

La enseñanza de los derechos humanos como materia de derecho internacional en tiempos de expansión, diversificación y confrontación

JESSICA ALMQVIST*

RESUMEN

Este estudio analiza algunos de los factores que facilitan y complican la docencia jurídica avanzada en derechos humanos como materia de derecho internacional. El objetivo principal es ofrecer una reflexión sobre los retos enfrentados por el docente en este ámbito y que surgen como consecuencia de la expansión, la diversificación y la confrontación de la materia enseñada. Según el argumento desarrollado, una aproximación clásica o tradicional a la docencia basado en el positivismo jurídico internacional no ofrece los recursos necesarios para abordar esos retos. En su lugar, el estudio avanza una aproximación más amplia que incorpora todos los objetivos docentes incluidos en la visión común de la Educación en Derechos Humanos (EDH) y los adapta al ámbito de estudios jurídicos avanzados. A diferencia de una aproximación clásica, el marco basado en el EDH fomenta un relato más complejo de la labor docente, que no se limita al desarrollo cognitivo, sino que se extiende al desarrollo moral y ético junto al desarrollo de las capacidades orientadas a la acción. Por ello, faculta la elaboración de respuestas a los retos enfrentados que reconoce la relevancia de todos los valores vinculados con el derecho internacional de derechos humanos (DIDH) en su función de principios rectores para el docente. Asimismo, permite apreciar positivamente los aportes hechos por otras disciplinas y por los estudios críticos los derechos humanos, ello sin descartar la utilidad del positivismo jurídico para distinguir entre el DIDH como es de lo que debía ser y de lo que puede ser.

* Catedrática de derecho internacional y derechos humanos, Facultad de Derecho, Universidad de Lund, Suecia. Correo electrónico: jessica.almqvist@jur.lu.se.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza jurídica - Derechos humanos - Derecho internacional.

Teaching human rights as a subject of international law in times of expansion, diversification, and confrontation

ABSTRACT

This study analyzes some of the factors that facilitate and complicate advanced legal teaching in human rights as a subject of international law. The main objective is to offer a reflection on the challenges faced by the teacher in this field and which arise as a result of the expansion, diversification, and confrontation of the subject taught. According to the argument developed, a classical or traditional approach to teaching inspired by international legal positivism does not offer the necessary resources to address these challenges. In its place, the study advances a wider approach that incorporates all the teaching objectives included in the common vision of Human Rights Education (HRE) and adapts them to the realm of advanced legal studies. Unlike a classical approach, the HRE-based framework fosters a more complex account of teaching tasks, which is not limited to cognitive development but extends to moral and ethical development alongside the development of action-oriented capacities. For this reason, it enables the elaboration of responses to the challenges faced that recognize the relevance of all the values sustained by international human rights law (IHRL) as guiding principles for teachers in this field. In addition, it permits a positive appreciation of the contributions made by other disciplines and critical studies of human rights, without discarding the utility of legal positivism to distinguish between IHRL as it is, from what it should be, and from what it can be.

KEYWORDS

Legal education - Human rights - International law.

I. INTRODUCCIÓN

Una serie de factores facilitan y complican la docencia jurídica avanzada dedicada a los derechos humanos como materia de derecho internacional. De interés particular en este estudio son los retos actuales enfrentados por el docente en este ámbito y que surgen como consecuencia de la expansión, la diversificación y la confrontación de la materia enseñada. El objetivo principal es elaborar un marco adecuado para abordar esos retos. Mientras el análisis realizado pretende discutir el tema planteado en términos generales, reconoce la existencia de diferentes perspectivas y realidades de la actividad docente en este campo dependiendo del lugar y del contexto concreto en el que se desempeña. En este sentido, el análisis debe entenderse como una contribución *desde* el continente europeo del norte a una discusión global sobre las oportunidades y los desafíos enfrentados por el docente especializado en los derechos humanos como materia de derecho internacional a fin de fomentar el intercambio y la cooperación académica en este campo.¹

Según el argumento desarrollado, una aproximación clásica o tradicional a la docencia de la materia en foco basado en el positivismo jurídico internacional es demasiado limitada para abordar los retos aquí resalta- dos.² En su lugar, el presente estudio busca elaborar una aproximación más amplia que reconoce e incorpora plenamente todos los objetivos docentes incluidos en la visión común de la Educación en Derechos Humanos (EDH), es decir, no solo el desarrollo de conocimientos avanzados, que se extiende a la reflexión independiente sobre los contenidos enseñados, sino además el desarrollo emotivo moral y ético junto al desarrollo

¹ El argumento de que todo esfuerzo teórico es situado, hasta cierto punto, en algún contexto ha cogido fuerza en el debate académico sobre el derecho internacional. Véase, por ejemplo, BURRA, Srinivas, *Teaching Critical International Law: Reflections from the Periphery*, *TWAILR: Reflections*, #29/2021, disponible en línea: <<https://twailr.com/teaching-critical-international-law-reflections-from-the-periphery/>>.

² En este artículo, la noción de la aproximación clásica o tradicional se refiere al pensamiento basado en la doctrina positivista. En este sentido, se aplicarán las categorías utilizadas por BIANCHI, Andrea, *Theories of International Law. An Inquiry into Different Ways of Thinking*, Oxford, Oxford University Press, 2016, esp. capítulo segundo, y por WITKE, Jorge, "Docencia Crítica y Formación Jurídica", en WITKE VELÁZQUEZ, Jorge Alberto, *Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho*, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1995, pp. 221-231, 223.

de las capacidades orientadas a la acción.³ Sin pretender resolver todas las dudas sobre *cómo* enseñar los derechos humanos en el ámbito que nos ocupa, el estudio aboga por una docencia guiada por un marco basado en la EDH. A diferencia de una aproximación clásica o tradicional, ese marco, que ofrece un relato más complejo sobre la labor docente, permite la elaboración de respuestas a los retos enfrentados que reconoce la relevancia de todos los valores que sostienen el derecho internacional de derechos humanos (DIDH) en su función de principios rectores para el docente. Asimismo, permite apreciar positivamente los aportes hechos por otras disciplinas y por los estudios críticos sobre los derechos humanos, ello sin descartar la utilidad del positivismo jurídico para guiar el desarrollo cognitivo de las normas, principios y mecanismos que componen el DIDH y para distinguir entre el DIDH como es, de lo que debía ser y de lo que puede ser.

II. LOS FACTORES QUE FACILITAN Y COMPLICAN LA ACTIVIDAD DOCENTE

Reflexionando en 1949 sobre los futuros retos que iban a afectar la enseñanza de los derechos humanos en el derecho internacional,⁴ Josef L. Kunz advirtió que, en este campo al igual que con otros problemas actuales de derecho internacional, “es necesario evitar la Escila de un cinismo pesimista y la Caribdis de meras ilusiones y un optimismo superficial”.⁵ Cuando Egon Schwelb luego volvió al mismo tema quince años más tarde, explicó que las universidades tenían un rol clave como mediador entre estos dos extremos, ello a través de la compilación, la aclaración, la presentación y el análisis de los hechos y los avances en este campo.⁶ Así

³ *Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución A/RES/66/137, el 19-12-2011 en Nueva York.

⁴ Arts. 1º y 55 de la *Carta de Naciones Unidas* firmada el 26 de junio de 1945 en San Francisco, y la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), el 10-12-48 en París.

⁵ KUNZ, Josef L., “The United Nations Declaration of Human Rights”, en *American Journal of International Law*, vol. 43, nro. 2, 1949, pp. 316-323, 320.

⁶ SCHWELB, Egon, “Teaching the Law relating to the International Protection of Human Rights; An Experiment”, en *Journal of Legal Education*, vol. 17, nro. 4, 1965, pp. 451-456, 452.

