y OTROS S/ DAÑOS Y PERJUICIOS - SUMARIO DE RESOLUCIÓN. Resolución N° 4015/2017 del 5 de diciembre de 2017.

BASTERRA, M. (2012) “Derecho a la Información vs. Derecho a la Intimidad”. Buenos Aires, Argentina. Rubinzal – Culzoni.

“CAJA DE HERRAMIENTAS PARA ESCUELAS JUDICIALES IBEROAMERICANAS”. (2017) Formación de formadores en libertad de expresión, acceso a la información pública y seguridad de periodistas”. París, Francia. Organización de la Naciones Unidas.

Reflexión desde la experiencia. Herramientas utilizadas para la redacción del trabajo final de la carrera de abogacía

Por Fabiana S. Jofré¹⁷³

Introducción

El aprendizaje que se desarrolla a partir de la investigación del trabajo final de grado para lograr obtener la tan ansiada graduación, abre caminos muy diferentes para cada estudiante, ya que dependerá del tema elegido y las habilidades y herramientas obtenidas durante el transcurso de la carrera y se transforma en un desafío personal, como en el que describiré en el presente.

Las reflexiones y experiencias que abordaré, se vinculan con el proceso que me llevó la recopilación de información, la investigación de campo, la utilización de herramientas informáticas, como correos electrónicos, reuniones por Meet, Whatsapp, intercambios de ideas y experiencias con otros compañeros, y el acompañamiento de mi directora de tesis. Todas estas herramientas me ayudaron a plasmar el conocimiento adquirido en la producción de mi trabajo final de grado y entendí en todo ese lapso de tiempo que “escribir es un arte” y “una construcción de conocimiento”, además de buscar visibilizar un derecho que a pesar que tiene una historia preexistente y un andamiaje de normas es vulnerado.

¹⁷³ Graduada de la carrera de Abogacía-Universidad Nacional de Río Negro-Sede Atlántica

Esta construcción de conocimiento, también tuvo una cuota de dificultad, la pandemia Covid 19, que relataré como otra forma de aprendizaje.

La experiencia de campo y las herramientas utilizadas para la investigación y redacción del Trabajo Final de Grado

Unas de las etapas finales de la carrera de Abogacía para graduarme, fue redactar el trabajo final de grado, el cual formó parte del plan de estudio, cursando el Seminario Final de Grado, su objetivo era el de transmitirnos los conocimientos y herramientas para iniciar nuestra investigación. A partir de ese momento comencé a transitar el camino para encontrar el tema que iba a elegir y los motivos por el cual me interesaba realizar la investigación.

Seguí cursando otras materias y la idea seguía pendiente para desarrollarla, cuando determiné el tema, el mismo se relacionaba con el derecho a la propiedad comunitaria indígena en la Provincia de Río Negro, en ese momento y por los conocimientos adquiridos en las materias vinculadas a Derechos Humanos, Derecho Internacional Público, Derecho Constitucional, fui delimitando el tema elegido para mi investigación. En esa problemática también se involucraba mi historia personal, la cual a través del desarrollo de mi infancia escuchaba a mis padres y familiares la historia de mis antepasados, nos reuníamos en fiestas tradicionales de la comunidad Huarpe, ubicada en la Provincia de Mendoza, de la cual soy originaria. En el transcurso de mi investigación comprobé el desarraigo y estigmatización que habían sufrido mis abuelos y por consiguiente mis padres. Mis primos también lo sufrían y años después relataban que eran discriminados por ser “indios”. Actualmente mi prima pertenece a la comunidad Xumec (Sol en Huarpe), siguiendo la tradición heredada por mi tío, Cacique de la comunidad.

A partir de encontrar mi tema, también encontré la importancia que tenía mi investigación, tanto en el plano jurídico por la vulneración de derechos, como en el plano personal, por el cual buscaba la visibilización de la problemática

sobre el reconocimiento histórico del derecho a la propiedad comunitaria indígena, y dado que debía delimitar geográficamente el tema, lo acoté a la Provincia de Río Negro.

Por dichas razones, es que comencé a buscar la bibliografía, la jurisprudencia y conformé el estado de situación, para saber qué información poseía y también buscar el tutor de mi trabajo, que en sus orígenes, tenía muchísimo conocimiento de mi temática y me encaminó con la bibliografía, continúe buscando información en bibliotecas, internet, etc.

Con la idea gestándose, después de las vacaciones de 2020, retomé con el fin de comenzar a escribir el trabajo de investigación, había organizado para realizar entrevistas para ampliar la información y me encontraba en ese objetivo.

Todo lo planificado tuvo un impase, la pandemia de Covid-19, ésta circunstancia para la gran mayoría, modificó nuestro normal desenvolvimiento tanto en el plano personal, laboral y académico. Este hecho me obligó a cambiar mi planificación. Como aprendizaje, fue necesario reinventarme para lograr continuar con mi objetivo de continuar con la escritura de mi trabajo. Para obtener los datos necesarios empecé a comunicarme por correos electrónicos, las entrevistas demoraron porque en un primer momento no podía realizarlas porque los organismos públicos en donde necesitaba no lo permitían, las bibliotecas estaban cerradas, solo por correo electrónico, lo cual era complejo porque no podía tener al alcance de la mano un libro, manual, revistas jurídicas, etc. y la atención personalizada que resolvía muchas dudas, esto había cambiado a un envío a un correo electrónico que ayudaba pero no era lo mismo. Con las entrevistas tenía la misma similitud, no podía efectuarlas telefónicamente porque no me atendían por este motivo. La empatía, era algo que se había perdido en este lapso. Cómo enseñanza, cambió las formas tradicionales de comunicarse.

Pasados los momentos más complejos de la pandemia a mi tutor, le autorizan que pueda salir del país, razón por la cual perdí contacto.

Otra etapa en el desarrollo de mi trabajo, sin tutor, me puse en contacto con Rubén Suarez, Doctor en historia, escritor e integrante de la Asociación de Familiares y Víctimas del Terrorismo de Estado de Río Negro, quien fue parte del Trabajo Social Obligatorio, otra muy fructífera experiencia de aprendizaje. Teniendo en cuenta su amplio conocimiento, le consulté por mi trabajo de investigación y por su vocación de educador, me ayudó con su aporte, nos contactábamos en Viedma, en un café y los sábados me trasladaba a su casa en el Balneario El Cóndor, allí él me daba sus devoluciones de cómo iba con mi trabajo y me transmitía sus puntos de vista. Muy agradecida de su aporte a mi trabajo, pero dada las condiciones establecidas por la Universidad, es que necesitaba la supervisión jurídica, la que me llevó a contactarme con mi Directora de tesis, Mg. María Verónica Piccone, quien con su acompañamiento y su guía en la trasmisión de su conocimiento, me acompañó a transitar la última parte de mi trabajo, que como aprendizaje me aportó herramientas como el de retomar los conocimientos adquiridos en TIC para realizar el índice automático, PowerPoint y otras herramientas informáticas, citar correctamente las normas APA, realizar las interpretaciones jurídicas correctas en referencia a los fallos, la orientación en las distintos puntos investigados y rescato de este aprendizaje, la predisposición, calidad humana y entrega al momento de las devoluciones que fueron parte del resultado final.

En el trabajo de investigación reflejé la vulnerabilidad en la que se encontraban las comunidades indígenas al limitar u obstaculizar el pleno acceso a los derechos humanos, centrándome en el acceso a la propiedad comunitaria indígena, de las comunidades Mapuches en la Provincia de Río Negro, además de manifestar la falta de reconocimiento de la cultura y cosmovisiones de estos pueblos por parte del Estado en sus distintos niveles (Ejecutivo, legislativo, judicial). Otro aspecto analizado, fue el accionar que dichos poderes han

desplegado para la realización de ese derecho humano. Además de determinar si hay omisiones en la actuación de los poderes del Estado Provincial en el cumplimiento de sus obligaciones jurídicas en relación al acceso del derecho de la propiedad comunitaria indígena de las comunidades indígenas asentadas en la Provincia de Río Negro.

A través del relato de mi experiencia de aprendizaje para poder elaborar el trabajo final de grado como requisito académico para obtener el título de Abogada, reflexiono y expreso que la formación profesional nos prepara para una aplicación teórica y práctica, pero en este último tramo de la carrera, es una combinación de todos los saberes adquiridos e insume otra calidad de tiempo para obtener la información, la interacción personal en otros ámbitos que no son los académicos, debiéndose complementar con lo personal, laboral y familiar, instrumentar la organización de la metodología de trabajo y la escritura académica que requiere una capacidad argumentativa que nos marca un desafío más complejo. La producción de mi trabajo final de grado, me otorgó herramientas muy importantes para la expresión escrita y me sirve de guía para futuras investigaciones.

Conclusión

Finalmente, como resultado de este camino trazado, logré con el acompañamiento de mi Directora de tesis y muchas personas que formaron parte de mi trabajo final de grado, plasmar todo el conocimiento relacionada al tema elegido, cuyo título es *“La vulneración del derecho a la propiedad comunitaria indígena en la Provincia de Río Negro y el acceso a la garantía de la tutela del derecho a la propiedad comunitaria indígena. Sus efectos en la actividad de los órganos judiciales, legislativo y ejecutivo”*

Considero que la producción de un texto como el requerido para formalizar el final de la carrera, es una suma de saberes tanto desde el lado del estudiante como de quien supervisa dicho trabajo, dado que se requiere formar un equipo.

Otra característica que se requiere es el compromiso que se asume al momento de iniciar con dicho trabajo.

Esta experiencia de campo me significó dos años de investigación y redacción del texto, pero al final fue muy significativo su resultado, tanto en el plano personal como profesional, visibilizar una problemática que se encuentra en pugna en forma constante y que a pesar de la reparación histórica que se realizó, no logra la equidad por parte de los poderes del Estado provincial y nacional, es una grieta que sigue abierta.

Esta investigación es un aporte académico, conformado con todos los autores que he plasmado en la bibliografía, que hacen a la construcción de conocimiento en la problemática investigada.

La perspectiva de género en formación introductoria en el primer año de la carrera de abogacía

Por Laura N. García Márquez¹⁷⁴

Resumen

La intención con esta investigación es indagar si efectivamente la enseñanza con perspectiva de género está presente en la carrera de abogacía.

Poder, a través de un marco teórico y diferentes técnicas de metodología para la construcción de variables, analizar las materias de primer año de la carrera de abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.

Introducción

Este artículo se basa en un trabajo de investigación previo realizado en el marco de un Seminario¹⁷⁵, con el objetivo principal de poder indagar acerca de la presencia de la enseñanza con perspectiva de género en la carrera, a través del análisis del plan de estudio de la carrera. A modo de aclaración, ante la extensión de los planes, circunscribí el área de investigación a las materias de primer año, por una cuestión de celeridad y economía de recursos.

¹⁷⁴ Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.

Dirección de contacto: lauragarciamarquez8585@gmail.com

¹⁷⁵ Seminario de Género y Derecho, dictado en la FCJyS, a cargo de la profesora Verónica Piccone, en el segundo cuatrimestre del 2021.

Los motivos que influyeron en su elección son coincidentes con varios años de vida estudiantil, lo que me ha permitido observar algunos cambios, unos más sutiles que otros, respecto al abordaje de ciertas temáticas. En otras palabras, se han producido cambios en la forma de abordarlos y gran parte de esos cambios se debe a la perspectiva de género.

Brevemente, el marco teórico tiene como base a autoras y autores que han desarrollado los conceptos que me permitirán configurar una serie de variables.

La metodología es una conjunción entre lo cuantitativo y lo cualitativo. Así, se sienta las aristas de un proceso que inicia con la lectura de los diferentes programas de las materias de primer año y su análisis; pero también, he tener presente otras fuentes documentales provistas por la Facultad, como por ejemplo: la cantidad de cátedras de cada materia, cuántos docentes las integran (tanto varones como mujeres), la carga horaria, etc.

Desarrollo

El marco teórico está sustentado en una serie de ejes temáticos, los cuales me han permitido construir una red de contención para la posterior construcción de las variables: el primer eje es sobre la temática del epistemicidio al epistfemicidio, que a su vez se configura alrededor de los temas del patriarcado epistemológico y el sexismo jurídico.

Hablar de un patriarcado epistemológico es entender que la premisa principal es la exclusión de las mujeres (como también la exclusión de otras disidencias), y reafirmar el paradigma de que durante muchos siglos, la potestad de producir conocimiento se reservó para un varón blanco, propietario, etc. En este eje se puede observar la presencia de dos de los conceptos basales de esta investigación: el primero de ellos, lo que Boaventura de Sousa Santos (2010) ha denominado “epistemicidio”, en otras palabras, la capacidad a través de la

epistemología de destruir, erradicar modos diversos no coincidentes con el ‘conocimiento hegemónico’.

Lo que da pie a la introducción, gracias a las autoras Daniela Heim y María Verónica Piccone (2019), del concepto de ‘epistfemicidio’, el cual deja de manifiesto no sólo la exclusión de las mujeres en los proyectos educativos, sino también corrobora la negación sistemática de entender a la mujer también como productora y transmisora de conocimiento científico.

El segundo eje tiene como columna a la enseñanza del derecho en Argentina; mientras que el tercero es acerca de la perspectiva de género en la currícula.

El primer eje permite estructurar los otros dos ejes que hacen al marco teórico; permitiendo analizar al plan de estudio elegido (el plan 6¹⁷⁶ de los dos vigentes actualmente).

Este plan consta de un total de 38 materias sin cuantificar los talleres de idiomas, las prácticas pre-profesionales como las adaptaciones profesionales y los seminarios). Pero como ya he mencionado *ut supra*, delimité el campo de acción a las materias de primer año: Introducción a las Ciencias Sociales; Introducción al Derecho; Historia Constitucional; Introducción a la Sociología; Introducción al Pensamiento Científico; Derecho Romano; y Derecho Político.

Entonces, lo empiezo a relacionar con lo planteado por distinto autores, en este caso, por las autoras Ronconi y Ramallo (2020) quienes sostienen que la producción bibliográfica y la investigación jurídica local en la materia género es muy escasa y poco sistematizada; que, por lo general, se concentra en temas convencionales como el aborto, la salud reproductiva, la ley de cupo, la seguridad social, las políticas de cuidado y desde hace unos años en cuestiones de violencia de género.

¹⁷⁶ Plan 6, el cual está vigente desde el 2013/2014.

Luego, surge la cuestión de cómo lograr una síntesis de los diferentes conceptos provistos por la teoría, tomó lo aportado por Alda Facio (1992) en relación al sexismo jurídico: el androcentrismo, la invisibilidad al género; la sobreespecificidad; el deber ser de cada sexo, el familismo, la sobregeneralización; la variable del doble parámetro o doble estándar (el ponderar una misma conducta de forma diametralmente opuesta) y la de insensibilidad al género.