Schwelb defendió el desarrollo de cursos universitarios en las facultades de derecho exclusivamente dedicados a la protección internacional de los derechos humanos, algo que ya estaba pasando en unas universidades estadounidenses (Yale y Harvard) y europeas (Estrasburgo y Bruselas) en aquella época.⁷ A pesar de no contar con libros de texto u otros materiales docentes,⁸ Schwelb respaldó su posición sobre la necesidad de tener cursos universitarios sobre la materia, refiriéndose a una resolución del Consejo Económico y Social de Naciones Unidas, adoptada en 1963, en la que este consejo invitaba a las universidades junto a otros actores a contribuir a los conocimientos y el avance de los derechos humanos mediante la educación, la investigación y la discusión.⁹

Desde entonces la docencia en este campo ha evolucionado de manera dramática, sobre todo a partir de los años noventa con el alza de la popularidad de derecho internacional en general, lo que ha conllevado la multiplicación de cursos universitarios dedicados al DIDH hasta programas de posgrado que ofrecen oportunidades para profundizarse en este ámbito.¹⁰ No existe una compilación exhaustiva de los programas jurídicos de posgrado dedicados a los derechos humanos o con la posibilidad de concentrarse en esta materia que existen actualmente. No obstante, según el *LLM Guide* que ha estado compilando información sobre programas jurídicos de posgrado desde el 2001,¹¹ hay por lo menos 115 programas de posgrado en este campo de los cuales 40

⁷ Para un comentario sobre la iniciativa de Egon Schwelb de desarrollar un seminario dedicado a los derechos humanos en Yale Law School, véase LILICH, Richard, "The Teaching of International Human Rights Law in U. S. Law Schools", en *American Journal of International Law*, vol. 77, nro. 4, 1983, pp. 855-861.

⁸ Los primeros libros de texto publicados en inglés son SOHN, Louis B. y Thomas BUERGENTHAL, *International Protection of Human Rights. Cases and Materials*, Indianapolis, Bobbs-Merrill, 1973, y LILICH, Richard, *International Human Rights: Problems of Law and Policy*, Northbrook, Illinois, Scott Foresman & Co, 1979.

⁹ Consejo Económico y Social de Naciones Unidas, Resolución 958 D (XXXVI) del 13-7-63, párr. 2.

¹⁰ Sobre la evolución de la enseñanza universitaria de derecho internacional a partir de los noventa, véase la introducción del artículo de SCHWÖBEL-PATEL, Christine, "Teaching International Law", en *Oxford Bibliographies*, 2021, disponible en línea: <<https://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199796953/obo-9780199796953-0166.xml>>.

¹¹ Los datos utilizados para el presente estudio han sido recogidos de la página web *LLM Guide. Master of Laws Worldwide*, disponible en línea: <<https://llm-guide.com/>>.

están ofertados por universidades europeas, 28 por universidades estadounidenses, siete por universidades latinoamericanas y canadienses, doce por universidades africanas y del Medio Oriente, 19 por universidades asiáticas y nueve por universidades en Australia y Nueva Zelanda.

La multiplicación de programas de posgrado dedicados a los derechos humanos en el ámbito de las ciencias jurídicas muestra que las universidades están asumiendo un rol más clave en la promoción internacional de los derechos humanos. Al mismo tiempo, todavía existen pocos estudios sobre cómo realizar la docencia prevista en esos programas y cómo responder a los problemas enfrentados. Aunque la educación en derechos humanos ha empezado a suscitar más interés académico en las últimas décadas, e incluso dio lugar al lanzamiento de dos nuevas revistas internacionales especializadas en la materia,¹² hasta la fecha, la mayor parte de los estudios realizados se centran en la educación primaria y secundaria o en la educación efectuada por las ONG. Los pocos estudios que existen sobre cómo enseñar los derechos humanos en un contexto universitario *como materia de derecho internacional* provienen principalmente del mundo anglosajón.¹³ Sorprendentemente, un informe resultante de un congreso internacional celebrado en la Universidad de Nueva York en 1980 sigue siendo uno de los estudios más extensos sobre el tema, ello a pesar de los cambios que han tenido lugar desde entonces.¹⁴ No obstante, y como se verá a continuación, esos cambios, que no estaban presentes en la época de Schwelb, han producido un nuevo escenario docente marcado por una serie de factores que facilitan y complican la labor docente.

¹² Las dos revistas internacionales especializadas en la EDH son *International Journal of Human Rights Education* de la Universidad de San Francisco, y *Human Rights Education Review* con su sede en la Universidad de Noruega del Suroeste.

¹³ Para estudios más recientes, véase, por ejemplo, CARGAS, Sarita y Glenn MITOMA, "Introduction to the special issue on human rights in higher education", en *Journal of Human Rights*, vol. 18, nro. 3, 2019, pp. 275-279.

¹⁴ MERON, Theodor, "A Report on the N. Y. U. Conference on Teaching International Protection of Human Rights", en *N. Y. U. Journal of International Law & Politics*, vol. 13, 1980-1981, pp. 881-957. Véase, además, BERMAN, Howard, "Human Rights Law", en *Journal of Legal Education*, vol. 35, nro. 3, 1985, pp. 428-444.

A. EL DESARROLLO PROGRESIVO DEL CAMPO

De los factores positivos que ayudan la actividad docente es el grado de expansión de la materia objeto de estudio, es decir, las normas, principios y mecanismos relacionados con el DIDH. Desde el momento de la adopción de la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948, el campo se ha difundido de modo significativo con respecto al número de tratados celebrados, la producción de decisiones judiciales y la elaboración de estudios académicos que, en su conjunto, han contribuido al desarrollo progresivo del DIDH. A ello ha de añadirse el incremento del número de instrumentos denominados “derecho blando” (*soft law*) que se refiere a las declaraciones, las directrices y las recomendaciones que han sido adoptadas en el marco de las organizaciones internacionales.¹⁵ Además, el área ha ido extendiéndose materialmente como resultado de la creación de sendos órganos internacionales y regionales, como el Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas y comités internacionales que se ocupan de temas de derechos humanos, y que producen informes, comentarios, decisiones y resoluciones. Es más, en las últimas décadas, es posible observar una reconfiguración del discurso internacional de los derechos humanos para abordar nuevas cuestiones sobre las responsabilidades de los estados y la comunidad internacional para combatir desafíos globales actuales, como el cambio climático y el calentamiento global, las pandemias como aquella que vivimos en el presente (COVID-19) u otras calamidades que afectan la salud pública, así como el terrorismo internacional y los conflictos armados que impactan en la estabilidad internacional. A este listado de temas debemos añadir el avance de nuevas tecnologías, como la inteligencia artificial y la modificación genética de la alimentación y de los propios seres humanos, considerando su impacto sobre la protección de los derechos humanos.

En segundo lugar, y relacionado con el primer factor, es importante resaltar la medida en que el DIDH ha sido acompañado por esfuerzos

¹⁵ CHINKIN, Christine, “The Challenge of Soft Law: Development and Change in International Law”, en *The International and Comparative Law Quarterly*, vol. 38, nro. 4, 1989, pp. 850-866. Véase además CHINKIN, Christine, “Sources”, en MOECKLI, Daniel, Sangeeta SHAH y Sandesh SIVAKUMARAN, *International Human Rights Law*, 3ª ed., Oxford University Press, 2017.

de garantizar los derechos allí establecidos en la práctica.¹⁶ Esta realidad se deriva en parte del relativo éxito de los programas de implementación internacional, del que la educación en derechos humanos forma parte, que hayan logrado concienciar a las poblaciones de sus derechos y la importancia de reclamarlos cuando hayan sido vulnerados, tanto ante los tribunales nacionales como ante los tribunales regionales de derechos humanos o los comités de las Naciones Unidas con mandato para examinar demandas formuladas por las víctimas de tales vulneraciones. Es más, con el paso del tiempo se han abierto más caminos para reaccionar ante las situaciones de violaciones masivas de los derechos humanos, incluso a través de la adopción de sanciones económicas por el Consejo de Seguridad de la ONU o por la Unión Europea¹⁷ o acudiendo a la Corte Internacional de Justicia (CIJ).¹⁸ Ejemplos actuales que han dado lugar a demandas ante la CIJ son Myanmar y Ucrania que, al momento de redactarse estas páginas, han resultado en decisiones de la CIJ sobre la ordenación de medidas cautelares.¹⁹ Asimismo, es posible observar una tendencia de formular demandas ante los tribunales nacionales territoriales y extraterritoriales, a fin de responsabilizar las autoridades nacionales y las empresas por no prevenir o combatir suficientemente los desafíos globales actuales, como el cambio climático y para reclamar reparaciones por los daños causados.²⁰ A nivel internacional es igual-

¹⁶ Pero, véase los estudios empíricos que critican el DIDH por su supuesta ineficacia, que serán comentados en la sección IV del presente estudio.

¹⁷ Unión Europea, Reglamento (UE) 2020/1998 del Consejo de 7-12-2020 relativo a medidas restrictivas contra violaciones y abusos graves de los derechos humanos, disponible en <línea: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=OJ:L:2020:410I:FULL&from=EN>>.