De esta manera, algunos de estos conceptos me permiten entender las diferentes dimensiones e indicadores acerca de la presencia del concepto de perspectiva de género. Y son complementados con el enfoque brindado por Laura Pautassi (2017) sobre fomentar el transversalizar el enfoque de género, lo cual genera la posibilidad de sensibilizar a los/as alumnos/as sobre el uso del concepto y visibiliza, al mismo tiempo, las brechas existentes.

Por otro lado, he de tener en cuenta otras variables que también nacen del proceso ya mencionado; entre ellas: ver la cantidad de profesoras en relación a profesores en las distintas cátedras; la bibliografía usada, cuantas autoras son consideradas en comparación a los autores masculinos; entre otras, incluso contemplar desde que años están vigentes los programas.

Conclusión

Como he comentado previamente, a la hora de bosquejar esta investigación decidí basarme en mis años de experiencia académica. Por lo cual, con la intención de seguir en un proceso de deconstrucción-construcción continua respecto a las cuestiones de género, el elegir como punto de partida a las materias (con las cuales nos iniciamos en el camino de ser abogadas y abogados) parece ser lo más lógico.

Estas asignaturas son la base de la currícula de un plan de estudios adecuado para la formación profesional. Pero, al mismo tiempo, estos contenidos no siempre reflejan los cambios que se gestan en la realidad. Tal como lo plantean

Ronconi y Ramallo, “a partir de una lectura de aquellos programas y cronogramas de clases publicados por las y los docentes de los cursos (...) resulta iluminador el ver qué temas consideran las y los docentes lo suficientemente importantes como para incluirlas en aquello que será, en muchos casos, la guía del estudiante para el estudio de la materia (el programa)”. (2020: 23)

Todo lo plasmado en esta investigación tiene como intención poder confirmar si estamos ante una transversalidad de la perspectiva de género, o si estamos aún ante la presencia de algunos conceptos específicos de la cuestión de género en la formación de los abogados y abogadas.

Los datos obtenidos me permiten reflexionar, que nos encontramos en un momento donde hallamos conceptos específicos. A modo de aclaración, la extensión de la investigación no me permitió utilizar otras herramientas que seguramente me hubieran brindado otros resultados.

Sin embargo, lo importante a destacar es que con los datos recabados de las materias de primer año, se puede establecer que hay temas específicos que ya son parte de la currícula. Los cuales, a medida que se consoliden a lo largo del tiempo, en consonancia con los cambios sociales y legales, se irán transversalizando. Recuerdo lo planteado por autoras como Andriola, Cano, y Zaikoski Biscay, quienes entienden que con el marco normativo actual, no es necesaria la transversalización de la cuestión de género para la acreditación de las carreras (2021).

A modo ilustrativo de lo *ut supra* mencionado, la presencia de un poco más de la mitad, alrededor de un 58% de conceptos específicos vinculados a cuestiones, se transforma en un indicador auspicioso.

Para ir finalizando, la presencia de estos conceptos, la existencia de seminarios específicos en la materia, hacen que la currícula que compone a la carrera de abogacía comience a tener temas específicos que se van tornando necesarios e

indispensables; permitiendo que cierta especificidad se torne la base para la transversalidad de esos temas a futuro.

Bibliografía

Andriola, K., Cano, J., y Zaikoski Biscay, D. (2021) La Perspectiva de Género y Diversidad en las facultades de Derecho. Presencias y Ausencias de una Primera Exploración. Revista Latinoamericana De Sociología Jurídica. Sitio web: Cano-Zaikoski-y-Andriola.pdf (usi.edu.ar)

De Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce. Nombre del sitio web: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf

Facchi, Alejandra, “El pensamiento feminista sobre el Derecho: un recorrido desde Carol Gilligan a Tove Stang Dahl”, en Academia, Revista de Enseñanza del Derecho, Nº 6, Buenos Aires, Dto. de Publicaciones de la Fac. de Derecho, UBA, 2005, pp. 27-47

Facio Montejó, A. (1992). Cuando el género suena cambios trae (Una metodología para el análisis de género del fenómeno legal. San José, C.R.: ILANUD, 1992

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Carrera de Abogacía. Plan 6. (2013) Sitio web: <http://www.jursoc.unlp.edu.ar/index.php/alumnos/informacion/carreras.html>

Federici, S. (2010). Calibán y la Bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria. Cali: Tinta limón.

González Vázquez, Araceli. (2013). *Los conceptos de patriarcado y androcentrismo en el estudio sociológico y antropológico de las sociedades de*

mayoría musulmana. Nombre del sitio web:

<https://papers.uab.cat/article/view/v98-n3-gonzalez>

Heim, D. y Piccone, María V. (2019). *Epistfemicidio y transversalidad de género. Avances en la reforma del currículum de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro*. Academia: Revista sobre enseñanza del Derecho. Año 17 (34), 253-295. Buenos Aires

Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ley de Educación Superior. Ley Nº 24.521. Sitio web: Ley 24521 del 07/08/95 (infoleg.gob.ar)

Los datos recolectados para la realización de este trabajo provienen de <http://www.jursoc.unlp.edu.ar/>

Maffia, Diana. (Junio 2007). *Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia*. Nombre del sitio web: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100005

Medina Bejarano, Roberto. (enero-junio de 2015). *Reflexiones en torno al género y la epistemología*. Nombre del sitio web: https://www.researchgate.net/publication/321933619_Reflexiones_en_torno_al_genero_y_la_epistemologia

Pautassi, L. (2017). "La vinculación entre derechos y políticas públicas: nuevos abordajes en la enseñanza". III Número Extraordinario de Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. UNLP. Sitio web: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/65082/Documento_completo.pdf?sequence=1

Piccone, M.V. (2019). Enseñanza del Derecho y Educación con Perspectiva de Género. Estándares para la Acreditación de Las Carreras De Abogacía. Actas del II Congreso Nacional de Derecho. La Pampa: EdUNLPam.

Piccone, M.V. (septiembre 2018). Género y enseñanza del derecho. Abordaje crítico en el marco del proceso de acreditación de las carreras de abogacía. *XIX Congreso Nacional y IX Latinoamericano de Sociología Jurídica. La sociología jurídica frente a los procesos de reforma en América Latina*. Buenos Aires, Facultad de Derecho, UBA.

Real Academia Española. (2021). Sitio web: [expoliar | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE](#) (consultado el 27 de enero del 2021)

Resolución 3401-E/2017. Ministerio de Educación y Deportes. Sitio web: <http://servicios.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/275000-279999/279435/norma.htm>

Resolución 3401-E/2017. Anexo I. Ministerio de Educación y Deportes. Sitio web: <http://servicios.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/275000-279999/279435/res3401.pdf>

Romero, L., Lafforgue, J. y Pan, N. (2020). Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria - CONEAU *Guía de posgrados acreditados*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2020. Libro digital, PDF

Ronconi, L. y Ramallo M. (2020). La enseñanza del derecho con perspectiva de género: herramientas para su profundización. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Derecho. Secretaría de Investigación. Departamento de Publicaciones, 2020. Libro digital, PDF - (Publicación de Resultados de Proyectos de la Secretaría de Investigación).

CONVERSATORIO EJE 5

MODELOS DE ENSEÑANZA A TRAVÉS DE CLÍNICAS JURÍDICAS

Modelos de enseñanza a través de Clínicas Jurídicas

**Por María Rita Custet Llambí, Mercedes Barcos y Alejo Domínguez
Masciale (Universidad Nacional de Río Negro)**

A continuación, se presentan las ideas, reflexiones y experiencias que se abordaron en el Eje 5 de las Jornadas de Innovación en la Enseñanza del Derecho. Las presentaciones confluyeron en la necesidad de fortalecer el trabajo de las Clínicas Jurídicas en nuestro país. Asimismo, se puso énfasis en la necesidad de centrar y reforzar sus objetivos en el compromiso social y el fortalecimiento de los derechos humanos. Todo ello sin desconocer las diversas modalidades que las asignaturas han ido adquiriendo a lo largo y lo ancho de nuestro territorio en sus diversas adaptaciones locales a modelos de enseñanza originados en otras geografías.

La apertura del panel contó con las reflexiones expuestas por el Profesor Francisco Gabriel Marull, Decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas de la Universidad Nacional de La Pampa, quien ha participado activamente en el proceso de instalación de las Clínicas Jurídicas en Argentina. En su presentación señaló la importancia de adaptar la enseñanza del derecho a partir de los cambios legislativos significativos que han tenido lugar en Argentina desde la reforma constitucional de 1994 y las posteriores reformas de los códigos procesales y civiles. Subrayó que simplemente cambiar las normas legales no es suficiente; es esencial acompañar estas

reformas con una implementación adecuada y un seguimiento efectivo. En ese sentido, reformar la enseñanza del derecho es una parte fundamental del proceso de adaptación y se presenta como un desafío importante para las facultades de derecho en orden a formar profesionales de alta calidad con compromiso social y territorial. En ese marco, la enseñanza clínica es una herramienta pedagógica esencial para la formación de estudiantes de derecho, y debe ir más allá de la preparación de demandas y litigios, abarcando la identificación de problemáticas en la comunidad en alianza con el compromiso con el territorio que debe tener cada Universidad. Las clínicas jurídicas deben desempeñar un papel en la solución de problemas locales y en el acceso a los derechos. El profesor reflexionó sobre la necesidad de construir un modelo local de enseñanza clínica que se adapte a las realidades específicas de Argentina. Este modelo debe estar en constante evolución y adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad.

Asimismo, participó de la apertura, el Prof. Gerardo Cerabona, Secretario Académico de la Universidad Nacional del Centro y Profesor de Clínica Jurídica en esa Universidad. En su exposición abordó por un lado el desarrollo de la Red de Argentina de Clínicas jurídicas y por el otro, reseñó la experiencia que se está llevando adelante en la asignatura a su cargo. Las clínicas jurídicas comenzaron en Argentina en la década de 1990, con proyectos pedagógicos innovadores. Estos proyectos buscaban una forma novedosa de enseñar el derecho, enfocándose en el interés público, el compromiso social y los derechos humanos. Con el tiempo, más universidades y facultades de derecho en Argentina adoptaron la enseñanza clínica como una forma complementaria e innovadora de educación legal. Cada clínica desarrolló su propio enfoque y objetivos, lo que llevó a una diversidad de proyectos. Con el crecimiento de las clínicas jurídicas, surgió la idea de crear una red que permitiera a los docentes compartir experiencias, intercambiar ideas y abordar los desafíos comunes. La Red Argentina de Clínicas Jurídicas se formó en 2019 y actualmente incluye a

más de 50 docentes de alrededor de 17 clínicas y está respaldada por más de 25 universidades nacionales. A pesar de la diversidad de proyectos, la red ha identificado desafíos comunes en la enseñanza clínica. Estos desafíos incluyen la falta de producción nacional de material pedagógico específico para clínicas jurídicas, así como la necesidad de abordar las diferencias entre las clínicas de acuerdo con el contexto y la ubicación de la facultad de derecho. La formación de la Red Argentina de Clínicas Jurídicas busca fortalecer y consolidar el enfoque de interés público, compromiso social y derechos humanos, proporcionando un espacio para el intercambio y la colaboración entre docentes de clínicas jurídicas en todo el país.

Por otro lado, señaló que la elección de la modalidad de trabajo de las Clínicas jurídicas se encuentra íntimamente relacionada con la comunidad en la que las mismas se insertan. Las comunidades más chicas representan, por variados motivos, mayores obstáculos para trabajar desde el litigio estratégico. Ante ello se presentan otras posibilidades de abordar la enseñanza práctica del derecho. En ese marco, el Prof. Cerabona, compartió la experiencia que se está llevando a cabo en la Universidad del Centro desde la asignatura Clínica Jurídica. Este proyecto involucra la modificación del Código de Contravenciones de la ciudad de Tandil, que data de 1981. Destacó que han surgido cambios significativos en la sociedad tandilense desde 1981 en términos de demografía, sociología y en el propio derecho, incluyendo la incorporación de la perspectiva de género y los tratados internacionales de derechos humanos. El municipio de Tandil solicitó a la facultad que redactaran un nuevo Código de Contravenciones para la ciudad. El profesor y sus estudiantes han propuesto un enfoque centrado en los derechos humanos y la convivencia. El proyecto en el que han trabajado desde el ámbito universitario busca de manera novedosa, establecer un acuerdo de convivencia y resolución de conflictos en el ámbito local. Se enfoca en las obligaciones del Estado en materia de derechos humanos, igualdad y no discriminación, y en el

reconocimiento de los derechos ciudadanos. En el caso de las obligaciones del Estado en materia de Derechos Humanos, se enfoca en cómo se deben respetar y garantizar los derechos humanos en el ámbito local. Esto incluye adoptar medidas de desarrollo progresivo y prevenir regresividad en la protección de estos derechos lo que implica considerar a la ciudad como un espacio donde las personas ejercen sus derechos y promover condiciones para el respeto y la garantía de estos derechos. La perspectiva de género también se integra en este enfoque como la mirada sobre las niñas como también sobre las y los adultos mayores. La riqueza en el aporte de los estudiantes se centra no solo en la tipificación de contravenciones sino y particularmente, en la inclusión de los métodos de resolución de conflictos más allá de las multas, incluyendo la mediación comunitaria y otros enfoques alternativos. El proyecto que involucra a una decena de estudiantes incluye labores investigativas, entrevistas, encuestas y discusiones sobre el nuevo Código de Contravenciones. Este tipo de praxis permite a los estudiantes asumir un rol activo en su aprendizaje y desarrollar destrezas y conocimientos interconectados.

Luego de las exposiciones de apertura, Marina Gertosio, docente de la Materia Clínica Jurídica I de la Universidad Nacional de Río Negro, enfoca su presentación en la experiencia educativa en la carrera de Abogacía de esta Universidad en el año 2022. Destaca la necesidad de recuperar la experiencia en el dictado, por primera vez, de esta asignatura. Incluye en su presentación las actividades áulicas y extra-áulicas que se llevaron adelante, así como estrategias pedagógicas utilizadas en orden a generar la conciencia de compromiso ético y social del estudiantado.

Mercedes Barcos, docente de la Materia Clínica Jurídica I, revisa la trayectoria de la materia resumiéndola en un “hacer aprendiendo y aprender haciendo”. Enfatiza la importancia del abordaje integrar al alumnado con al escenario práctico y abogadil mediante diversas actividades que recorre en su trabajo destaca los desafíos por abordar.

Alejo Domínguez Masciale, docente de la Materia Clínica Jurídica I y graduado de la Universidad Nacional de Río Negro. Se posiciona en una mirada retrospectiva sobre su propia experiencia para destacar la relevancia de cambiar los medios para enseñar el derecho. Puntualiza la integración a los contenidos de enseñanza del “detrás de escena” del quehacer jurídico y el efecto disruptivo que ha tenido la materia en el pensamiento de los estudiantes, así como la vinculación con el entorno territorial. Reflexiona sobre la relevancia de la integración de los equipos de docencia.

Un lugar destacado merecen las siguientes tres presentaciones que nos regalan Mariler, Victoria y Analía al dotar de polifonía al debate e incluir las voces del estudiantado. Imbricar en este capítulo los saberes y percepciones de quienes transitaban el espacio áulico y extra-áulico, por un lado, como destinatario/as, pero, por el otro, principales hacedoras/es críticos de los contenidos que se generan en estos espacios resulta fundamental. Dota de mayor legitimidad a este tipo de intercambio de voces y miradas, desde que, al reflexionar sobre la enseñanza clínica no puede estar ausente el contenido crítico de quienes son los principales protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje que transitamos desde distintos lugares pero, sin duda, con un mismo destino.

Mariler Rivas, estudiante de la Carrera Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro, aporta su mirada sobre el proceso enseñanza aprendizaje que ha vivido. Destaca el cambio en la forma de ver el derecho, analizar la realidad y, en especial la relevancia en perspectiva de género y devela su postura crítica sobre otras posiciones teóricas y asume el error como una buena oportunidad de aprendizaje.

Victoria Peñalva, estudiante de la Carrera Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro, hace un recuento sobre el trayecto en adquisición de actividades en el abordaje teórico y práctico a lo largo de la cursada de la materia. Destaca como adquisición relevante la capacidad de análisis y razonamiento jurídico,

en especial se detiene la capacidad de abordaje de los problemas jurídicos desde la perspectiva de género.

Analia Aguirre, estudiante de la Carrera Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro, pone de relieve las actividades extra áulicas y otras actividades áulicas que impactan en el mejoramiento de habilidades y destrezas para el ejercicio de la abogacía en el marco de un derecho con compromiso social y perspectiva de género asimismo el impacto que tiene las habilidades no solo para la práctica profesional sino para el tránsito por la carrera.

María Rita Custet Llambí, Profesora a cargo de Clínica Jurídica I de la Universidad Nacional de Río Negro. Aborda el proceso de diseño e implementación de la asignatura. Entre los modelos clínicos explica los motivos por los que se ha optado por el desarrollo de una asignatura enfocada en el desarrollo de destrezas y habilidades, detalla los objetivos planteados en la materia y el desarrollo de los mismos a lo largo de la primera cursada de Clínica Jurídica I en la Universidad,

Clínica I recuperando la experiencia educativa

Por Edith Alejandra Marina Gertosio¹⁷⁷

Resumen

La enseñanza clínica del Derecho es un tema de relevancia actual dentro del mundo educativo abogadil, donde se la concibe desde diversos enfoques pero bajo la premisa de constituir un espacio de docencia destinado a la preparación de los/as estudiantes para la práctica profesional de la abogacía. Blázquez et al. (2019) señala que el objetivo de una Clínica jurídica es el aprendizaje del Derecho y de las distintas habilidades necesarias y adaptables a todas las profesiones jurídicas, al mismo tiempo que se intenta formar un tipo de jurista consciente de su responsabilidad social (pp. 9).

Recupera parte de la experiencia estudiantil transitada durante la primera clínica jurídica que se desarrolla en la carrera de abogacía (Sede Atlántica, 2022), resulta de un valor notable, ante su novedad y frente a un pretendido escenario educativo que aspira a ser situado y de aprendizaje práctico-profesional.

Partiendo de esas ideas, es que se recupera en particular las visitas y actividades realizadas durante este trayecto académico, adoptando un enfoque metodológico de carácter cualitativo, con la utilización de técnicas de

¹⁷⁷ Universidad Nacional de Río Negro. Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad. Río Negro, Argentina. Profesora Adj. Módulo Disciplinar del Ingreso a la Carrera de Abogacía 2020-2022, JTP de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, Clínica I y Seminario Final de Tesis. eamgertosio@unrn.edu.ar

recolección y análisis de datos provenientes del campo de la investigación cualitativa, de tipo interpretativas como ser análisis de documentos (como el programa de la materia) y observación participante (al ser la autora de este trabajo docente de dicho espacio curricular).

Las visitas de campo y el aprendizaje situado en el contexto profesional:

La materia de Clínica Jurídica I, se encuentra en el tercer año de la currícula de la carrera de abogacía (Sede Atlántica, UNRN). En consonancia con el plan de estudios de la carrera de abogacía (Plan de Estudios UNRN Res. CSDEyVE N 009/2019), se diseñó orientada a la reflexión sobre diversos asuntos propios del ejercicio de la profesión (ej. dilemas éticos), abordando cuestiones teóricas (ej. interpretación de normas y prácticas), con el desarrollo de destrezas específicas (ej. entrevistar clientes, argumentar, etc.) y en particular, el compromiso social que conlleva el ejercicio de esta profesión en los distintos ámbitos de incumbencia profesional (Programa materia Clínica I, 2022).

La programación curricular también estuvo cernida por actividades áulicas y extra áulicas, cuya meta fue acercar a los ámbitos de ejercicios profesional a los/las estudiantes y dar a conocer los desafíos que cotidianamente tendrán en su labor profesional. Pretendieron resignificar el capital educativo acumulado por las/os estudiantes en los primeros años de la carrera.

Con una propuesta no tradicional arrancó la cursada, rompiendo con los modelos típicos de enseñanza expositiva y aprendizaje mnemotécnicos en el aula en los que históricamente se basó la enseñanza del derecho. En ese marco y por fuera del escenario educativo esperable, los/as estudiantes concurrieron a distintas unidades de Defensa integrantes del Ministerio Público de Río Negro; con la posibilidad de dialogar y acompañar las tareas laborales de las/os Defensoras/es y/o de las/os Defensoras/es Adjuntas/os de las Defensorías en lo Civil, Penal, y de Menores e Incapaces de la Primer Circunscripción Judicial de Río Negro.

Además, asistieron a la nueva sede de la Unidad de Investigación Técnico Científica que el Ministerio Público de Río Negro posee en la ciudad de Viedma, en donde conocieron el funcionamiento del equipamiento que el organismo tiene para las investigaciones penales y la forma en que se coordina el trabajo del área, con fiscales y defensores/as penales, que requieren su intervención. En el encuentro tuvieron la oportunidad de ver cómo se utiliza el kit de luces forenses, el DCS5 y las campanas de cianocrilato para el trabajo de evidencia de larga data. Además en la visita se les mostró un trabajo integral de Reconstrucción Virtual de diversos hechos criminales producidos en la provincia y se les mostró cómo funcionan los scanners 3D de pie y manual, equipamiento único en Sudamérica. Por último, hicieron un recorrido por el área encargada durante la investigación penal de las armas de fuego que intervienen en un hecho delictivo, en donde se trabaja con un microscopio de comparación balística de última generación, que coteja vainas y/ o proyectiles secuestrados identificando la huella balística específica y permitiendo determinar ante múltiples armas similares, cuál de ellas, efectuó el disparo (UNRN, 2022)¹⁷⁸. A modo de cierre de estos encuentros vinculados a la función del Ministerio Público, las/os estudiantes recibieron la visita áulica del Procurador General de Río Negro, el Dr. Jorge Crespo; quien hizo mención a su rol de Procurador y la responsabilidad, compromiso y ética que debe primar en el ejercicio de esta profesión de gran impacto social.

También y bajo esa misma intencionalidad formativa, las/os alumnas/os asistieron a distintas Asesorías Legales Estatales de la Provincia de Río, pertenecientes al Registro Civil y de la Capacidad de las Personas; a la Fiscalía de Investigaciones Administrativas; del Instituto de Planificación y Promoción de la Vivienda, de la Secretaría Legal y Técnica; del Ministerio de Trabajo y el

¹⁷⁸ Recuperado:<https://www.unrn.edu.ar/noticias/Estudiantes-de-Abogacia-visitan-area-de-investigacion-del-Ministerio-Publico-2540>.

Ministerio de Seguridad y Justicia. Ocasión en la que las/os asesoras/es que los recibieron, como integrantes del Cuerpo de Abogados del Estado, brindaron un recorrido por las instalaciones de trabajo, refiriendo a su labor, al área de incumbencia en la que se desempeñan y relataron cómo fueron sus primeros pasos en la vida profesional bajo este rol.

Incluso, las/os estudiantes tuvieron la oportunidad de asistir a una charla en la sede central del Poder Judicial de la Provincia de Río Negro, conociendo muchos por primera vez sus instalaciones. En su Auditorio, fueron recibidos por el Presidente del Superior Tribunal de Justicia de Río Negro, Dr. Sergio Barotto. Encuentro en donde se abordó el ejercicio de la abogacía y la labor integral del Superior Tribunal de Justicia, con hincapié en la tramitación de las causas judiciales que arriban al mismo. El espacio académico generado permitió el intercambio con estudiantes, el tratamiento de temáticas relativas a la ética profesional, al acceso a la justicia, vinculadas a proyectos de modernización de gestión, a la labor de los juzgados y organismos encargados de desarrollar los métodos autocompositivos de resolución de conflictos. Resaltando el Dr. Barotto en el encuentro el compromiso existente por parte del Poder Judicial en su conjunto para el abordaje de las causas con perspectiva de género.

Finalizando las visitas programadas por la cátedra, las/os estudiantes concurren al Colegio Público de Abogados de la ciudad de Viedma (CAV), donde recibieron una charla ofrecida por el Presidente de la Institución, el Presidente del Tribunal de ética y Decoro del Colegio y contaron con la presencia del Dr. Sergio Ceci, actual Juez del Superior Tribunal de Justicia de la Provincia de Río Negro y ex integrantes del Tribunal de Ética y Decoro del CAV. La reunión se efectuó en el propio Auditorio del Colegio y trató temas vinculados a las funciones y atribuciones de la institución, a los primeros pasos en el ejercicio de la abogacía y la importancia de desempeñar un rol ético en la vida del profesional jurídico.

El diseño de la cátedra habilitó incluso que cada una de las actividades-visitas-charlas ofrecidas estuvieran luego vinculadas a un quehacer áulico o de investigación monográfica, que permitiese recuperar, resignificar y consolidar los nuevos saberes construidos desde la propia experiencia y lo aprendido en situación del contexto profesional.

Ahora bien, cómo percibió de este grupo de estudiantes esta nueva propuesta pedagógica no tradicional (?). Como respuesta a este interrogante, las/os estudiantes pudieron expresar su percepción sobre lo aprendido durante estas actividades a través de un foro dispuesto a tales efectos en el aula de apoyo virtual de la materia¹⁷⁹

Respecto a las visitas al Poder Judicial y la charla con el Dr. Barotto, algunas de las expresiones fueron:

Lo que bien se aprende, NO se olvida. (J. F, comunicación personal, 15 de mayo de 2020).

La visita al S.T.J. (...) me resultó muy interesante, ya que en primer lugar nunca había ingresado al poder judicial (...). Una de las enseñanzas que me dejó la charla con el Dr. Barotto, fue la importancia que tiene para el ejercicio de nuestra profesión la capacitación permanente... la importancia de la especialización, (...) debido a su frase: “No es talento... es especialización” (C.G. P, comunicación personal, 16 de mayo de 2020).

Nunca dejó de recordarnos a lo largo de la charla, lo importante que es la ética, la responsabilidad, la verdad y la empatía. Me quedó también una frase del Presidente que quiero compartir: No

¹⁷⁹ www.campusbimodal.unrn.edu.ar

pasa por ser talentoso/a, sino por la dedicación (F. C. A, comunicación personal, 14 de mayo de 2020).

(...) tratamos temas como la mediación en la resolución de los conflictos, la digitalización en pos de lograr eficacia cada vez mayor. (...) Un tema muy importante el enfoque de perspectiva de género en las causas que llegan al poder judicial, nos interiorizamos sobre la Oficina de Derechos Humanos y Género que trabaja con estos temas planteados, como una necesidad al servicio de la justicia, como política impulsada por el STJ. (M.A. R, comunicación personal, 15 de mayo de 2020).

Finalizando la materia y con el fin de tener relevada las perspectivas estudiantiles sobre el proceso educativo transitado en la primera Clínica Jurídica (I), se solicitaron ensayos reflexivos sobre la experiencia, de los cuales surge:

(...) La cátedra nos enseñó a lo largo del cuatrimestre que debemos tomar con seriedad nuestro rol en la sociedad y que el ejercicio de la profesión entraña una responsabilidad social muy importante, la cual requiere ser ejercida con conciencia social y ética. (Calvin, 2022 ensayo de cátedra Clínica I, UNRN).

(...) repensar el derecho y su función social, es un desafío que va más allá de contar con “buenas leyes” o con “buenas resoluciones judiciales” para las mujeres. Significa hacer de esta disciplina un instrumento transformador...”(Alda Facio y Lorena Frías- género y derecho-pág.7- material de cátedra clínica jurídica). (...) la cátedra de clínica Jurídica (...) me aportó conocimiento del funcionamiento del juzgado, amplió mi perspectiva sobre los hechos que se nos presentan. No solo aportó esos conocimientos,

sino que, me ayudó a fortalecer herramientas que son necesarias para el ejercicio de la abogacía, como la argumentación más inclusiva, la exposición oral en la formulación del discurso, la importancia de saber escuchar, etc. (C, 2022 ensayo de cátedra Clínica I, UNRN).

Dentro de las actividades prácticas realizadas, entre ellas la lectura de fallos, me permite entender y analizar con perspectiva de género las distintas problemáticas jurídicas, como consecuencia mi mirada apunta a conocer las razones, argumentos de las/las juezas/ces donde se destacan sus justificaciones. Pero... ¡Cómo me costó comprender el análisis del razonamiento jurídico!, no sé cuántas veces leí el texto de Atienza, pero que satisfacción cuando comencé a realizar el trabajo final en un caso concreto y allí comenzaron a aparecer las ideas, un poco desordenadas pero que de a poco fui ubicándolas, sumando a ello las lecturas de los textos propuestos, conformaron un cúmulo de ideas, nociones, teorías, pensamientos y por supuesto también críticas con las cuales logré ir formando mis propios saberes y a su vez otras miradas de cada tema tratado. (Ruiz, 2022 ensayo de cátedra Clínica I, UNRN).