¹⁸ ALMQVIST, Jessica, "La Corte Internacional de Justicia como foro para el litigio estratégico de Derechos Humanos", en TORRECUADRADA, Soledad (dir.), *Los nuevos retos de la Corte Internacional de Justicia: Los desafíos de la Corte Internacional de Justicia y las sinergias entre la Corte y otros órganos jurisdiccionales*, Alphen aan den Rijn, Países Bajos, Kluwer International, 2021, pp. 215-243.

¹⁹ Por ejemplo, Corte Internacional de Justicia, *Alegaciones de genocidio bajo la Convención sobre la prevención y la sanción del crimen de genocidio* ("Ucrania c/Rusia"), medidas cautelares, sentencia de 16-3-2022, y Corte Internacional de Justicia, *Aplicación de la Convención sobre la prevención y la sanción del crimen de genocidio* ("Gambia c/Myanmar"), medidas cautelares, sentencia de 23 de enero de 2020.

²⁰ Para obtener información en línea, véase GURUPARAN, Kumaravadeivel y Harriet MOYNIHAN, *Climate change and human rights-based strategic litigation*, Londres, Chatham

mente llamativo el reconocimiento de la igualdad del acceso a la justicia para reclamar por los derechos vulnerados para construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas, que ha sido destacado como elemento clave para garantizar el desarrollo sostenible en conformidad con la Agenda 2030.²¹

Por último, a diferencia de las épocas de Kunz y Schwelb, la docencia realizada hoy en día se beneficia de la producción internacional de recursos y materiales docentes. De hecho, contamos con múltiples manuales dedicados al DIDH que desarrollan una estructura y unos contenidos útiles para organizar y realizar magistrales y seminarios en el aula. Las editoriales internacionales publican regularmente nuevos manuales y actualizan los contenidos de los que ya hayan sido publicados. Estas editoriales ofrecen manuales de distintas categorías y con diferentes grados de profundidad y la selección depende de las preferencias de cada docente tomando en cuenta el perfil de los estudiantes. Mientras unos manuales contienen una explicación más detallada de los temas junto a resúmenes de casos, comentarios o preguntas,²² otros ofrecen un contenido más reducido. Un manual con un contenido reducido tiene la ventaja de permitir que el docente pueda seleccionar libremente lecturas adicionales para cada clase o seminario, ya sean decisiones judiciales o artículos académicos y resoluciones, comentarios e informes de las organizaciones internacionales o las ONG.²³ Es más, disponemos de manuales sobre temas especializados como, por ejemplo, los derechos económicos, sociales y culturales, o los procedimientos a los que puedan acudir las

House, 2021, disponible en línea: <<https://www.chathamhouse.org/2021/11/climate-change-and-human-rights-based-strategic-litigation>>.

²¹ Asamblea General de las Naciones Unidas, *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, Resolución del 25-9-2015, doc. A/RES/70/1, párr. 35: “La nueva Agenda reconoce la necesidad de construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas que proporcionen igualdad de acceso a la justicia y se basen en el respeto de los derechos humanos (incluido el derecho al desarrollo)”.

²² Por ejemplo, DE SCHUTTER, Olivier, *International Human Rights Law. Cases, Materials, Commentary*, 3ª ed., Cambridge, Cambridge University Press, 2019; SMITH, Rhona K. M., *International Human Rights Law*, 3ª ed., Oxford University Press, 2021, y ALSTON, Philip y Ryan GOODMAN, *International Human Rights*, Oxford University Press, 2012.

²³ Por ejemplo: MOECKLI, Daniel, Sangetta SHAH, y Sandesh SIVAKUMARAN, *International Human Rights Law*, 3ª ed., Oxford University Press, 2017, y SHELTON, Dinah L., *Advanced Introduction to International Human Rights Law*, 2ª ed., Edward Elgar, 2020.

víctimas de vulneraciones de sus derechos humanos.²⁴ Aunque la situación actual con respecto a los recursos docentes puede mejorarse, considerando que la gran mayoría de los manuales con mayor distribución internacional han sido redactados en inglés, se cree que la producción de manuales puede entenderse como avance positivo.

B. *LOS FACTORES QUE DIFICULTAN LA ACTIVIDAD DOCENTE*

Al tiempo que existen varios factores positivos que facilitan la labor docente, los mismos factores pueden complicar la labor docente, y pueden llegar a suponer retos. Uno de esos retos es la *expansión* constante de la materia y con ello el número de temas que en principio entran en el campo de DIDH. Para el docente, la dinámica del campo conlleva la necesidad de incorporar nuevos temas de derechos humanos como aquellos que ya han sido mencionados en la sección anterior y que surgen como consecuencia del cambio climático, las pandemias junto al avance de nuevas tecnologías. No obstante, a diferencia de los temas clásicos del DIDH, los nuevos temas pueden ser más difíciles de abordar ya que exigen un desarrollo de conocimientos jurídicos que trascienden el DIDH en *strictu sensu* para considerar las normas, principios y mecanismos de otras ramas de derecho internacional, por ejemplo, el derecho para el medioambiente, el derecho para la salud y el derecho económico. A la vez, parece igualmente importante seguir profundizándose en los derechos más clásicos como la libertad de no ser sometido a la tortura y el trato degradante, junto a las interpretaciones progresivas del significado y del alcance de esos derechos que han sido realizados para condenar, por ejemplo, la violencia doméstica como una vulneración de los derechos humanos.²⁵ Más allá y como será analizado con más detalle en la sección III.B del presente estudio, una docencia especializada en los derechos humanos como materia de derecho internacional exige

²⁴ Por ejemplo, SSENIONJO, Manisuli, *Economic, Social and Cultural Rights in International Law*, 2ª ed., Oxford, Bloomsbury, 2016, y SHELTON, Dinah L., *Remedies in International Human Rights Law*, 3ª ed., Oxford University Press, 2015.

²⁵ Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Importancia de la prohibición de la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes en el contexto de la violencia doméstica*, Informe provisional del Relator Especial sobre la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, doc. A/74/148, del 12-7-2019.

el desarrollo de conocimientos profundizados sobre los conceptos claves del derecho internacional general, incluidos los sujetos, la soberanía estatal, las fuentes y la responsabilidad internacional. Al tiempo que la expansión puede ser considerada como un hecho positivo, también plantea nuevos interrogantes sobre cómo estructurar los programas y cursos, y sobre todo cómo seleccionar y priorizar entre los temas que en principio entran en el DIDH que merecen una profundización si y cuando no es posible dedicar el mismo grado de atención a todos ellos.

Otro factor que puede complicar la labor docente concierne a la *diversificación* de las perspectivas y las aproximaciones académicas a los derechos humanos. Ello como consecuencia del hecho de que no es una materia objeto de investigación y de docencia en el ámbito jurídico únicamente; también forman parte de los temas de investigación y docencia en las ciencias políticas, la sociología, la filosofía moral y política, la historia, etc. Además, los recientes avances en la biología y la medicina han aumentado el interés de comunidades científicas fuera de las Humanidades y Ciencias Sociales en la posibilidad de resolver dudas morales y éticas enfrentadas en sus respectivos campos mediante una consideración de los derechos humanos.²⁶ Esta realidad enriquece la totalidad de los conocimientos sobre los derechos humanos tanto a nivel teórico como empírico. Pero, para el docente en el campo de ciencias jurídicas avanzadas, este nuevo escenario plantea la cuestión sobre la utilidad o la deseabilidad de considerar algunas de las contribuciones que provienen de otras disciplinas, por ejemplo, en seminarios dedicados a un derecho en concreto, como el derecho a la salud, el derecho a la ciencia o la libertad de expresión. Un reconocimiento de la utilidad de ampliar el horizonte de la docencia jurídica hacia una docencia más interdisciplinaria o multidisciplinaria puede ser considerado como algo positivo por lograr la expansión de los conocimientos de los estudiantes y por tanto su capacidad para la interacción en un futuro contexto laboral multidisciplinar. No obstante, la mera proclamación de esta ambición deja irresuelto cómo y cuándo puede ser factible incorporar tales

²⁶ Por ejemplo, ADORNO, Roberto, *Principles of International Biolaw: Seeking Common Ground at the Intersection of Bioethics and Human Rights*, Brussels, Editions juridiques Bruylant, 2020.

contribuciones, y evitar el riesgo de fragmentación, incoherencia y confusión por lo que respecta a los contenidos.