Finalizando la presente, cabe concluir, que la propuesta curricular, las actividades áulicas y extra-áulicas propuestas y las percepciones estudiantiles recolectadas, prima facie, permiten dar cuenta que la materia Clínica Jurídica I cumplió con uno de sus objetivos curriculares, que fue lograr un aprendizaje “haciendo”, “reflexivo”, “crítico” y, “situado en el contexto profesional”. Aprendizaje que permitió a los/as estudiantes ingresar a *un mundo profesional, que hasta ese entonces y para muchos, era desconocido*. B

Bibliografía

Blázquez, M., Cuenca Gómez & Iglesias Garzón, A. Guía sobre cómo crear, organizar, gestionar y conducir una clínica jurídica en una Facultad de Derecho, Ilustre Colegio de Abogados de Madrid, (9).

Witker, J. (2007). La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico. Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho, 5(10), 181-207. Programa Clínica I (2022) Abogacía UNRN. Recuperado: https://campusbimodal.unrn.edu.ar/pluginfile.php/797330/mod_resource/content/1/ClinicaJuridica1_PlanResSDEyVE009_2019_2022_CustetLlambiMariaRita.pdf

Hacer y aprender, entre la realidad y la ficción

Por María Mercedes Barcos¹⁸⁰

Resumen

se reseñan las actividades llevadas a cabo durante el primer cursado de la materia CLÍNICA JURÍDICA I en Abogacía, en la primera incursión presencial para la mayor parte de las y los alumnos, habiendo iniciado la Carrera en 2020 en condiciones de aislamiento sanitario impuesto que perduró hasta 2021, la interacción entre ellos en el marco de ejercitaciones de juegos de roles y con contactos y entrevistas con operadores jurídicos de la comunidad -por ejemplo, miembros del Superior Tribunal de Justicia y el Procurador General de esta Provincia-, sus conclusiones y superación, en una clara interacción de *aprender haciendo*, y *hacer para aprender*.

Introducción

El desafío de esta materia, como cualquier actividad a desarrollar bajo la modalidad de Clínica, implica un acercamiento a la realidad en desarrollo de actividades para integrar el quehacer teórico con el práctico. La propuesta aquí es llevar a cabo algunas reflexiones sobre las experiencias y logros vividos en esta primera ocasión en mi carácter de integrante de la Cátedra, para ratificar

¹⁸⁰ mbarcos@unrn.edu.ar. Abogada. Docente en la materia CLINICA JURIDICA I - UNRN

el rumbo e incorporar nuevas herramientas en lo pertinente, en la inteligencia de que esa *meta nunca deje de ser un paso*.

Desarrollo y planteos:

Desde el 7 de marzo hasta el 21 de junio del año 2022 los cinco integrantes del equipo docente de la cátedra CLÍNICA JURÍDICA I de la Universidad Nacional de Río Negro que lidera la Dra. María Rita Custet Llambí, nos dimos cita dos veces a la semana con unos sesenta alumnos de la Carrera de Abogacía, en encuentros periódicos que mostraron varias particularidades y desafíos.

Así, no resulta dato menor que para la mayoría de los y las alumnos y alumnas implicó este primer cuatrimestre el ingreso a la presencialidad áulica después del contexto de aprendizaje virtual impuesto a principios del curso lectivo 2020 por la pandemia COVID 19, que había provocado una veloz y forzada adaptación por parte de estudiantes y profesores a la única alternativa viable en épocas de obligado encierro.

Y digo ingreso y no regreso, puesto que la materia en cuestión pertenece al nuevo plan de la Carrera, vigente precisamente desde 2020 y, en tanto perteneciente a la currícula de su tercer año, quienes se sumaron a su cursado habían comenzado su itinerario universitario en el año *pandémico*, que inhibió en términos generales las clases presenciales hasta el 2022.

Si pensamos en la Clínica como un espacio con incursiones en el conocimiento teórico pero fundamentalmente basado en actividades prácticas que involucran tanto a estudiantes como profesores para aprender distintas facetas no sólo del Derecho sino de la actividad abogadil que les encaminare a ejercerlo, fue necesario mostrarles los distintos actores y escenarios en los que esa faena se desenvuelve en lo cotidiano. Muchos de nosotros pisamos un juzgado –literalmente hablando– con el título en la mano; inimaginable es pensar en un médico que no haya gastado suelas de zapatos recorriendo pasillos de hospitales, consultorios y hasta una morgue durante sus años en la

facultad, pero el mundo de la ciencia jurídica se satisfacía –hasta hace poco tiempo- tanto en el imaginario como en los hechos, entre libros y tratados que ilustrarían y permitirían proveer a las y los futuros letrados el conocimiento esperaba suficiente para defender los intereses de la clientela o, según el caso, arbitrar en las distintas etapas del derrotero tribunalicio y administrativo. Prueba de ello era la inclusión de apenas un par de materias dedicadas a la *Práctica Procesal* que, ratifico en base a no tan feliz experiencia propia, lejos estaban de acercar a los y las estudiantes a los *Palacios* de Tribunales, temido y anhelado escenario de las contiendas jurídicas que conforma el objeto del trabajo del abogado: no es casual la terminología escogida para nombrar a ese escenario.

Ya años atrás la oralidad impuesta por vía legal a los procesos judiciales, principal mas no exclusivamente en el ámbito penal, llevó a superar en gran parte esta metodología que tradicionalmente había sido la adoptada para abordar la aproximación al ejercicio profesional, pero la predisposición de docentes y operadores del derecho no resultaba suficiente para que quienes transitaban etapas más o menos avanzadas de esta carrera pudieran tener una cabal idea de qué gestiones deberían llevar a cabo, con qué personajes se encontrarían en las diversas oficinas y sedes de los distintos poderes estatales o entidades privadas, donde según códigos y textos, se esperaba que trabajaran.

Pues bien, la gestión de esta primera experiencia en nuestra Universidad apareció guiada por el proverbio chino atribuido a Confucio: "*Dime algo, y lo olvidaré. Enséñame algo, y lo recordaré. Hazme partícipe de algo, y lo aprenderé*"

Rescatando esa premisa de filosofía de vida, desde el primer momento la consigna y propuesta fue comprometer e involucrar al alumnado en experiencias y vivencias que tuvieron lugar durante cuatro meses, en forma

sistemática, no sólo en el ambiente áulico que concitaba su presencia regular, sino también en los edificios habitados por jueces, fiscales, defensores, coincidiendo con la presencia abogados y ciudadanos. Y digo *habitados* porque esos espacios cobran vida y sentido varias horas al día merced a que los profesionales del derecho se instalan en ellos para realizar las tareas propias de nuestra profesión. A modo análogo en el que los estudiantes de medicina se familiarizan con los pasillos de hospitales, con los personajes que le dan razón de ser a su hacer, así nuestros alumnos y alumnas comenzaron a descubrir que los nombres de los jueces y fiscales que aparecen en los periódicos locales y regionales, principalmente al replicar decisiones de impacto en la comunidad, se corresponden con seres que con total afabilidad y llana predisposición no mostraron limitaciones de ningún tipo más que la de la lógica adecuación de horarios, para abandonar sus (en otras épocas, no tan) públicos despachos y responder dudas, contar experiencias en primera persona, e ilustrar con ejemplos concretos sus propias disyuntivas y superaciones.

Entonces, haciendo visitas, escuchando, preparando las preguntas cuyas respuestas aventuraban pero que en muchos supuestos les sorprendieron, los y las cursantes se encontraron aprendiendo el derecho que habían empezado a conocer desde hace un par de años. Las puertas se abrieron para recibirles con las y los comprometidos docentes que les acompañamos en cada recorrido, aunque gratamente advirtiendo que el nivel de las inquietudes y planteos del auditorio estaban a la altura del ya no tan distante grupo de funcionarios y magistrados interpelados.

De igual modo, defensores públicos y miembros de la Comisión Directiva del Colegio de Abogados, como responsables de distintas áreas de la Administración Pública Provincial fueron aperturosos y mostraron su cordialidad y predisposición para recibir a los distintos grupos en que se parcializó al auditorio por demás considerable, permitiéndoles presenciar en

lo posible la labor de sus equipos de trabajo, observando en cada conjunto de relevo el mismo entusiasmo, interés y curiosidad guiando sus ganas de aprender y conocer.

Se había pasado de un espacio formal y en algún modo, ficcional, a la esperada realidad que se les ofrecía, aunque en principio como espectadores, sensiblemente activos, valga la contradicción.

Pero esa actitud y los resultados, los esperados y muchas veces superados en expectativas, habían tenido su actividad previa en las tradicionales aulas, con propuestas innovadoras. En este abordaje a la presencialidad la apuesta se redobló, proponiendo sistemática y regularmente la traducción de los aprendizajes teóricos de cada clase previa, en faenas presentadas de improvisación en la mayoría de los casos, o con consignas ofrecidas horas antes, en algunos otros. Los grupos integrados aleatoriamente con diversos compañeras y compañeros, discutían fallos, algún *corto* exhibido minutos antes o noticias aportadas por los y las docentes, y bajo la consigna interpretativa asignada interactuaban en un juego de roles que, incluso dejando de lado a veces sus propias opiniones y preferencias en pos de lo acordado por la mayoría de los integrantes, habilitaban contiendas similares a las que a diario se pueden presenciar en las audiencias en las que intervienen operadores jurídicos en procesos reales.

Como actores y actrices en un escenario, discutieron y fundamentalmente argumentaron con vehemencia, respeto, seriedad y compromiso, los postulados que su papel les había impuesto, con las herramientas conocidas y consultadas, llegando a ofrecer alternativas y planteos inusualmente novedosos.

De esa ficción, que en los hechos no resultó ser tal en el contexto de integración y responsabilidad demostradas, fueron y vinieron visitando escenarios más

reales, interactuando desde la interpelación con los actores que forjan los escenarios que les esperan.

Párrafo aparte merece la actividad desarrollada gracias a la proyección de la película argentina *Crímenes de Familia*, película argentina, estrenada -oh, casualidad!- en el año 2020 en una plataforma de streaming.

Es que aunque podría pensarse que una exhibición de esta naturaleza habilitaría la distracción entre los espectadores en el aula, centrando la atención en un argumento más que interesante después de horas diarias de cursada -no todas de nuestra materia- ello no fue así: la inclusión de un film en el que su trama fortuitamente se entrecruzaba sólo con algunas escenas de juicios y consultas en estudios jurídicos, fue un disparador más que apto para un ojo avezado como el del grupo estudiantil que atentamente la miraba en silencio. No pasaron desapercibidos para ellos detalles del guión que daba sentido a las audiencias que criteriosamente correlacionaron con frases, expresiones y hasta gestos de los distintos protagonistas y personajes secundarios que representaban las secuencias del relato, profiriendo críticas originales y fundadas desde el punto de vista del derecho.

También en esa ficción se había impuesto la realidad, mostrándola en el devenir de los roles actorales como les había sido narrado en la mayoría de los casos, por los operadores visitados.

No dejaré de mencionar las expresiones de asombro y sorpresa a que dio lugar la visita a diversos Unidades de Investigación Técnico Científicas de la Procuración de la Provincia de Río Negro, instalados en Viedma, después de haber recibido en el aula a uno de sus responsables, el Coordinador de Políticas Informáticas del Ministerio Público, Ingeniero David Baffoni: ya la ficción tantas veces repetida en escenas de series y películas, entonces, no aparecía como tal, sino que un ir y venir de ella a la realidad abogadil entusiasmaba al estudiantado a la vez que les mostraba desafíos ya no sólo

intelectuales y jurídicos, sino personales y de vida. La sorpresa no impidió que, una vez más, descollaran los visitantes con interrogantes oportunos y acertados a los profesionales que con el mayor esmero y conscientes de la sensación por demás positiva que provocaban, se avinieron a ilustrar.

Llegando al final del curso, los integrantes de la cátedra nos presentamos en forma conjunta ante el estudiantado e invitados a modo de simbólica clausura, en una síntesis de la experiencia de su primer cursado, en presencia de la Directora de la Carrera de Abogacía Magister Verónica Piccone y el Dr. Camilo Curi Antún, en representación de la Defensoría Oficial de la Primera Circunscripción de Río Negro.

Así, mientras la Dra. Piccone expuso la trascendencia de su incorporación en el nuevo Plan de Estudios vigente desde 2020 en razón del acento puesto en la experiencia práctica del ejercicio profesional, la Titular Dra. Rita Custet destacó entre otros conceptos las visitas a diversas áreas del Poder Judicial rionegrino, donde las y los estudiantes fueron recibidos por el Presidente del Superior Tribunal de Justicia, Dr. Sergio Barotto, referentes de las Fiscalías y Defensorías Oficiales, como en organismos del Poder Ejecutivo provincial – Secretaría de Trabajo, Fiscalía de Investigaciones, entre otros-; a las visitas del Procurador General de Río Negro Dr. Jorge Crespo, y la asistencia al Colegio de Abogados de Viedma donde su Presidente el Dr. Mariano Gestoso y otro miembro del STJ, Dr Sergio Cecci –ambos docentes de la carrera- junto al Dr. Walter Guenomil del Tribunal del Ética quienes recibieron al alumnado en un ameno intercambio de ideas y respuestas a preguntas sobre el inicio en el camino de las lides tribunalicias.

También más de 20 estudiantes convocados o que espontáneamente propusieron participar en paneles de exposición, dieron a conocer su personal punto de vista sobre la experiencia atravesada, quienes sucesivamente

relataron sus vivencias, en todos los casos positivas, coincidiendo en la importancia de haber conocido operadores y espacios del quehacer jurídico.

Por último, se dieron a conocer las conclusiones de la encuesta elaborada por 55 estudiantes quienes, en su totalidad, manifestaron haberse llevado la incorporación de buenas prácticas y destrezas, novedosas perspectivas de análisis y una más que satisfactoria experiencia en la incursión en la práctica de la profesión.

Reflexiones Finales:

A modo de colofón, he de señalar que la realidad una vez más ha superado, para bien, a la ficción: la respuesta de un alumnado que irrumpe primerizo -en su mayor parte- en la presencialidad, aceptó la invitación de aprender, conociendo y haciendo el derecho, no sólo en el desafío de juego de roles desarrollado en las aulas sino incursionando en el escenario real en que lo hacen sus protagonistas, ficción y realidad han jugado aquí en un ida y vuelta, alimentándose mutuamente.

Entiendo que el desafío después de esta primera incursión es, ya en conocimiento del potencial de respuesta de las y los destinatarios, y valiéndonos de las herramientas que la virtualidad pandémica nos mostró obligándonos a su rédito, persistir en la interacción con los operadores señalados, optimizando y recreando el uso de los instrumentos y métodos ya abordados, incorporando nuevos que permitan que ese campo de acción ofrezca una devolución a y de los activos cursantes, de parte de nuestra comunidad, superando en lo posible la interacción retórica, instando propuestas y alternativas que superen el contacto personal, traducándose en acciones que lo trasciendan.

Una primera aproximación a Clínica jurídica

Por Alejo Domínguez Masciale¹⁸¹

Resumen:

El presente trabajo procura realizar una primera aproximación a la experiencia de la asignatura Clínica Jurídica I, de la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), que se dictó por primera vez en el corriente año.

En primer lugar, se desarrollará someramente la situación de la educación del derecho en nuestro país, para seguidamente introducirnos en las particularidades de la mencionada asignatura, para finalmente, y a la luz de los puntos anteriores, realizar algunas consideraciones finales sobre la materia.

Introducción:

Me gustaría empezar invitándolos a recordar su primer contacto con la vida universitaria: sus primeras clases, sus primeras impresiones, sus motivaciones, sus expectativas con la carrera que eligieron e invitarlos a hacer un recorrido por sus recuerdos hasta que encuentren en qué materia o en qué año comenzaron a tomar real dimensión de lo que implicaba la carrera que estudiaron; con real dimensión no me refiero al conocimientos teóricos sino a

¹⁸¹ Ayudante de primera en las materias Derecho Constitucional y Clínica Jurídica I de la carrera de abogacía, y en la materia Introducción al Derecho de la carrera de contador, de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN). Dirección de contacto: admasciale@unrn.edu.ar

aquella aproximación al ejercicio práctico de la carrera que eligieron, al aprendizaje fuera del aula, al contacto con la realidad de esa profesión que eligieron estudiar.

Por supuesto que la respuesta a esta pregunta dependerá de que hayan estudiado o de qué están estudiando, pero es una realidad que la enseñanza del derecho en nuestro país no se caracteriza por la creatividad, por la innovación o el aprendizaje práctico sino que, en líneas generales, se centra en la enseñanza de conceptos teóricos, de corrientes filosóficas, de cambios jurisprudenciales, de discusiones doctrinarias, de marcos normativos nacionales, provinciales, locales, de códigos, leyes y fallos, en donde el contacto con la realidad queda relegado a un segundo plano, cuyo acercamiento se produce esencialmente en base a fallos, al análisis de casos de laboratorio, o, en el mejor de los casos, al trabajo sobre un caso cuando uno llega a algunas de las materias prácticas del plan de estudios.

Históricamente los egresados y las egresadas de la carrera de abogacía del país han contado con un excelente dominio de los conceptos teóricos del derecho y un limitado desarrollo de las destrezas requeridas para el ejercicio práctico del derecho, lo que produce un desequilibrio entre los conocimientos que se enseñan y las herramientas y saberes que la sociedad requiere de los abogados y de las abogadas.

En ese marco es importante recordar que la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) estableció que la formación práctica constituye uno de los requisitos para la acreditación de las carreras de grado, por lo cual las carreras de grado deben ofrecer ámbitos y modalidades de formación teórico-prácticas orientadas al desarrollo de competencias profesionales acordes con esa intencionalidad formativa¹⁸². En lo que respecta

¹⁸² Conforme lo dispuesto por la Resolución 3401-E/2017 del 08/09/2017, que puede consultarse en: <https://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/RESOL3401-17.pdf>

a la carrera de abogacía resolvió un mínimo de 260 horas de formación práctica profesional en las que se deberá dar abordaje a las diferentes prácticas profesionales tales como las que incorporan los métodos alternativos de resolución de conflictos, judicial, procesal, el asesoramiento jurídico y legislativo, la alfabetización jurídica, entre otras.

En esa línea, la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) modificó el plan de estudio de la carrera de abogacía en el año 2018¹⁸³, incorporando materias con un fuerte componente práctico y de estrecha vinculación con el entorno en el cual se forman los estudiante, dentro de las cuales se encuentra Clínica Jurídica I sobre la me detendré en los próximos párrafos para contarles la experiencia del primer dictado desde el inicio de la carrera de abogacía en la UNRN que tuvo lugar en el 2011.

Previo a adentrarme en el análisis de innovación en la docencia que implicó la asignatura Clínica Jurídica I, considero importante resaltar que la UNRN establece en su plan de estudios que el los/as egresados/as de Abogacía deberán desarrollar y acreditar capacidad para:

“Actuar conforme a la ética profesional, con conciencia del compromiso y la responsabilidad social de su actuación; Conocer sustancialmente el Derecho positivo vigente y las grandes categorías del Derecho, así como para actualizar continuamente dicho conocimiento; Resolver problemas jurídicos complejos, manejando con precisión y solvencia el lenguaje técnico-legal, argumentando de forma oral y escrita; Poseer la capacidad de diseñar, proponer e implementar soluciones jurídicas originales

¹⁸³ Modificación implementada mediante la Resolución CSDEyVE N° 053/2018 del 28/11/2018, que puede consultarse en <https://www.unrn.edu.ar/archivos/planes/11/Res%20CSDEyVE%20N%20053%2018%20Modificacion%20Abogacia.pdf?v=1655299513>

ante nuevas exigencias de las distintas facetas del ejercicio profesional; Analizar críticamente las decisiones y prácticas judiciales nacionales, provinciales e internacionales así como las instituciones jurídicas y sus consecuencias sociales; Reconocer la necesidad de adaptar el Derecho a los cambios sociales, económicos y políticos, en un contexto de Estado constitucional de Derecho y de estricto compromiso con el mantenimiento y profundización de una sociedad justa e inclusiva bajo la tutela efectiva de los Derechos Humanos, el reconocimiento de las desigualdades socialmente construidas entre varones y mujeres y de la problemática de la discapacidad; Analizar axiológicamente el sistema jurídico y las distintas fuentes del Derecho; Realizar investigaciones jurídicas para participar de equipos inter y para la investigación de índole académica y la aplicación a situaciones de la realidad”.

Desarrollo

Ahora bien, para situarnos en contexto debemos precisar que Clínica Jurídica I es una materia que corresponde al primer cuatrimestre del tercer año de la carrera de abogacía y que es la primera materia del plan de estudios con una carga de 96 horas, carga horaria que es igualada por las materias Clínica Jurídica II, Práctica Profesional Penal, Práctica Profesional Civil y Comercial, y únicamente superada en cantidad de horas por la materia Práctica Profesional Supervisada, que corresponde al segundo cuatrimestre del quinto año, y que en el plan de estudios aparece como la última materia de la carrera.

El plan de estudios de la carrera estableció como objetivos de la asignatura Clínica Jurídica I:

Identificar los problemas Jurídicos que presenta el enfrentamiento de un caso de materias de diversos niveles de dificultad, su evaluación. Las posibles alternativas de solución y la planificación y ejecución de acciones resolutorias concretas; Aplicar el razonamiento jurídico correspondiente a la solución de problemas concretos extraídos de la realidad; y Promover un trabajo para que los y las estudiantes desarrollen las técnicas, destrezas y habilidades básicas necesarias para el desempeño adecuado de la profesión, especialmente en el área de la entrevista profesional, la Expresión Oral y Escrita, la Negociación y su aplicación al quehacer del abogado y el manejo de las fuentes del Derecho.

Partiendo de esa base, la carrera conformó un equipo docente compuesto por 5 integrantes, cantidad que podríamos considerar numeroso para la realidad de nuestra profesión, en la que generalmente las clases están a cargo de un único docente, y que con el correr de los años se ve reforzada con la designación de un jefe de trabajos prácticos o un auxiliar.

La conformación de un equipo docente numeroso permitió que los objetivos de Clínica Jurídica I no debieran ser ponderados sino que habilitó un trabajo en equipo que derivó en el desarrollo de una variada de actividades prácticas que procuraron recoger los saberes adquiridos por los estudiantes a lo largo de la carrera, que estuvieron orientadas a fomentar una reflexión crítica respecto de situaciones jurídicas y del funcionamiento del sistema judicial.

Dentro de las actividades desarrolladas en la asignatura se trabajó con el “Programa de Extensión Territorial” de la Defensoría General del Ministerio Público de Río Negro; se abordó la práctica de género en el ejercicio jurídico a partir de la proyección de un vídeo y un actividad de roles de entrevistas a

víctimas de violencia género con la asignación de perfiles a los abogados; se realizó el abordaje en profundidad de un fallo judicial, procurando la identificación de argumentos de las partes, y propiciando la reflexión crítica, tanto respecto a la prueba utilizada como a los argumentos esgrimidos por las partes y los jueces; se trabajaron distintas destrezas del ejercicio profesional, destacándose la teoría del caso, el litigio estratégico, los alegatos de apertura y clausura, y el abordaje de herramientas de negociación y mediación; se abordó el uso del lenguaje, procurando mejorar la forma de escritura, abandonando el uso excesivo de lenguaje técnico y realizando actividades sobre signos de puntuación, cómo y dónde utilizarlos, reescribir frases para evitar redundancias o simplificando el vocabulario, entre otras actividades realizadas a lo largo de la cursada.

Asimismo, y procurando propiciar la articulación de las alumnas y los alumnos con el entorno en el que viven, y con las distintas instituciones que intervienen en el sistema judicial, se realizaron salidas al Ministerio Público de la Defensa de Río Negro, y al Ministerio Público Fiscal de Río Negro, dónde entrevistaron a Defensores/as y Fiscales/as, al Poder Judicial de Río Negro dónde pudieron dialogar con el Presidente del Superior Tribunal de Justicia de Río Negro, a la Unidad de Investigación Técnica Científica del Ministerio Público de Río Negro, donde fueron recibidos por el Procurador General de Río Técnico.

También se realizaron visitas a la Secretaría Legal y Técnica del Ministerio de Gobierno de Río Negro, y al Colegio de Abogados de Viedma, que permitieron profundizar en el contacto con instituciones jurídicas, y contribuyeron a que los estudiantes dimensionen la variedad de actividades que desempeñan los abogados y abogadas en los distintos ámbitos laborales que se encuentran dentro de las injerencias profesionales de la carrera.

Reflexiones finales

Considero acertado señalar que la asignatura aparece como una asignatura *sui generis*, disruptiva al recorrido que los alumnos y alumnas han realizado a lo largo de los primeros dos años de carrera, que rompe con el esquema tradicional de formación y posiciona a los estudiantes en una situación desconocida.

Clínica Jurídica I invita a los estudiantes a conocer la carrera que eligieron más allá de los textos o las leyes, a interactuar más allá de fallos o de la interpretación de criterios o evoluciones doctrinarias o jurisprudenciales, a un contacto más genuino con el entorno y con el mundo profesional, a una vinculación más directa con lo que el derecho es y no con lo que dice ser, a un acercamiento con los distintos actores del sistema de justicia, y con los problemas que la sociedad procuran resolver mediante la intervención de abogados y abogadas.

Los desafíos en la enseñanza del derecho son aún numerosos, y las prácticas de enseñanza conservadoras son aún la regla, pero la existencia de asignaturas como Clínica Jurídica I demuestran que otra forma de transmitir conocimiento son posibles, y que contribuyen a fortalecer la formación de los futuros profesionales de derecho, y aportan a mejorar la vinculación de los estudiantes con el entorno en el cual se están formando.

Clínicas Jurídicas: equivocarse es aprender

Por Mariler Lidia Isabel Rivas Sosa¹⁸⁴

Introducción

El presente trabajo, refiere a un ensayo sobre la experiencia personal de la implementación de las Clínicas Jurídicas en el ámbito de la formación educativa de derecho en la Universidad Nacional de Río Negro (en adelante UNRN).

Las Clínicas en sentido amplio, buscan el desarrollo y crecimiento de forma positiva de habilidades, destrezas y herramientas para los/as estudiantes de diversas profesiones.

En el año 2022, se dictó por primera vez la materia Clínica Jurídica I en la carrera de Abogacía de la UNRN, integrada por el equipo de cátedra María Rita Custet Llambí (como titular); Edith Alejandra Marina Gertosio; Alejo Masciale Domínguez; Delcia Maturana; y Mercedes Barcos.

Desde la carrera de Abogacía, particularmente en la UNRN, se busca *“generar un ámbito en el cual los y las estudiantes puedan trabajar elaborando acciones que tengan como finalidad el desarrollo de destrezas necesarias para el ejercicio*

¹⁸⁴ Estudiante de la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río negro. marilerrivas22@gmail.com

*de la profesión*¹⁸⁵, a través de un abordaje crítico de la enseñanza del derecho fuera de lo tradicional.

Como alumna de la misma, presentaré un breve ensayo con el objetivo de expresarles mi experiencia transcurrida a lo largo del cuatrimestre, lo que me llevo de la cursada y el por qué para mí es importante la implementación de las Clínicas Jurídicas en la Carrera.

A nivel general, transmitirles cómo fue el acompañamiento de los/as profesores/as y los ámbitos públicos de trabajo donde a lo largo de la cursada realizamos numerosas visitas muy enriquecedoras para nuestra formación como futuros/as profesionales.

Expresar que tanto las jornadas como las actividades a realizarse eran planteadas con el objetivo de orientarnos a la reflexión y aprendizaje de los diversos ámbitos donde la profesión puede ejercerse, y de cómo enfrentar como futuros/as profesionales las situaciones que cotidianamente se nos presentarán. Dotándonos de herramientas para identificar y poder analizar los conflictos jurídicos que se nos planteen y así poder desarrollar con un razonamiento adecuado soluciones o alternativas para los mismos, incorporando a su vez transversalmente la perspectiva de género a lo largo de la profesión.

Destacar al equipo docente por la predisposición, acompañamiento y compromiso tanto con la materia como con todos/as nosotros/as como alumnos/as, sobre todo la voluntad y los métodos de prácticas que le daban a las clases para que sean llevaderas, entretenidas y dinámicas, sin dejar que al

¹⁸⁵ Fragmento del programa de la materia Clínica Jurídica I.

mismo tiempo sean educativas, didácticas y fundamentales para nuestra formación académica.

Las clases consistían mayormente en debates de análisis de fallos, textos, juegos de roles, opiniones sobre diversos temas, simulaciones de casos, las cuales consistían en colocarnos en papel de jueces/as, fiscales/as y defensores/as abriendo paso a la libertad de cada uno/a a expresarnos con los contenidos aprendidos, pudiendo acercarnos más a una realidad.