Un tercer reto actual que también plantea nuevos interrogantes tiene que ver con la *confrontación* de la materia enseñada, que depende del aumento de los estudios críticos a los derechos humanos, y proviene en parte del pensamiento filosófico (los estudios normativos)²⁷ y en parte del campo de las ciencias sociales (los estudios empíricos).²⁸ Un ejemplo paradigmático son las críticas hechas desde el feminismo a las interpretaciones formalistas del principio de igualdad y la distinción entre lo privado y lo público que ignoran los abusos específicos de las mujeres e ignoran sus derechos,²⁹ incluidos sus derechos sexuales y reproductivos que también son derechos humanos.³⁰ En cambio, los críticos empíricos atacan, entre otras cosas, el idealismo que está presente en el pensamiento liberal que ha inspirado e informado el derecho y el discurso internacional sobre derechos humanos y que está manifestado, al menos hasta cierto punto, en los libros de texto.³¹ Tal y como advirtió Kunz ya en 1949, en el peor de los casos, el idealismo puede conducir a una política de “meras ilusiones” y un “optimismo superficial”, que será reproducida en la actividad docente,³² máxime si no presta atención ninguna a la

²⁷ Para las críticas basadas en la teoría política, véase ARIAS MARÍN, Alán, *Ensayos Críticos de los Derechos Humanos. Tesis, Imperativos, Derivas*, Ciudad de México, Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2016.

²⁸ LANGFORD, Malcolm, “Critiques of Human Rights”, en *Annual Review of Law and Social Sciences*, vol. 14, 2018, pp. 69-89.

²⁹ Para obtener una visión general de las críticas feministas de los derechos humanos, véase, por ejemplo, Parisi, Laura, “Feminist Perspectives on Human Rights”, en *Oxford Research Encyclopedias*, 2021, disponible en línea: <<https://oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190846626.001.0001/acrefore-9780190846626-e-48>>.

³⁰ Por ejemplo, FACIO, Alda, *Los derechos reproductivos son derechos humanos*, San José, C. R., Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2008, disponible en línea: <<https://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Libro%20Los%20derechos%20reproductivos-DH.pdf>>. Es notable que las críticas desde el feminismo se extienden a un ataque al derecho internacional por pretender fomentar valores como la objetividad y la neutralidad cuando en realidad cimienta valores patriarcales. Por ejemplo: CHARLESWORTH, Hilary y Christine CHINKIN, *The Boundaries of International Law*, Manchester, Manchester University Press, 2008.

³¹ BINDER, Christina y Jane A. HOFABAUER, “Teaching International Human Rights Law: A Textbook Review”, en *European Journal of International Law*, vol. 28, nro. 4, 2017, pp. 1397-1414.

³² KUNZ, Josef L., “The United Nations Declaration of Human Rights”, op. cit.

realidad de incumplimiento del DIDH. Los estudios empíricos reprochan el DIDH y la labor de las instituciones internacionales que han sido creadas para asistir a los Estados en la realización de los derechos humanos por no gozar de legitimidad sociolegal, por ser ineficaces y por no lograr una redistribución de los recursos materiales en la sociedad.³³ Desde la perspectiva del docente, la multiplicación de estudios que critican a los derechos humanos plantea el interrogante sobre su relevancia en la actividad docente en el campo de estudios jurídicos avanzados.³⁴ Una postura que consiste en ignorar estas críticas por ser irrelevantes en nuestro campo parece especialmente problemática si y cuando implica ignorar las realidades vividas para diversos colectivos y grupos cuyos intereses fundamentales siguen siendo marginados en el marco de DIDH. No obstante, al igual que pasa con la diversificación, por lo que respecta al reto que supone la confrontación, no es evidente cómo y cuándo acercarse a estas críticas en los programas de posgrado dedicados a los derechos humanos.

III. LA VISIÓN COMÚN DE LA EDH ADAPTADA AL ÁMBITO DE LOS ESTUDIOS JURÍDICOS AVANZADOS

De lo anteriormente dicho puede afirmarse que el campo de los derechos humanos se define por ser un área de conocimiento dinámico, cambiante y complejo. Notablemente, el grado de expansión, diversificación y contestación que está experimentando este ámbito de estudios en la actualidad repercute inevitablemente sobre la docencia jurídica avanzada, en el sentido de aumentar, entre otras cosas, el riesgo de fragmentación de los contenidos y el riesgo de que la materia pueda perder relevancia e impacto. De allí, se plantean cuestiones acerca de las finalidades, los contenidos y los métodos adecuados en el escenario actual. Según el argumento desarrollado en este estudio, una aproximación clásica basada en el positivismo jurídico internacional no ofrece un marco suficientemente amplio y matizado que nos permita abordar y responder

³³ LANGFORD, Malcolm, "Critiques of Human Rights", *op. cit.*

³⁴ Por ejemplo, HOPGOOD, Stephen, *The Endtimes of Human Rights*, Ithaca, NY, Cornell Univ. Press, 2014; MOYN, Samuel, *Not Enough: Human Rights in an Unequal World*, Boston, Mass, Harvard University Press, 2018, y POSNER, Eric, *The Twilight of Human Rights Law*, Oxford, Oxford University Press, 2014.

a los retos enfrentados. Considerando el carácter de algunos de los retos, que cuestionan precisamente los principios del formalismo, neutralidad y objetividad que informan la docencia clásica o tradicional, una mera reiteración de esos principios en el escenario actual parece insatisfactorio. Pero ¿qué marco podría ser adecuado cuando la mera compilación, la aclaración, la presentación y el análisis de los hechos y los avances, a la que aludía Kunz, parecen insuficientes para asentar el objetivo y el método docente? Este estudio parte de la premisa de que resulta útil reflexionar sobre los beneficios de la visión común de la EDH que ha sido desarrollado en las políticas públicas internacionales durante la última década.³⁵ Ofrece un marco más amplio y matizado que puede ayudar a estructurar y avanzar nuestro pensamiento sobre *qué aprender y cómo aprenderlo* en el ámbito de las ciencias jurídicas avanzadas.

La EDH es un concepto amplio que tiene su origen y fundamento en un conjunto de instrumentos internacionales, y notablemente así lo afirma el artículo 26(2) de la Declaración Universal de Derechos Humanos según el cual el objetivo de la educación es realizar “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”.³⁶ El mismo artículo también proclama que la educación a todos los niveles favorecerá “la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos”. El artículo 13(1) del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de 1966, va más allá en su proclamación: la “educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre”. Así conceptualizada, el derecho a la educación insiste en que toda educación debe favorecer la promoción de los derechos humanos y los valores morales y éticos vinculados con

³⁵ *Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, op. cit., y Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*, adoptado por el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas, doc. A/HRC/15/28, del 27-7-2010, disponible en línea: <<https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G10/151/51/PDF/G1015151.pdf?OpenElement>>.

³⁶ Véase también el artículo 13(19) del *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* [1966] y el artículo 29(1) de la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño* [1989].

estos derechos, como la universalidad, la igualdad y la no discriminación, junto a la comprensión, la tolerancia y la amistad.

La EDH como una enseñanza *especializada* en los derechos humanos se encuentra respaldada en las políticas públicas internacionales dedicadas a su desarrollo. Tales políticas resaltan que una enseñanza especializada en los derechos humanos tiene unos objetivos docentes que van más allá del mero desarrollo de conocimientos sobre las normas, principios y mecanismos para englobar el desarrollo emotivo (moral y ético), junto al desarrollo de las capacidades para la acción en la sociedad, ya sea para defender sus propios derechos o los derechos de los demás. Con estos objetivos en mente, la *Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, de 2011, esboza tres objetivos de toda la EDH: (1) aprender *sobre* los derechos humanos, que incluye adquirir conocimientos sobre las normas, principios y valores legales y morales; (2) aprender *por medio de* los derechos humanos, que se refiere al desarrollo de actitudes morales y éticas que son favorables al desarrollo humano y la realización de estos derechos, y (3) adquirir las capacidades y habilidades *para* los derechos humanos, que se centran entonces en el desarrollo de capacidades orientadas a la acción para contribuir “a la prevención de los abusos y violaciones de los derechos humanos”.³⁷ Formulada así en términos tan generales y simples, la visión común parece estar dirigida principalmente a los educadores fuera de las universidades. Sin embargo, según el Plan Mundial para la Educación de Derechos Humanos, segunda fase (2010-2014), los distintos elementos deben estar integrados en toda la EDH, incluido el ámbito de la docencia jurídica avanzada. Además, el mismo Plan enfatiza la necesidad de desarrollar “estrategias para difundir a los derechos humanos como tema transversal para todas las disciplinas de la educación universitaria”.³⁸

Actualmente, no existe un currículum uniforme para los cursos universitarios o los programas de posgrado en el ámbito de las ciencias jurídicas que, a su vez, se adaptan a las perspectivas y las particularidades

³⁷ *Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, op. cit.

³⁸ Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*, op. cit.

de los diferentes sistemas nacionales y regionales de derecho junto a las preferencias de los docentes que “son libres, individual o colectivamente, de buscar, desarrollar y transmitir el conocimiento y las ideas mediante la investigación, la docencia, el estudio...”.³⁹ No obstante, se considera que la articulación de un marco basado en la visión común a la EDH adaptada al ámbito de los estudios jurídicos avanzados ofrece mejores fundamentos y herramientas para abordar las cuestiones que surgen en tiempos de expansión, diversificación y confrontación de la materia enseñada. Ello con independencia de los límites que ese marco también tiene, entre otras cosas, por la falta de un reconocimiento de la relevancia del desarrollo de la capacidad para la reflexión independiente y el pensamiento crítico que pueda ser más acentuado a nivel de estudios avanzados.

A. *EL ELEMENTO COGNITIVO*

El primer elemento que se refiere a la educación *sobre* los derechos humanos dirige atención al rol del docente como facilitador en la adquisición del conocimiento y de la comprensión de las normas y principios de derechos humanos, los valores que los sostienen y los mecanismos que han sido creados para proteger esos derechos y valores. Esta tarea docente corresponde a lo que, conforme a una aproximación clásica, es el principal objetivo de la docencia universitaria, incluso en los programas de posgrado, donde los alumnos esperan adquirir unos conocimientos jurídicos profundizados. Pues, se trata de un objetivo ampliamente asentado y reconocido cuyo significado no parece necesitar una explicación más detallada. Más contenciosa puede ser la cuestión en qué área de conocimientos se sitúa la materia. Como señala Howard Berman, existen distintas aproximaciones a esta cuestión: puede ser una asignatura más autónoma o puede ser una asignatura que se sitúa en el ámbito del derecho internacional.⁴⁰ Pero, además, puede ser una materia

³⁹ Comité de Derechos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas, Observaciones generales 13. El derecho a la educación (art. 13 del Pacto), doc. E/C.12/1999/10, del 8-12-99, párr. 39, y Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Informe del Relator Especial sobre la promoción y protección del derecho a la libertad de opinión y de expresión*, David Kaye, doc. A/75/261, del 28-7-2020, párr. 6.

⁴⁰ BERMAN, Howard, “Human Rights Law”, op. cit.

más bien vinculada con el derecho constitucional y el derecho administrativo o con la filosofía del derecho. La existencia de diferencias nacionales y regionales sobre este punto pone de relieve que no existe una única visión sobre esta cuestión y que los estudios de los derechos humanos trascienden diferentes áreas de conocimientos en el ámbito jurídico.

Si se enseñan los derechos humanos como materia de derecho internacional, que es el enfoque principal de este análisis, se prevé que los estudiantes adquieran conocimientos avanzados sobre los modos en los que se desarrolla, aplica, interpreta y aplica el DIDH, tomando en cuenta las normas, principios y reglamentos internacionales para ello. Asimismo, se trata de comprender cuáles son las vías disponibles para responder a supuestos abusos de los derechos humanos, sobre todo los procedimientos internacionales y los regionales especializados en los derechos humanos junto a otros procedimientos que se han vuelto más populares en las últimas décadas, por ejemplo, la interposición de demandas ante la CIJ o ante los tribunales nacionales. Otros temas generales de derecho internacional que parecen fundamentales conocer y comprender para futuros expertos jurídicos internacionales especializados en derechos humanos son los *sujetos* de derecho internacional, que se extiende al debate sobre la posición del individuo; las *fuentes* que, desde la perspectiva de los derechos humanos, dirigen la atención a cuestiones jurídicas como la celebración de tratados de derechos humanos y la posibilidad de formular reservas o retirarse de los mismos, el concepto de normas imperativas de derecho internacional general y el estatus del derecho *blando*. Otro tema clave es la responsabilidad individual y colectiva en caso de incumplimiento de las obligaciones derivadas del DIDH.

Más allá, la EDH adaptada al ámbito de las ciencias jurídicas evidentemente busca facilitar un conocimiento y una comprensión detallada y profundizada del significado y del alcance de los diferentes derechos que han sido articulados en el DIDH, así como de las obligaciones correspondientes (respetar, proteger y realizar). Considerando que los programas de posgrado buscan desarrollar las capacidades para la reflexión autónoma e independiente e, incluso, crítico, se trata de exponer y discutir con los estudiantes los problemas y las cuestiones más complejas sobre

el significado y el alcance de los diferentes derechos del que gozan los seres humanos. En vez de simplificar, a nivel de posgrado, se trata, al menos en parte, de *problematizar* la materia, destacando las ambigüedades, las contradicciones y los desacuerdos académicos y judiciales que existen acerca de una interpretación de un derecho o cómo resolver conflictos entre diferentes derechos en principio igualmente importantes. Eso se puede lograr a través de una selección de ejemplos y lecturas que manifiestan la realidad de distintas perspectivas y razonamientos académicos o judiciales que pueden ser discutidas en el aula. Otras cuestiones que pueden ser estudiadas y discutidas de la misma manera conciernen a las reglas que rigen los procedimientos internacionales y regionales y que atañen, por ejemplo, a la admisibilidad de demandas y la ejecución de las sentencias emitidas. Este enfoque puede dar lugar a reflexiones colectivas en el aula sobre el funcionamiento y los límites de los procedimientos internacionales en casos concretos o en términos más generales, así como diferencias regionales y nacionales.

Desde la perspectiva del docente, el objetivo de facilitar la adquisición de conocimientos avanzados se puede lograr mediante una enseñanza clásica en la forma de clases magistrales. No obstante, las nuevas tecnologías de información y comunicación con las que se accede a la información y al conocimiento a través del uso de dispositivos electrónicos fuera del aula han dado lugar a nuevos métodos para contribuir en el aprendizaje de los estudiantes. La adaptación a las nuevas tecnologías se entiende como algo positivo desde la visión común de la EDH.⁴¹ Un ejemplo de método innovador con comprobados beneficios es el aula invertida (*flipped classroom*). En este escenario, se espera del estudiante que aprenda los contenidos de modo autónomo fuera del aula, ello a través de lecturas asignadas, por ejemplo, artículos académicos o sentencias, pero también con la posibilidad de acceder electrónicamente a grabaciones de las clases magistrales que según el modelo clásico se transmitía en el aula. Con este método, el aula se convierte en

⁴¹ Conforme al artículo 6(1) de la *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, ob. cit.: “La educación y la formación en materia de derechos humanos deben aprovechar y utilizar las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, así como los medios de comunicación, para promover todos los derechos humanos y las libertades fundamentales”.

un espacio para resolver dudas, abordar cuestiones particularmente complejas y para realizar trabajos en equipo.⁴² La adaptación de la educación y la formación en materia de derechos humanos a nuevas tecnologías.

B. *EL ELEMENTO EMOTIVO*

Para alinear la docencia jurídica en derechos humanos como materia de derecho internacional con la visión común de la EDH es necesario considerar, además, el elemento emotivo. Este elemento está articulado como objetivo de realizar una docencia a favor del desarrollo moral y ético tanto de los educandos como los educadores y consiste en aprender y enseñar respetando los derechos de todos.⁴³ Indudablemente, este elemento es el más complejo de los tres. En términos generales, dirige la atención al aprendizaje de “los valores universales de los derechos humanos, reflexionar sobre ellos y desarrollar una conciencia de DD. HH.”⁴⁴ En la práctica, este elemento puede ser el más difícil de lograr ya que, como señala Anja Mihr, implica que ha de llegar a los sentimientos de los estudiantes. Para cumplir este objetivo el docente puede hacer referencias a ejemplos prácticos de violaciones de los derechos humanos que provocan emociones como la indignación, la rabia o el dolor.⁴⁵ Además, es posible acudir a distintos medios visuales y el arte, que exponen violaciones de los derechos humanos.⁴⁶ Otro método para llegar a los sentimientos es través de medios no convencionales en la enseñanza

⁴² Por ejemplo, HINOJO LUCENA, Francisco J., Inmaculada AZNAR DÍAZ, José M. ROMERO RODRÍGUEZ y José M. MARÍN MARÍN, “Influencia del aula invertida en el rendimiento académico. Una revisión sistemática”, en *Campus Virtuales*, vol. 8, nro. 1, 2019, pp. 9-18, disponible en línea: <<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/184523/Art.%201.pdf?sequence=1>>.