De la misma forma, destaco la libertad de cada uno/a de los/as docentes que no impusieron en ningún momento un pensamiento o una ideología sobre lo que enseñaban, sino que nos brindaron un panorama amplio de todas las posturas posibles, sobre todo, escuchaban atentamente nuestras opiniones, criterios y formas de ver las cosas, por más que a veces no sean compartidas, lo cual considero valorable, porque el respeto por las opiniones de los/as demás y la escucha son dos elementos esenciales en la trayectoria que uno/a debe vivir como estudiante.

El hecho de poder sentir comodidad en el ámbito áulico como estudiante para poder dar opiniones o interpretaciones sobre determinados temas, es una apreciación que impulsan las Clínicas Jurídicas, que a su vez puede incentivar a cambios sobre la visión de todos/as los/as estudiantes de lo que es el derecho. Es por ello que *“las clínicas jurídicas permiten, que las interpretaciones... que se formulan [en la universidad] puedan generar transformaciones sociales”* (Perilla, 2017: .74).

En el sentido de que nosotras/os como estudiantes debemos formarnos para romper con ese estereotipo o creencia tan latente en la sociedad de ver a los/as profesionales del derecho *“como una especie del lobo (...) que no actúa en pro de la defensa de su cliente, sino movido por la codicia económica”* (Sánchez, 2019: 500).

Atravesar una materia tan práctica y nueva como lo fue la Clínica Jurídica, no fue un camino sencillo. La mayoría de los/as estudiantes cuando saben que van a enfrentar una nueva materia del plan de estudios, le suelen consultar a otros/as alumnos/as que ya han pasado por esa asignatura, reciben información, una idea o simplemente una experiencia de cómo son a nivel educativo las/os docentes en la respectiva materia.

Pero el hecho de saber que Clínica fue una materia que se dictó por primera vez, y que éramos parte del grupo de estudiantes que le dio la bienvenida a la misma, generó entusiasmo, miedo e incertidumbre al mismo tiempo.

Por otro lado, enfatizar que a nivel más personal me llevo varias habilidades y destrezas para el desarrollo de mi escritura y oralidad a nivel general, además, con cada una de las clases incorporé una forma distinta de analizar la realidad, como por ejemplo, la perspectiva de género que hoy es muy importante y nos atraviesa a todos/as como personas.

Entender que la misma no es solo un concepto que puedas aprender y ya, sino una herramienta diaria que todas/os deberíamos utilizar en nuestra vida cotidiana, tanto para seguir avanzando como sociedad, como para comprender y romper con las diferencias que por años nos han impuesto. Tal herramienta, fue abordada a lo largo de toda la cursada, a través de reuniones virtuales como el de: “Mujeres, contexto actual y el acceso a la justicia”, donde participaron profesionales como la Dra. Piccone Verónica (nuestra directora de carrera), y las defensoras Rodríguez María Laura y Duran Florencia; y El Conversatorio sobre “Género, Derechos y Discurso”, donde las expositoras fueron la Licenciada en Derecho Ariana Pisonero Francisco, de nacionalidad española; y la Licenciada en Psicología Candela Cabrera de Argentina.

Por otro lado, además se trabajó la perspectiva de género a través del análisis de varias sentencias, debates de películas y videos, y trabajos de reflexión acerca de la importancia de tal herramienta.

Retomando un poco la idea de cómo las personas ven a los/as profesionales del derecho, e incluso a sus mismas/os estudiantes, traigo a modo de reflexión un párrafo de Martín Böhmer en su texto “Iguales Retóricos” en el cual hace una crítica al sistema de educación de Argentina a nivel de derecho, donde menciona cuatro actores principales, entre ellos/as los/as estudiantes y los/as profesores/as. El mismo hace una crítica a que los/as docentes tienen “falta de dedicación” (p. 10); y que los/as estudiantes “desconfían de la calidad de la enseñanza y de la capacidad real que las universidades tienen de brindar herramientas” (p. 8).

Tal es un texto que abordamos a lo largo de nuestra enseñanza en diversas asignaturas, en ese sentido reitero respectiva idea, para marcar el incentivo o entusiasmo que me lleva a mi (y creo que hablo por todos/as), a querer brindar una visión distinta de esa realidad, de esas palabras, creyendo justamente que esa diferencia la marcan las clínicas jurídicas por su renovadora forma de enseñar el derecho y salir de ese ámbito tan tradicional y formalista.

Remarcar que tanto para los/las profesores/as, estudiantes y todo el equipo de la carrera la implementación de esta disciplina como materia, fue todo un cambio, un nuevo método, de prueba y error. Por mi parte, los errores fueron varios, no voy a negar que desde lo personal tuve que reescribir trabajos hasta tres veces o incluso más. Tales como el desarrollo de un alegato de apertura, o el trabajo final donde tuvimos que hacer un análisis crítico de un fallo e incorporar la utilización de un texto de Katherine Bartlett sobre los Métodos Legales Feministas, el cual leí, releí una y otra vez, resumí y resalté hasta lograr comprender cada una de sus palabras, y hasta llegar a interpretar algo distinto con cada lectura.

Eso me hizo entender que equivocarse está bien, que no nos tenemos que sentir mal por equivocarnos, que nuestro momento de confundirnos y fallar es acá y ahora, porque si, ¡equivocarse también es aprender!

Reiterar que me parece fundamental la incorporación de esta materia en la carrera, porque incentiva y ayuda a ir dejando atrás el miedo que da el no saber cómo funciona, o cómo aplicar lo aprendido en la vida cotidiana. Tiene un enfoque distinto en donde los/as “estudiantes tienen la posibilidad de generar innovaciones educativas” (Perilla, 2017: 85).

Para ir terminando, marcar que a diferencia de las demás asignaturas las cuales fueron más teóricas, aisladas y menos motivadas en el trabajo en equipo, esta fue una de las primeras que nos permitió como estudiantes, interactuar más entre nosotros/as, juntarnos y conocernos, lo cual nos volvió un equipo de clase más unido y dispuesto a ayudarnos entre nosotros/as, cosa que como planteé al inicio, hasta transitar tal materia nuestra comunicación era más cerrada.

Finalmente, destacar que el equipo de cátedra nos brindó muchas actividades beneficiosas para nuestro desarrollo como futuros/as profesionales del derecho, mostrándonos lo cotidiano en los diversos ámbitos de aplicación de la misma disciplina, planificando diversas visitas, como por ejemplo las que realizamos a:

- El Poder Judicial.
- El Colegio de abogados.
- Las Defensorías tanto penales como civiles y de pobres y ausentes.
- Las Asesorías legales en diversas instituciones.
- El Campo de Investigación del Ministerio Público Fiscal.

Conclusión

A modo de cierre, concluyo en que las Clínicas Jurídicas son fundamentales para el desarrollo de los/as estudiantes respecto de sus habilidades y destrezas; y también para los y las docentes.

Que a través de ella y de las herramientas que nos brindaron podemos mejorar o aportar nuestro granito de arena al futuro que queremos, donde las personas confíen más en el sistema de justicia, y en el acceso a la misma.

Transmitirles a todos/as una de las frases que jamás voy a olvidar que dijo el Presidente del S.T.J de R.N, el Sr. Barotto Sergio, en una de nuestras visitas: "La cosa no pasa por ser talentoso/a, sino por la dedicación".

Bibliografía

Böhmer, M. Otero, J.M. (s/f). Igualadores Retóricos: Las profesiones del derecho y las reformas de la justicia en la Argentina

Perilla Granados; J.S.A. (2017). Constructivismo antiformalista. Conceptualización pedagógica y materialización jurídica.

Sánchez Gómez, R. (2019). Clínicas Jurídicas, Método Clínico y los Conflictos Susceptibles de Recibir Tratamiento Clínico.

El estudiante de derecho y sus herramientas hacia la construcción del lema de “Nuestro Propio estilo”

Por Victoria Pilar Peñalva Martínez

Esta ponencia es escrita desde el punto de vista y la experiencia de una estudiante de la cátedra Clínica Jurídica, de la carrera de Abogacía, con la intención de exponer aquellas prácticas abordadas hacia lo que yo llamo, bajo el lema “Nuestro propio estilo”.

Agradecer esta oportunidad para poder impulsar ánimo aquellos compañeros próximos de la carrera de Abogacía, a que con gran estímulo aprovechen este espacio innovador de las prácticas jurídicas en nuestra enseñanza pedagógica.

Esta praxis jurídica de las Clínicas Jurídicas en mi opinión como alumna nueva en el nuevo plan de Abogacía de la UNRN 2020, lo considero una invención, un perfeccionamiento y mejora en la práctica estudiantil, un espacio orientado a reflexionar lo que significa abogar, no como un mero litigio, sino idearse aquellas funciones en las cuales el futuro profesional de la Abogacía se puede desempeñar como operadores/as jurídicas.

La metodología de la cátedra, en cuanto a su desarrollo me pareció espectacular que los profesores de cátedra nos hayan brindado la oportunidad de asistir a diferentes organismos como por ejemplo, Ministerio Público, Sede del Poder Judicial, visitas a la Legislatura de la Provincia de Río Negro y Asesorías Legales de distintos organismos, hacia el reconocimiento de distintas formas de ejercer la abogacía.

Los estudiantes hemos tenido la gran oportunidad de poder charlar con el Procurador General autoridad máxima del Ministerio Público y el Presidente del Superior Tribunal de Justicia de la Provincia de Río Negro, grandes oportunidades en las cuales el alumnado pudo desplegar consultas a estas dos máximas autoridades, sobre su vivencia, y formación en el ejercicio de la Abogacía.

Observar cómo distintas habilidades profesionales se desarrollan es una gran experiencia y ejercitamiento ilustrativo de cómo se adapta el derecho a las diferentes profesiones jurídicas.

Considero que me llevo una gran experiencia en aprendizaje como futura profesional y como persona, ya que aprender, cambiar o mejorar a generar destrezas y habilidades para mi futuro ejercicio profesional ha sido todo un reto a lo largo de la cursada.

Quiero expresar algunas de las habilidades y destrezas que he tenido que aprender, mejorar y reconfortar, a la hora de nuestra propia práctica ante hechos simulados llevados a cabo en las aulas.

La verdad, no soy una buena receptora de la escucha tengo que admitirlo, pero a la hora de ejercitar y poder debatir opiniones diferentes ante casos desiguales, me ha servido para aprender como persona y como futura profesional a lograr que este desacierto se convierta en una destreza, generar esta escucha activa además de enseñarme a que las opiniones de los demás generan grandes ideas, me ayudan a ejercitar mi forma de pensar.

Los profesores de la cátedra nos han brindado herramientas para afrontar frente a aquellos retos que se nos han dado a la hora de ahondar en el método clínico, como la reflexión, la reflexión para mí ha sido todo un gran desafío, afrontar sobre aquellos diversos asuntos propios del ejercicio de la profesión por ejemplo los dilemas éticos, cuestiones teóricas que se fueron dando como la interpretación de normas y prácticas, como así también el desarrollo de

destrezas específicas cómo entrevistar clientes, argumentar no ha sido nada sencillo pero no imposible, ya que me llevo conmigo en mi “caja de herramientas” pasos para argumentar (con perspectiva de género que ha sido muy importante) recomendaciones para escribir textos jurídicos como por ejemplos alegatos, los cuales han sido lo mejor creo yo en la práctica, porque sentir aquella emoción de poder practicar ante un auditorio (mis compañeros) ha sido una experiencia inigualable y más que gratificante, ya que el poder tener la posibilidad de mejorar y aprender de los errores en ese espacio es la mejor forma.-

Saber el compromiso social que conlleva el ejercicio de la abogacía ya sea en los distintos ámbitos profesionales es una gran responsabilidad.

De esta clínica jurídica me llevo grandes compañeros, y eso para mí fue lo mejor, porque saber que esta carrera no es solo competitividad con tu oponente y que dos cabezas o más piensan mejor que una es verdad, esas son buenas experiencias, destrezas y habilidades que uno forma y ejercita para ser un gran profesional creo yo.... .

Nuestro propio estilo, esa frase me llevó de clínica jurídica, porque mejorar, aprender, destacar, nuestro propio estilo de qué profesional queremos ser, a través de los conocimientos de prácticas y prácticas teóricas, son las que hemos desarrollado para un buen método clínico, la adquisición de aquellas habilidades y destrezas, capacidades y competencias, generales y específicas, que son esenciales para el desarrollo de la profesión jurídica.

Agradezco a cada uno de los profesorxs de cátedra por habernos brindado cada espacio, cada experiencia y corrección en nuestra formación como futuros profesionales, sé que queda un gran trecho para llegar a la meta, pero materias como clínica jurídica son las que mejores experiencias y aprendizajes te dejan. ¡Muchas gracias! y espero con ansias seguir teniendo en la carrera a cada uno de los profesores.

Innovación en la formación estudiantil

Por Analía Aguirre¹⁸⁶

Introducción

La reformulación de planes de estudio de carreras universitarias, tendientes a mejorar los estándares formativos de los futuros profesionales, especialmente a los dedicados al estudio del Derecho, en particular en la Universidad Nacional de Río Negro, se destacan al incorporar en los mismos, aquellas materias que van ganando espacio en el currículo y que representan un cambio significativo en la formación educativa del futuro profesional.

Cabe destacar que esta Universidad es promotora de importantes cambios en la educación universitaria, manteniéndose siempre a la vanguardia de las políticas públicas que irrumpen en transformaciones sociales, tal es el caso de las nuevas tendencias como la Perspectiva de Género, los juicios por jurados, el estudio de sentencias actuales con temas regionales, de conocimiento público y repercusión.

Este objetivo transformador viene de la mano de un cuerpo docente de grandes profesionales del derecho con una intachable trayectoria, que se encuentran comprometidos, no sólo con la transmisión del conocimiento puro sino también en la aplicación de la metodología de enseñanza, con propuestas que atraen y motivan al estudiantado, utilizando todos los recursos disponibles tales como humanos, materiales, tecnológicos, institucionales entre otros.

¹⁸⁶ Estudiante de la carrera de Abogacía de la UNRN.

Desarrollo

Una de esas innovaciones a destacar es la incorporación de la asignatura llamada “Clínica Jurídica” que como estudiante de la carrera de Derecho en la Universidad de Río Negro, nos brindó un espacio para desarrollar acciones personales, actitudes críticas que permitieron el abordaje de las destrezas necesarias para el ejercicio profesional.

A través de la metodología de “Taller” se plantearon diversos objetivos tales como dotar a los estudiantes de herramientas para identificar problemas jurídicos que se presentan en el ejercicio de la abogacía; pautas para un buen razonamiento en casos reales; puesta en prácticas de las técnicas, destrezas, habilidades y pensar crítico para ejercer un idóneo desarrollo de la actividad profesional entre otros.

Primeramente, la propuesta de conocer las diversas instituciones que forman parte del Poder Judicial como las defensorías del Ministerio Público, el Colegio de Abogados, el Laboratorio de Investigación Criminal, las Asesorías Legales y otros, pudimos tener un panorama más amplio de los distintos roles que puede ejercer el profesional de las leyes y no solo limitarse al litigio.

Asimismo, la experiencia de tener contacto con los profesionales que ejercen la actividad judicial de nuestra ciudad, resulta más que positiva, ya que estas charlas amenas, nos brindaron consejos profesionales, que afianza en el alumnado la confianza y seguridad del porqué elegimos esta carrera.

Una de las propuestas, y lo digo en carácter personal y que me generó una gran expectativa fue la de “simulación de un juicio”, especialmente los alegatos tanto de apertura como de clausura. Esta tarea desarrollada en forma grupal, conlleva poner en juego todas nuestras capacidades y destrezas cognitivas. - La presentación de los alegatos, su importancia, conocer su estructura, como

su pretensión, tanto de la defensa como de la Fiscalía, en uso del lenguaje jurídico, la redacción, el fundamento legal que lo respalda, fue una actividad muy provechosa y más que significativa.

Esta actividad nos prepara para uno de los tópicos que viene acaparando importancia y relevancia, en todos los fueros judiciales, la tendencia al llamado “Lenguaje Simple y Claro”. Como futuros profesionales debemos prepararnos para afrontar el cambio en la comunicación dentro del sistema judicial, ya que estas innovaciones son parte de la nueva era.

Por ello, siguiendo al Dr. Marcelo Chironi:

“De nada sirve comprender la importancia de la argumentación jurídica en el trabajo diario del derecho, si no logramos comunicar adecuadamente los argumentos que sustentamos en favor de las teorías del caso que se explican y sostienen. Para ello habrá de tenerse en cuenta la composición de los distintos tipos de auditorios según la actividad procesal que se desarrolle, receptores de la actividad argumentativa de los actores del proceso.”¹⁸⁷

Debemos poder desarrollar esta destreza poniendo en práctica la simpleza y claridad del lenguaje; conocer los canales de comunicación, el estudio de las distintas maneras de comunicarnos, elaborar teorías de argumentación jurídica con manejo del léxico adecuado, logrando su efectividad y sencillez, para elevar el grado de satisfacción en la calidad del servicio de justicia.

Uno de los ejes transversales de esta disciplina, es el análisis de la “perspectiva de género”, entendida como una herramienta fundamental para hacer visibles

¹⁸⁷ Argumentación Jurídica y Sistema Adversarial: el desafío de los nuevos tiempos en el proceso penal de Río Negro” Argumentación, Comunicación y Lenguaje” UNRN-Dr. Marcelo Chironi

las relaciones diferenciales y discriminatorias, así como la incorporación de prácticas tendientes a la construcción y promoción de la igualdad de oportunidades y trato digno hacia todas las personas. Bien sabemos que nuestro derecho constitucional se ha fundado sobre la base de un sistema androcéntrico, el “patriarcado” “cuyo sistema cultural promueve, reproduce y legitima la distribución desigual entre los sexos respecto de lo social, político, económico, que ha estado y sigue presente en la formación, y en la aplicación de la normativa jurídica”¹⁸⁸

Sabemos que el Derecho es una construcción social que se sigue modificando con el paso del tiempo, por ello, se requiere de profesionales preparados para afrontar los desafíos de la nueva disciplina. Comparto una reflexión extraída del Libro “Perspectiva de Género y Diversidad:

“Tenemos una meta imprescindible para este momento histórico: crear bases conceptuales sólidas, herramientas teóricas, recursos para el trabajo cotidiano, materiales de diálogo entre distintas disciplinas que cristalicen las demandas de nuestra época y motoricen nuevos interrogantes. Inauguramos una forma perdurable de producir y compartir conocimiento de manera colectiva y en constante movimiento. -Trabajamos para que la igualdad en la diversidad consagrada en leyes y tratados se convierta en realidad efectiva para todos los días.”¹⁸⁹

¹⁸⁸ Manuela G. González “De qué hablamos hoy en Sociología Jurídica” cap 1 pág. 19- Cuadernillo de Sociología Jurídica Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales -UNLP

¹⁸⁹ Disponible en <https://editorial.mingeneros.gob.ar:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/26/Perspectiva-de-Genero-y-Diversidad.pdf>

Este es el gran desafío, que, como protagonistas de estas luchas contra el poder instaurado, consensuado a lo largo del tiempo y que tiene su normativa jurídica, se convierten en “luchas transversales” porque se extienden a lo largo de todo el continente. Además, puede decirse que esta herramienta busca generar, la toma de conciencia en el colectivo humano subordinado, oprimido e invisibilizado, para luchar no solo, por los derechos de las mujeres sino también cuestionar todas las estructuras de poder, logrando transformar la sociedad y así afectar la normativa jurídica vigente.

Por ello, considero que “Las transformaciones culturales que construyen formas más justas, igualitarias y libres de habitar el mundo son procesos complejos que requieren tiempo y un constante ejercicio de reflexión, cuestionamientos y reconfiguraciones.”¹⁹⁰ y que el cursado de esta materia es fundamental porque aporta conceptos nuevos, herramientas y experiencias que actúan como una plataforma, donde se construye toda nuestra formación universitaria -

Quisiera agregar que como integrante de un equipo de trabajo dependiente del Ministerio Público de la Defensa, en especial la Defensoría de Pobres y Ausentes n° 3, me permite amalgamar mi formación universitaria con mi trabajo diario, reafirmando el compromiso de acción ante un justiciable, ya que tenemos la obligación de velar para que no se vulneren sus derechos fundamentales, que pueda ser escuchado y poder brindarle un servicio de justicia bajo los principios de transparencia, información y atención adecuada al ciudadano, tal como lo expresa la “Carta de Derechos de los Ciudadanos de la Patagonia Argentina”

¹⁹⁰ Manuela G. González “De que hablamos hoy en Sociología Jurídica” capi 1 pág. 19- Cuadernillo de Sociología Jurídica Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales -UNLP

El desarrollo de destrezas y habilidades en el campo del derecho. Experiencia de Clínica Jurídica I en la Universidad Nacional de Río Negro

Por María Rita Custet Llambí¹⁹¹

Resumen

El artículo narra la planificación y el abordaje práctico que se desarrolló en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el primer año de dictado de la materia Clínica Jurídica en la Universidad Nacional de Río Negro. Se realiza un recorrido sobre las actividades y contenidos de la asignatura y la transversalización en el programa de la perspectiva de género. Asimismo, se recogen las miradas de las y los estudiantes que dan cuenta del valor que le dan a la incorporación de los contenidos clínicos en el Plan de Estudio de la Carrera de Abogacía.

Introducción

Desde el año 2019 la Universidad Nacional de Río Negro ha incorporado en su Plan de Estudios de la Carrera de Abogacía, la materia Clínica Jurídica I y Clínica Jurídica II. Tales materias forman parte de un plan que contempla como dimensión imprescindible en la formación académica, la adquisición de las habilidades necesarias para el desempeño de la profesión, desde una plataforma que articula integralmente la formación teórica y la formación

¹⁹¹ Universidad Nacional de Río Negro, profesora adjunta regular de la Carrera de Abogacía.

práctica y la transversalización de la perspectiva de género en la enseñanza del derecho (Plan de Estudios Res. CSDEyVE N 009/2019).

Clínica Jurídica I se integra a dicho Plan como una materia del tercer año de la carrera. Al respecto, cabe señalar que la misma, prevé como correlativas únicamente las materias Teoría General del Derecho y Taller de Lógica y Argumentación Jurídica, por lo cual el grupo de estudiantes que cursan dicha materia está integrado tanto por estudiantes avanzada/os, como por quienes recién comienzan a transitar su segundo año de carrera.

En consecuencia, al diseñar el programa e idear su implementación, el equipo docente buscó, por un lado, desarrollar contenidos y metodologías de enseñanza del derecho con perfil propio (conforme el contexto profesional en el cual la/os estudiantes desarrollaran, en su futuro, sus actividades en el marco regional) y, por otro lado, que tales contenidos se ajusten a las heterogéneas trayectorias educativas del estudiantado. Ello ha requerido el análisis de diversos aspectos que referimos a continuación.

Abordaje de los contenidos de la materia.

Tal como sostiene Sánchez Gómez en su trabajo *Clínicas, Jurídicas, Método Clínicos y los Conflictos Susceptibles de Recibir Tratamiento Clínico* (2019), las Clínicas Jurídicas tienen su origen en Estados Unidos, en un sistema jurídico y de enseñanza del derecho diferente al nuestro. Con el tiempo el modelo ha ido adquiriendo diferentes matices y la importación del modelo de enseñanza práctica del derecho a los países iberoamericanos se ha visto materializado desde diversas dimensiones.

Una primera dimensión de enseñanza de Clínicas jurídicas es el que se ha dado implementado originariamente en Estados Unidos, asociado generalmente al asesoramiento de colectivos vulnerables, buscando poner en práctica de esta manera los saberes teóricos, limitando sus objetivos a la formación del abogado/a litigante. Estas clínicas jurídicas se implementan en algunas

universidades de Argentina generalmente a través de los llamados equipos de “asesoramiento jurídico gratuito”.

Una segunda dimensión, orienta los contenidos de la materia relacionados a un aprendizaje del Derecho y de las distintas habilidades profesionales necesarias que son perfectamente adaptables a todas las profesiones jurídicas (no solo hacia el/la abogada/o litigante) al mismo tiempo que se intenta formar un tipo de jurista consciente de su responsabilidad social.

Una tercera opción apunta al entrenamiento en el litigio estructural o estratégico sobre conflictos/derechos socialmente relevantes el cual se ha implementado en algunas casas de estudio en nuestro país, a través de la participación en litigios medioambientales, de derechos del consumidor, entre otros.

Asimismo, se verifican otras experiencias como asesoramiento en proyectos legislativos, o experiencias en realización de juicios a hechos ya juzgados desde nuevas perspectivas.

En nuestro caso y tomando la incipiente trayectoria en los saberes jurídicos que presentan la mayoría de la/os estudiantes (desconocimiento de derecho sustancial y procesal) descartamos las opciones precedentes y optamos por la segunda dimensión que apunta a la generación de destrezas y competencias de abogada/os con compromiso social.

Tuvimos en cuenta, que esta opción se articula perfectamente con los contenidos del Plan de Estudios el cual ha previsto otras materias relacionadas con la práctica profesional en las cuales -a medida que la/os estudiantes avancen en la carrera- abordarán contenidos más específicos, tales como abordaje de teorías del caso, presentación de escritos con objetivos procesales y sustanciales determinados, litigios estructurales y estratégicos, entre otros. Por lo cual, en esta primera etapa de la materia Clínica Jurídica se pretende forjar una base sólida de conocimientos generales que permitan la asimilación

en el futuro de conocimientos prácticos más particularizados en Clínica Jurídica II y otras materias relacionadas con la práctica profesional de índole procesal.

Objetivos de la materia

Sin perder de vista el objetivo general, y sin desatender a que esta materia resulta una primera etapa introductoria a la materia Clínica Jurídica II en la cual el estudiantado articulará, en el futuro, los saberes adquiridos en esta primera instancia con otros más profundizados sobre el paradigma clínico-jurídico, nos propusimos como objetivos de la materia los siguientes:

- Dotar de herramientas a las y los estudiantes para identificar los problemas jurídicos que se presentan en el ejercicio de la abogacía en diversos ámbitos de incumbencia profesional, asimismo para analizar las posibles alternativas de solución y la planificación y ejecución de acciones resolutorias concretas.
- Brindar pautas para generar competencias en orden al razonamiento jurídico ante problemas concretos que plantean situaciones y casos reales en el ejercicio profesional
- Promover un trabajo para que los y las estudiantes desarrollen las técnicas, destrezas y habilidades básicas necesarias para el desempeño adecuado de la profesión, especialmente en el área de la entrevista profesional, la expresión oral y escrita, la negociación y su aplicación al quehacer de la/os abogada/os y el manejo de las fuentes del Derecho, todo bajo la mirada crítica que impone el enfoque de género.

¿Cómo alcanzar tales objetivos?

Una vez determinados los objetivos, fue necesario precisar la manera en que los mismos serían llevados adelante, mediante la aplicación de los principios

del método clínico buscando despertar el interés de la/os estudiantes en estas nuevas formas de aprendizaje-enseñanza cuyos contenidos en general, no se encuentran en los libros, sino más bien “en el derecho en acción”.

En ese sentido, los contenidos y actividades propuestas buscaron confrontar a los y las estudiantes con los ámbitos de actuación y desafíos que enfrentan cotidianamente lo/as abogados/as en su labor. A su vez, se orientó la reflexión sobre diversos asuntos propios del ejercicio de la profesión (ej. dilemas éticos), cuestiones teóricas (ej. interpretación de normas y prácticas), desarrollo de destrezas específicas (ej. entrevistar clientes, argumentar, etc.) y en particular, reflexionar sobre el compromiso social que conlleva el ejercicio de la abogacía en los distintos ámbitos de incumbencia profesional.

La metodología que se propuso imbrica la enseñanza teórica e integral de la práctica profesional de la abogacía y la ejercitación de destrezas y habilidades en dicho contexto. Como sostiene García Añón: “la educación jurídica clínica tiene importancia como instrumento de transformación de la enseñanza del Derecho en tres aspectos. En primer lugar, en el cambio de los métodos de enseñanza. En segundo lugar, como una de las formas en las que se reconoce el papel de la Universidad en y para la sociedad; y, en tercer lugar, como una manera de colaborar en el derecho acceso a la Justicia y los derechos, desde la perspectiva de la formación” (2014).

En ese marco se trabajó con distintas estrategias didácticas, en principio identificando los distintos ámbitos de ejercicio de la profesión con entrevistas a juristas y visitas a distintas oficinas en las cuales se ejerce la abogacía. Luego se profundizaron conceptos sobre el método clínico y herramientas para la comunicación y entrevistas profesionales las que fueron abordadas mediante el juego de roles, simulaciones y reflexiones sobre casos sentencias y otros materiales jurídicos. Sabido es que la perspectiva de género como imperativo convencional y constitucional no puede quedar excluido de la enseñanza del

derecho e implica una revisión del derecho tradicional que necesariamente parte del examen de los roles y jerarquías de género impuestos socialmente a hombres y mujeres a lo largo de la historia. Por ello, se ahondó en la comprensión y aplicación de metodologías jurídicas feministas con diversos ejercicios de examen de argumentos en las sentencias, análisis crítico de películas y casos regionales como así también se generaron debates en torno a ellos. Sobre el particular se recogieron las opiniones de las y los estudiantes mediante una encuesta. El relevamiento dio cuenta de que de 56 estudiantes encuestadas/os, 55 opinaban que la perspectiva de género en la enseñanza del derecho era una nueva habilidad adquirida a partir del análisis crítico realizado a lo largo de su tránsito por el cursado de Clínica Jurídica I.