⁴³ Artículo 2(2)(b) de la *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, op. cit.

⁴⁴ MIHR, Anja, “Educación en Derechos Humanos en el ámbito universitario”, en *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (35), 2017, pp. 29-42. Trad. de Johanna Menzinger Brandis, socióloga, Universidad Carlos III de Madrid. Disponible en línea en <<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7244>>.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 32.

⁴⁶ Según el artículo 6(2) de la *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*: “Deben alentarse las artes como medio de formación y sensibilización en la esfera de los derechos humanos”.

jurídica como las novelas, las películas, los documentales o los poemas que resaltan y comunican temas y problemas de los derechos humanos.⁴⁷

De los tres objetivos de la EDH, el emotivo puede ser el más polémico de reconocer e incorporar en la docencia jurídica en derechos humanos. De hecho, plantea varios interrogantes, al menos desde un punto de vista clásico, que se rige por los principios vinculados con el positivismo jurídico, como el formalismo, la racionabilidad, la objetividad y la neutralidad. Desde esta perspectiva, la finalidad de la docencia, aparte de facilitar la adquisición de conocimientos profundizados, es ayudar a los estudiantes a “pensar como juristas” lo que exige un esfuerzo de *separarse* de las emociones y los sentimientos.⁴⁸ Siendo así, el reconocimiento de la relevancia de los sentimientos y las emociones parece chocar e incluso ser incompatible con los principios de la razón y la racionabilidad que, según una postura clásica, deben regir el pensamiento jurídico.⁴⁹ Sin embargo, los avances científicos en el ámbito de la neurociencia indican que, a un nivel más profundo, lo racional y lo emotivo no están opuestos sino más bien íntimamente conectados en el pensamiento y el razonamiento de los seres humanos.⁵⁰ Los mencionados avances científicos, aplicados en el ámbito de las ciencias jurídicas, plantean la cuestión de si es correcto descartar del todo el elemento emotivo como irrelevante en este ámbito, incluso para los positivistas. Las aportaciones desde la neurociencia parecen ofrecer los fundamentos científicos necesarios para reconocer e incorporar el objetivo del desarrollo personal en un sentido moral y ético en la docencia realizada, ello a través del reconocimiento de la relevancia e, incluso, de la importancia de los sentimientos.

C. EL ELEMENTO ORIENTADO A LA ACCIÓN

Por último, ha de prestarse atención al objetivo de la EDH que consiste en “facultar a las personas para que disfruten de sus derechos y

⁴⁷ Por ejemplo, NUSSBAUM, Martha, “Cultivating Humanity in Legal Education”, en *The University of Chicago Law Review*, vol. 70, nro. 1, 2003, pp. 265-279.

⁴⁸ JONES, Emma, “Transforming Legal Education through Emotions”, en *Legal Studies*, vol. 38, nro. 3, 2018, pp. 450-479, 454.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 450.

⁵⁰ FELDMAN BARRETT, Lisa, *How Emotions Are Made. The Secret Life of the Brain*, Nueva York, Harper Collins, 2018.

los ejerzan, respeten y defiendan de los de los demás”.⁵¹ La cuestión sobre cómo incorporar este objetivo en el entorno que nos ocupa se hace más fácil en un contexto universitario cada vez más enfocado en la preparación de los estudiantes de grado y de posgrado para el mercado laboral. Desde una aproximación crítica puede resultar difícil, e incluso imposible, aceptar que uno de los objetivos de la docencia jurídica universitaria es el desarrollo de capacidades orientadas a la acción de cara al mercado laboral. Para los críticos, encarna la influencia de una ideología neoliberal que busca transformar la función de las universidades.⁵² No obstante, las críticas hechas en contra de la imagen de una universidad que está preparando los estudiantes en este sentido parece estar perdiendo terreno a favor de una educación universitaria que engloba precisamente esta dimensión. Además, la forma en la que este objetivo haya sido formulado cuando sea parte de la visión común de la EDH indica que la intención de haber formulado ese objetivo no es equiparable con la preparación de los alumnos al mercado laboral y a sus futuras profesiones. La idea es más bien capacitarlos para defender a los derechos humanos y prevenir abusos de estos, no solo como profesionales (abogados, jueces, asesores jurídicos), sino también como ciudadanos y miembros de la sociedad.

Con independencia de si aceptamos o no este giro en las políticas universitarias hacia la asunción de un rol más destacado en el desarrollo de capacidades orientadas a la acción, lo cierto es que ha aumentado un interés cada vez más acentuado en el avance de métodos que pueden servir a la capacitación de estudiante. Especialmente importante es la organización de talleres y otras actividades que ayudan a los estudiantes a redactar análisis e informes jurídicos, proporcionar asesoramiento jurídico y elaborar argumentaciones jurídicas en defensa de los intereses de las partes en litigios sobre abusos de los derechos humanos. De allí que las clínicas jurídicas y la simulación de juicios orales centrados en casos de alegados abusos de los derechos humanos

⁵¹ Artículo 2(2)(c) de la *Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, op. cit.

⁵² Por ejemplo, SANTAMARÍA, Gerardo del Cerro, “A Critique of Neoliberalism in Higher Education”, en *Oxford Research Encyclopedias*, 2019.

se destacan por tener un valor pedagógico y práctico particularmente significativo.⁵³

En resumen, las clínicas jurídicas tratan de exponer a los estudiantes a casos reales, aprender lo que implica asumir la responsabilidad por esos casos y capacitarles para realizar tareas de abogacía y la defensa de clientes.⁵⁴ La capacitación puede llevarse a cabo mediante la asistencia de abogados en el asesoramiento de clientes, la formulación de peticiones o en la redacción de *amicus curiae* dirigidas a instancias que se ocupan de examinar y juzgar casos reales. El diseño concreto de estas clínicas se adapta al entorno y las necesidades de personas que buscan asesoramiento jurídico gratuito, por ejemplo, consumidores, migrantes y refugiados, minorías, o comunidades rurales, directamente de la clínica a través de una organización externa a la universidad como una ONG o un bufete especializado en los derechos humanos que está colaborando con la clínica. Un ejemplo es la Clínica UBA-CELS que ha sido establecido por el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) en colaboración con la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires (UBA) para capacitar a los estudiantes a través de la organización de seminarios clínicos semanales celebrados en el aula, y dirigidos por abogados designados por el CELS, junto a reuniones programadas en el CELS con otros abogados y clientes.⁵⁵ La clínica brinda a los estudiantes una oportunidad de observar, reflexionar y trabajar con algunos de los abogados de derechos humanos más prestigiosos de Argentina. En este contexto, los estudiantes realizan investigaciones, discuten y participan en el trabajo de casos del CELS que por su lado se beneficia del apoyo de los estudiantes.⁵⁶ Hasta la fecha, la clínica ha litigado varios casos y ha presentado

⁵³ Por ejemplo, MARULL, Francisco y Tamara PEÑALVER (comps.), *Programa de Formación de Profesores Universitarios en Litigación Oral. Libro de Casos para Talleres y Juicios Simulados*, Santa Rosa, Universidad Nacional de La Pampa, 2019.

⁵⁴ WILSON, Richard J., *The Global Evolution of Clinical Legal Education*, Nueva York, Oxford University Press, 2019, p. 1.

⁵⁵ Información sobre la Clínica Jurídica se encuentra disponible en el siguiente enlace: <<http://www.derecho.uba.ar/institucional/centro-derechos-humanos/nuestro-trabajo/clinica-juridica-de-interes-publico-y-derechos-humanos.php>>.