Las siguientes reflexiones que expuso el estudiantado, dan cuenta de ello:

“En cuanto a el análisis de los trabajos realizados desde la perspectiva de género, es un enfoque que, en mi caso particular, trae el exponerme por mi historia a un tema muy sensible, en la lectura de las diferentes bibliografías, pude entender y dar razones justificaciones o no, a lo que no me había preguntado y solo lo había dejado en un rincón donde creía que era así sin demasiados planteos. Así pues, hoy creo que es de suma importancia no naturalizar nada, se debe hablar, se debe escuchar, se debe observar, pero para todo, hay que tener una visión de compromiso participación, empatía, para ello debemos, necesitamos saber, tener argumentos válidos para realizar una intervención acorde, de allí que rescato que esta materia, te enfrenta al saber, pero lo más importante qué hacer con esos saberes.” (Estudiante 1).

“Es dable dar énfasis sobre la importancia de la perspectiva de género y mi experiencia personal (...) al comenzar a leer los

distintos textos, escuchar las clases y analizar sobre el tema, “no voy a negar que al principio y hasta hace poco tiempo me resultaba un tanto incómodo”, pero de a poco pude entender que mucho de lo que leía en esos textos, que luego de investigaciones, visibilizaban los problemas, las miradas, los conflictos, la violencia, la discriminación, vulneración de derechos y de oportunidades de las mujeres, principalmente, me encontraba frente a cuestiones que de algún modo me habían sucedido. Pero claramente esto ocurre porque soy una persona que he vivido en ese contexto, androcentrismo, patriarcado, donde la mujer era inferior y se debía actuar bajo los ideales de estereotipo. De esa forma nuestra libertad de ser y hacer no tuvo oportunidad. Con esto que cuento no quiero dar a entender resentimientos, culpas, sino rescatar la importancia de visibilizar y poner en debate, en esa deliberación que tanto leímos, este tema, y exponer las distintas experiencias, para así comprender que a muchas nos ha pasado, como dice Bartlett en su Método Legal Feminista.” (Estudiante 2)

“(…) nos ha abierto la mente hacia otros lugares fuera de la universidad que muchos desconocíamos, esto tiene un fuerte impacto que genera conocimiento de forma alternativa. Además, me permitió profundizar y enlazar temas vistos en clase que me ayudaron mucho (ej.: redacción de textos; identificar perspectiva de género; etc.).” (Estudiante 3)

“(…) ahora tengo más facilidad para entender y analizar los fallos. Además de esto también creo que adquirí más conocimiento acerca de cómo aplicar la perspectiva de género, en escribir informes, entre otras cosas. (Estudiante 4)”

“(…) poder ir formando mi propio estilo, qué tipo de profesional quiero ser, me llevo de esta materia una formación de diferentes destrezas y habilidades que puedo tomar a la hora de poner en práctica mis conocimientos respecto a cómo argumentar, cómo entrevistar a un cliente y conforme a eso la responsabilidad que cargo como auxiliar de la justicia. Estas destrezas y habilidades que logre formar a través de la cursada, las llevó con gran valor ético, con una amplia forma más de pensar con perspectiva de género, con una gran experiencia de este método clínico de aprendizaje.” (Estudiante 5)

“Creo que fue una de las materias más enriquecedoras en la práctica profesional, nos demostraron aquellas cosas que se nos presentarán en la práctica, el cual sin ella lo hubiéramos afrontado solos, esto fue un acompañamiento en el desarrollo de la carrera. Mostrándonos la realidad profesional, para mí fue hermosa y llevadera, más el poder debatir en clases con los docentes y compañeros, futuros colegas. Un orgullo afrontar de ahora en adelante la materia con herramientas que llevaremos todo el ejercicio de la carrera. Tanto en las formas de llevar a cabo un juicio, cómo agregar perspectiva de género, adaptándonos a la realidad social, y aquellas minorías que en verdad son quienes salen perjudicados en la arbitrariedad del derecho. Pudimos aprender a cómo llevar adelante un alegato de clausura, ejercitar a la hora de hacer escritos, relacionar la teoría con lo práctico, que es lo ideal para poder ejercer en un futuro, llegar preparados y con consciencia de lo que nos espera más adelante. Las charlas con Profesionales, Jueces, fueron de gran ayuda a eso, creo que no hubiera pasado gracias a Clínica, nos vamos con todas las

ideas y reflexiones que nos dejaron cada uno de ellos.”

(Estudiante 6)

Con relación a las actividades realizadas se ejercitaron diversas técnicas de escritura y oralidad las cuales se llevaron adelante a través de trabajos de grupos e individuales que implicaron la asunción de distintos roles procesales, la identificación del razonamiento judicial y la construcción de la argumentación jurídica persuasiva con base en diversas de posturas jurídicas. A su vez el conocimiento directo sobre la colegiación en la profesión liberal fue brindado en la sede del Colegio de Abogados local, con especial enfoque en el control de ética y conducta que ejerce dicha entidad. Finalmente se trabajó en la construcción de escritos académicos con mirada crítica, para concluir ejercitando técnicas de manejo y negociación de conflictos. Al finalizar el cuatrimestre se hicieron trabajos de escritura académica y el coralario fue la presentación de paneles conformados por los estudiantes al efecto de la exposición de trabajos académicos de reflexión.

Las opiniones recogidas a lo largo de la materia en cada uno de los foros y en los trabajos finales dieron cuenta del impacto positivo de lo trabajado durante el cursado de la misma. En las encuestas ante la pregunta “¿Consideras que la materia Clínica jurídica aportó a generar destrezas y habilidades para tu futuro ejercicio profesional?” todas las respuestas fueron afirmativas. A modo de ejemplo, puede consignarse los siguientes comentarios que se relaciona con el desarrollo de habilidades personales y de carácter:

“En gran medida sí, especialmente aquellas que tienen que ver con las competencias interpersonales, la paciencia, responsabilidad y constancia. Debido a mi personalidad eran algunas habilidades/destrezas que no tenía presentes y desde la materia, pude conocerlas.” (Estudiante 7).

“Sí, en el sentido donde por mi personalidad y experiencia no tenía mucha práctica con la paciencia, responsabilidad y competencias interpersonales, algunas de las destrezas/habilidades que son muy importantes en el futuro.”
(Estudiante 8)

“Si, porque acompañó el proceso de aprendizaje sobre destrezas y habilidades, pero también ayudó a desarrollarlas, a través de trabajos de escucha (charlas, visitas) de visualizar (videos en clase) y de realizar trabajos y exponerlos (como por ejemplo el trabajo en grupo de asesoramiento jurídico donde algunos ejercían como víctimas y otros como jueces, en el cual a su vez estos últimos tenían que trabajar con una postura dada por el docente).” (Estudiante 9)

“Si considero que la materia aportó a generar destrezas, porque en aquellas en las que he desarrollado más facilidad en aprender, las incorporé más rápidamente, pero hay otras tantas, que de hecho, no tenía en cuenta y que estoy en proceso de ir mejorando.” (Estudiante 10)

En cambio, otras reflexiones valoran la adquisición de conocimientos técnicos para el ejercicio profesional.

“(…) la materia clínica jurídica me ha enseñado muchas habilidades y destrezas que me permitirán ejercer de una mejor manera la profesión. La materia me ha proporcionado la capacidad de desarrollar reflexiones críticas, de confeccionar adecuadamente escritos y lograr una correcta expresión oral que me serán esenciales para el ejercicio de la profesión. Resalto que la materia me ha incentivado a esforzarme para mejorar, me ha

hecho comprometerme verdaderamente con mi formación universitaria En este sentido, me ha hecho tomar conciencia, que la función social del derecho, exige de mí la responsabilidad de formarme adecuadamente.” (Estudiante 11)

“Si, porque desconocía los diferentes métodos que utilizan los jueces para lograr argumentar su decisión, leer un fallo de manera correcta, saber interpretar la decisión judicial, conocí lugares que no conocía, como la defensoría penal, el laboratorio forense, fueron experiencias constructivas, el trabajo con los profesores dentro del salón ayudó mucho a comprender desde mi punto de vista temas que no conocía.” (Estudiante 12)

“(…) en la cátedra aprendimos temáticas de suma importancia para nuestro futuro ejercicio profesional. Ya sea a la hora de analizar un fallo, redactarlo e interpretarlo. Por otro lado las visitas a los diferentes establecimientos fueron muy enriquecedoras, dándonos la posibilidad de recorrer espacios donde en un futuro nos manejemos, como también el dialogar con profesionales quienes nos brindaron muy buenos consejos.” (Estudiante 13)

“Claro que sí, atento a que las actividades se enfocaron en otorgar herramientas para realizar buenos argumentos, sino desarrollar un desempeño más fluido en la oralidad. Asimismo, la interpretación de los fallos, extraer una crítica y análisis del mismo, introducir de esta forma contenido con perspectiva y adquirir la capacidad de identificar los prejuicios. Desarrollamos además las habilidades en la escritura, mantener una coherencia al escribir, ordenar lo que queremos decir, que se entienda y sea

claro para quien lee, la manera de redactar, incorporar citas, bibliografía que serán importantes a la hora de ejercer la profesión.” (Estudiante 14)

“La práctica implicó ejercicios con la puesta en acto del cuerpo, de la voz, de la oratoria; todas destrezas que debemos mejorar durante toda nuestra formación. En este sentido, fue muy enriquecedor, debido a que la oralidad es central en nuestro sistema de justicia. Esto complementado, por ejemplo, con la simulación de un alegato de apertura deja en evidencia la necesidad de realizar de manera constante este tipo de ejercicios. Todo apunta a que podamos interpretar desde la crítica, a que centremos la atención en el lenguaje empleado por lxs operadores de justicia, en que aportemos a un sistema de justicia más justo.” (Estudiante 15)

La relación entre teoría y praxis también aparece como una cuestión relevante para las y los estudiantes que transitaron la asignatura:

“(…) esta materia me hizo ver más específicamente la realidad de lo que es la práctica del derecho. Es algo obvio que la práctica nunca es igual a la teoría "ideal" de los libros y los códigos que uno estudia, que nunca nada es tan claro y formalista. Por lo tanto, me parece fundamental la incorporación de esta materia en la carrera, porque en cierta manera ayuda a ir llevándose por así decirlo ese miedo que te da el no saber cómo funciona, o cómo aplicar lo aprendido en la vida cotidiana. Al mismo tiempo siento que todas las habilidades y destrezas que se mencionan posteriormente son importantes para todas las demás materias, en lo personal cuando tengo que ir a rendir un oral o defender

trabajos en las mismas ya voy con otra visión del discurso, de la manera de expresarme al hablar, etc.” (Estudiante 16)

“(…) con la dinámica de las clases, el intercambio de ideas con nuestros compañeros, las visitas y charlas a diferentes ámbitos junto con el desempeño de los profesores después de solo cursar virtual, en mi caso, fue una experiencia muy enriquecedora desde lo práctico y también desde la incorporación de nuevos conceptos, capacidades, y conocimientos importantes para el futuro ejercicio de la profesión” (Estudiante 17)

De las expresiones transcritas surge un entramado común que se relaciona con el valor que las y los estudiantes le han dado al método clínico y a los contenidos relacionados con la praxis profesional que fueron incorporados a lo largo del cuatrimestre de cursada de la materia. En especial cabe destacar que son ellas y ellos quienes reconocen como enriquecedor, tanto el contacto con el mundo de la praxis jurídica al que pudieron acceder durante la cursada, como el contacto interno con sus propias capacidades.

Conclusión

Consideramos que, sin perjuicio de que la mejora siempre es -además de deseable- posible, los objetivos que nos planteamos al poner en marcha Clínica Jurídica I con el enfoque señalado anteriormente fueron alcanzados.

La materia se llevó adelante no solo en el aula bajo la dirección del equipo docente sino en otros multiespacios de aprendizaje, con diversas técnicas y contenidos que fueron brindados no solo por docentes sino por operadores del derecho de diversos ámbitos. El aula fue solo una porción de los espacios en el cual se desarrolló el proceso de enseñanza aprendizaje, otros espacios fueron los laboratorios de investigación forense, las defensorías públicas, el

Poder Judicial, asesorías legales de distintas dependencias del Poder Ejecutivo y del Poder Legislativo y Colegio de Abogados.

A lo largo de la materia hemos visto el entusiasmo y la responsabilidad asumida por la/os estudiantes al participar de cada una de las actividades propuestas. Con inmensa satisfacción el equipo docente hemos advertido la evolución de cada una/o de la/os estudiantes tanto en el conocimiento teórico adquirido, como en la puesta en práctica de cada uno de los tópicos abarcados al transitar la cursada de la materia conforme las particularidades individuales que les han hecho destacar a cada uno/a con su estilo propio.

Para finalizar no podemos dejar de destacar que los logros alcanzados no hubieran sido tales sin el compromiso de las y los estudiantes y sin el valioso acompañamiento, sugerencias y observaciones recibidas por parte de la Dirección de la Carrera, a cargo de la Mag. Verónica Piccone. La sinergia entre estudiantes, docentes y autoridades de la casa de estudios a la que pertenecemos posibilitó abrir el camino hacia nuevas experiencias en la enseñanza y aprendizaje del derecho, experiencias que ansiamos poder potenciar, mejorar y maximizar en el futuro.

Referencias bibliográficas

Blázquez Martín, Diego, Cuenca Gómez, Patricia y Iglesias Garzón, Alberto (2014), Guía sobre cómo crear, organizar, gestionar y conducir una clínica jurídica en una Facultad de Derecho, Ilustre Colegio de Abogados de Madrid.

García Añon, José (2014) La evolución de la Educación Jurídica Clínica en España, en Revista de Educación y Derecho, 2014,- 2015, núm.11 p. 1.

Mackinnon, Catherine (2005) Integrando el feminismo en la educación Jurídica en Academia, Revista sobre enseñanza del Derecho, Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, Año 3, Número 6, ISSN 1667-4154, pág. 157/174.

Ministerio de Justicia de la Nación (2017) Clínicas Jurídicas de Interés Público:
Un modelo alternativo de enseñanza de la práctica profesional.

Sánchez Gómez, Raúl (2019) Revista Internacional de Pensamiento Político,
VOL. 14 - 2019 - [499-513] - ISSN 1885-589

ISBN 978-987-25475-7-8



9 789872 547578