⁵⁶ CASTRO-BUITRAGO, Erika, Nicolás ESPEJO-YAKSIC, Mariela PUGA y Marta VILLAREAL, "Clinical Legal Education in Latin America: Toward Public Interest", en BLOCH, Frank S., *The Global Clinical Movement: Educating Lawyers for Social Justice*, Oxford Scholarship Online, 2011, pp. 69-85, 71-72.

amicus curiæ, por ejemplo, sobre el caso de “Manuela y otros vs. El Salvador” ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos y que concierne al derecho del aborto.⁵⁷

Otro método con beneficios comprobados y que resulta útil para realizar el tercer objetivo en el contexto universitario es la organización de simulaciones de juicios orales, que pueden ser desarrolladas en el aula y que consisten en la elaboración de argumentaciones jurídicas a favor de las diferentes partes en el litigio. Esta clase de actividades pueden ser preparadas dentro del marco de una asignatura o implicar la formación de equipos que participan en concursos entre universidades a nivel local, nacional, regional e incluso internacional. Existen varias competencias interuniversitarias en diferentes regiones y continentes, algunas son internacionales, como *Nelson Mandela World Human Rights Moot Court Competition*, que está organizada por el Centro de Derechos Humanos de Pretoria (Sudáfrica) con asistencia de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.⁵⁸ Las investigaciones sobre los beneficios de esta actividad comprueban la participación en competencias de este tipo, ofrece a los estudiantes una oportunidad única para el avance de capacidades de comunicación, el pensamiento crítico, la autoestima y el trabajo en equipo y también permite profundizar sus conocimientos en una materia en concreto.⁵⁹

IV. POSIBLES RESPUESTAS A LOS RETOS DESDE LA VISIÓN COMÚN DE LA EDH

La sección anterior buscaba elaborar un marco más amplio basado en la visión común a la EDH y explicar, en términos generales y sin pretensión de ser exhaustivo, cómo la EDH podría ser adaptada al ámbito

⁵⁷ El *amicus curiæ* del CELS en el caso “Manuela y otros vs. El Salvador” se encuentra disponible en el siguiente enlace: <https://www.cels.org.ar/web/wp-content/uploads/2021/06/CELS.-Amicus-Caso-Manuela.pdf>. Corte Interamericana de Derechos Humanos, caso “Manuela y otros vs. El Salvador”, sent. del 2-11-2021.

⁵⁸ COLMEGNA, Pablo, Celeste NOVELLI y Jimena POSLEMAN, “El aprendizaje a través de las competencias de DIDH y DIH en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires: una mirada personal”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, vol. 18, nro. 35, 2020, pp. 45-68.

⁵⁹ GERBER, Paula y Melissa CASTAN, “Practice Meets Theory: Using Moots as a Tool to Teach Human Rights Law”, en *Journal of Legal Education*, vol. 62, 2012, pp. 298-310.

de estudios jurídicos avanzados. El elemento cognitivo no ofrece algo en sí novedoso y tampoco parece incompatible con una docencia basada en el positivismo ya que parece incluso reforzar el valor de una docencia destinada a facilitar el conocimiento y la comprensión del DIDH como es. Sin embargo, lo que sí resulta más novedoso es situar el elemento cognitivo en un marco más amplio que lo considera como un objetivo entre varios otros. El tercer objetivo orientado a la acción tampoco resulta novedoso en un contexto educativo que se orienta cada vez más a la exposición de los alumnos a problemas y casos reales a fin de solucionarlos. En un sentido relevante un marco basado en la EDH refuerza la importancia de actividades que sirven para alentar las capacidades hacia la acción. A su vez, el elemento emotivo es el más novedoso y su transposición a la docencia jurídica avanzada provoca una serie de interrogantes. Como ya fue indicado en la sección III.B, este elemento se refiere al desarrollo moral y ético, algo que implica, entre otras cosas, llegar a los sentimientos de los estudiantes. Pero, además, plantea la pregunta acerca de qué valores morales y éticos son relevantes en la docencia en el ámbito de ciencias jurídicas y en qué sentido lo puedan ser más exactamente, cuestión que también resalta que el elemento cognitivo no se limita al estudio del DIDH en *stricto sensu* ya que, según la visión común de la EDH, engloba comprender los principios y valores morales y éticos.⁶⁰ Cuáles son esos valores y principios y qué función pueden tener en la actividad docente jurídica es uno de los temas que serán tratados en la presente sección que se enfocará en las posibles respuestas a los retos enfrentados utilizando el marco elaborado.

A. SELECCIÓN DE LOS CONTENIDOS

La expansión constante de la materia es un fenómeno que causa una situación en la que no parece posible cubrir todos los temas que en principio entran en los estudios jurídicos avanzados en la materia con el mismo grado de atención. Plantea la cuestión sobre cómo hacer una

⁶⁰ Según el artículo 2(2)(a) de la *Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, op. cit.: “La educación sobre los derechos humanos [...] incluye facilitar el conocimiento y la comprensión de [...] los valores que los sostienen”.

selección y priorizar tomando en cuenta la sensibilidad de esta cuestión en nuestro campo y los valores que están en juego.

Un primer ejemplo de esta problemática concierne a la selección de los derechos humanos que merecen ser tenidos en cuenta con más profundidad cuando no es posible prestar el mismo grado de atención a todos ellos. Con su enfoque en los principios de objetividad y neutralidad, una aproximación clásica no parece ofrecer los criterios adecuados para hacer esta selección, considerando que no reconoce el contexto histórico en la que se evolucionó el DIDH lo que produce una clara categorización de derechos basada en las preferencias de distintas ideologías.⁶¹ Siendo así, una docencia centrada en una única categoría, ya sean los derechos civiles y políticos, los económicos, sociales y culturales, o la llamada “tercera generación” de derechos, se arriesga a ser percibida como una enseñanza influida por una ideológica en particular. En este escenario, es útil recordar que la visión común de los EDH resalta la relevancia de todos los valores y principios de los derechos humanos, no solo para los educandos, también para los educadores en su labor docente. Un modo de interpretar esta formulación es pensar en los valores y los principios como guías rectores en el desarrollo y la selección de los contenidos, promocionando, a través de la docencia realizada, “los principios de universalidad, indivisibilidad e interdependencia de los derechos humanos”.⁶² Desde esta perspectiva, en el caso mencionado, parece especialmente importante respetar los principios fundamentales que pretenden impedir precisamente el riesgo que supone la politización de los derechos humanos, es decir, la indivisibilidad e interdependencia de los derechos, y que conducen al desarrollo de un currículo que está equilibrado entre las distintas categorías de derechos y que refleja su interconectividad.

Otro ejemplo que demuestra la misma problemática tiene que ver con la selección de los sistemas internacionales y regionales a estudiar

⁶¹ VAŠÁK, Karel, *Human Rights: A Thirty-Year Struggle: the Sustained Efforts to give Force of Law to the Universal Declaration of Human Rights*, Paris, Unesco Courier 11 [1977], pp. 29-32. Para un comentario reciente sobre la relevancia continuada de la categorización de derechos humanos, véase DOMARADZKI, Spasimir, Margaryta KHVOSTOVA y David PUPOVAC, “Karel Vasak’s Generations of Rights and the Contemporary Human Rights Discourse”, en *Human Rights Law Review*, vol. 20, 2019, pp. 423-443.

⁶² Artículo 1(2) de la *Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, op. cit.

más a fondo. Parece lógico adaptar estos contenidos a lo que será más útil para los estudiantes en cada caso dependiendo de la región geográfica en la que se realiza la docencia. Aparte de los procedimientos internacionales de las Naciones Unidas que son comunes para todos, es lógico que los programas europeos se centraran en el sistema europeo mientras los programas latinoamericanos estarán más enfocados en el sistema interamericano, etc. Sin embargo, la selección de los sistemas particulares a estudiar más a fondo puede volverse más problemática cuando los estudiantes son de diferentes regiones, o continentes, cada uno con sus propios sistemas regionales con sus propias vías y reglamentos para plantear demandas a nivel supranacional. En este escenario, la selección de enfoque regional puede tener el efecto por el que algunos de los estudiantes se sentirán marginados y, en el contexto europeo, se reforzará la crítica de manifestar el “eurocentrismo” que está presente en el derecho internacional. Aunque en el aula global el tema planteado no tiene una simple solución, la visión común de la EDH dirige la atención a la relevancia de valores y principios de derechos humanos que pueden ser beneficiosos como guías para el docente en estas situaciones. En concreto, el compromiso con los principios de la universalidad junto a la igualdad y la no discriminación de los derechos humanos implica, en un contexto de diversidad, más sensibilidad a la hora de escoger los sistemas, las sentencias o casos a estudiar, respetando, en la medida de lo posible, precisamente esa diversidad sin excluir ciertos grupos. Más allá, incluso cuando el grupo es homogéneo, el principio de universalidad parece abogar por una selección no limitada a un enfoque exclusivo en las contribuciones de un único sistema regional.

B. ABORDAJE DE LA CONFRONTACIÓN Y LA CRÍTICA

Los principios éticos y morales asociados con los derechos humanos también pueden servir como guías para abordar la cuestión sobre la relevancia de los estudios críticos de los derechos humanos y cómo incorporarlos en la labor docente. Tal y como fue comentado en la sección III del presente estudio, la visión común de la EDH prevé un rol del docente que engloba facilitar la adquisición de conocimientos y el desarrollo moral y ético de las personas. A nivel de posgrado, parece lógico que el elemento emotivo se extienda a la exposición de los alumnos, a

los desacuerdos e, incluso, a los rechazos de los derechos humanos y el desarrollo de una discusión sobre los problemas resaltados por los estudios críticos, como aquellos que advierten que o que no logra garantizar el disfrute universal de los derechos humanos o que el DIDH carece de impacto. Aquí es posible discutir y debatir las críticas hechas a las interpretaciones de los principios de igualdad y la no discriminación fomentada por el DIDH, desde diferentes perspectivas, como, por ejemplo, desde el feminismo o desde distintos grupos, como las comunidades LGBTIQ+ o los ancianos. Además, es posible fomentar una discusión acerca de la crítica desde el neocolonialismo, por qué ha surgido y si el DIDH es capaz de responder, al menos hasta cierto punto, a esta crítica.⁶³ Estos tipos de ejercicios pueden contribuir al desarrollo cognitivo (primer objetivo) en el sentido de exponer a los estudiantes a los debates filosóficos que destacan los problemas y límites del DIDH y que les permiten desarrollar las capacidades para la reflexión y el pensamiento autónomo y crítico sobre las debilidades y los límites actuales del DIDH. Más allá de eso, conocer las críticas hechas del DIDH pueden impulsar el desarrollo emotivo (segundo objetivo) cuando el debate y la discusión se rigen por principios y valores morales y éticos vinculados con los derechos humanos, como la dignidad humana, y los principios democráticos, como la participación, la tolerancia y la transparencia.

Por último, la realización del tercer objetivo relacionado con el desarrollo de las capacidades orientadas a la acción puede constituir en sí una respuesta al reto que suponen los estudios empíricos que atacan el idealismo asociado con los derechos humanos, y que afirman que el DIDH está perdiendo relevancia y que no tiene impacto. Ello, ya que la organización talleres y actividades prácticas pretende trascender un enfoque docente limitado a la facilitación de los conocimientos sobre las normas, los principios y los mecanismos, para orientar a los estudiantes precisamente a la práctica, los obstáculos encontrados y la posibilidad de cambio. Además, en este contexto, puede resultar útil exponer a los estudiantes de las ciencias jurídicas avanzadas a las contribuciones de

⁶³ Para la obtención del panorama de esta clase de críticas, véase, por ejemplo, RAMINA, Larissa, "T'WAIL-'Third World Approaches to International Law' and human rights: some considerations", en *Revista de Investigações Constitucionais*, vol. 5, nro. 1, 2018, pp. 261-272.

otras disciplinas, sobre todo las empíricas para lograr una mejor comprensión de las oportunidades y los obstáculos para la acción y el cambio sobre el terreno, aunque el cómo y el cuándo introducir tales contribuciones en los talleres y otras actividades que tratan de analizar los problemas encontrados en el proceso de hacer los derechos eficaces en la práctica siguen siendo cuestiones pendientes de desarrollo en la práctica educativa.

En mi opinión, el reconocimiento de la relevancia de los estudios críticos o de contribuciones a los derechos humanos fuera del ámbito de las ciencias jurídicas no implica descartar del todo una aproximación clásica a los estudios de los derechos humanos como materia de derecho internacional y tener la ambición de ser objetivo y neutral en la docencia realizada. Una aproximación positivista sigue siendo útil para distinguir entre el estudio de DIDH en el estado presente con todas sus debilidades de la reflexión moral y ético sobre cómo *debe* mejorarse, pero también de la evaluación sobre cómo *puede* mejorarse, tomando en cuenta los factores extralegales que están afectando la posibilidad de acción y el cambio.⁶⁴ Además, una aproximación positivista es capaz de marcar fronteras entre los estudios jurídicos y los estudios de otras disciplinas, lo que tiene el beneficio de impedir la fragmentación de la materia enseñada en tiempos de diversificación de perspectivas y métodos. Cuidando las fronteras de los estudios jurídicos no impide, ni siquiera desde una perspectiva que valora la aproximación basada en el positivismo, reflexionar sobre los fallos del derecho internacional o consultar otras disciplinas con el objetivo de desarrollar una mejor comprensión de los factores que obstaculicen los procesos para garantizar los derechos en juego.⁶⁵ Sobre este punto, conviene recordar que incluso los teóricos más formalistas, como Hans Kelsen, quien separó la cuestión de validez de una norma de la cuestión sobre su eficacia, reconocieron la importancia de la última

⁶⁴ Para una defensa de la utilidad del positivismo como acercamiento a los estudios de los derechos humanos, véase SIMMA, Bruno y Andreas L. PAULUS, "The Responsibility of Individuals for Human Rights Abuses in Internal Conflict: A Positivist View", en *American Journal of International Law*, vol. 93 (1999), pp. 302-316, 306-308.

⁶⁵ Para un argumento a favor de la doctrina positivista en un sentido normativo, véase, por ejemplo, WALDRON, Jeremy, "Kant's Legal Positivism", en *Harvard Law Review*, vol. 109, nro. 7, 1996, pp. 1535-1566.

cuestión, cuando afirmó que la validez de la norma depende, en la última instancia, de su pertenencia a un sistema jurídico eficaz.⁶⁶

V. CONCLUSIÓN

Este estudio ha analizado algunos de los factores que, con carácter general, facilitan y complican la actividad docente dedicada a los derechos humanos como materia de derecho internacional. El objetivo ha sido, de un lado, elaborar una aproximación a la docencia adecuada para nuestros tiempos y, de otro lado, discutir algunos de los retos actuales que enfrenta el docente especializado en este campo. En conclusión, los retos que aquí han sido resaltados exigen el desarrollo de un marco que permita una reflexión más profunda y holística sobre las finalidades, los contenidos y los métodos utilizados comparados con los que ofrece una aproximación clásica o tradicional. Según el argumento desarrollado, no han de descartarse del todo los aportes de una aproximación clásica acerca de los contenidos enseñados y tampoco su apreciación por una enseñanza que al menos busca ser neutral y objetiva a la hora de explicar en qué consiste el DIDH con todas sus debilidades. No obstante, una aproximación clásica no resuelve las dudas sobre cómo seleccionar los temas jurídicos que merecen una profundización o en qué sentido las contribuciones de otras disciplinas pueden ser relevantes o cómo plantear las críticas hechas a la idea de los derechos humanos.

De allí que el estudio ha examinado si la visión común de la EDH, que representa un marco más amplio y matizado, puede guiar a los docentes en los derechos humanos como materia de derecho internacional en su elaboración de respuestas a los nuevos interrogantes que surgen como resultado de la expansión, la diversificación y la confrontación. A diferencia de una aproximación clásica, la EDH prevé un rol del docente que no esté limitado al desarrollo de conocimientos avanzados sobre normas, principios e instituciones, sino que se extiende al desarrollo emotivo (moral y ético) junto al desarrollo de las competencias y las habilidades orientadas a la acción. Tal y como haya sido argumentado, el

⁶⁶ Kelsen, Hans, *A General Theory of Law and the State*, Cambridge, Mass, Harvard University Press, 1945, p. 42, y Kelsen, Hans, *The Pure Theory of Law*, Berkeley, University of California Press, 1967, pp. 211-214.

elemento emotivo dirige la atención a todos los valores morales y éticos vinculados con el DIDH, como la indivisibilidad y la universalidad, así como la igualdad y la no discriminación, en su función de principios rectores para el desarrollo de la docencia. Otros principios comentados en estas páginas por su relevancia para la realización de la actividad docente se refieren a los de participación, la transparencia, la tolerancia, y la dignidad humana. Estos últimos principios pueden ofrecer guías más precisas a la hora de abordar algunos de los retos actuales, dando lugar, entre otras cosas, a una apreciación positiva de los estudios críticos a los derechos humanos por fomentar el desarrollo de la reflexión y el pensamiento independiente sobre lo estudiado. Además, exponer a los estudiantes a los desacuerdos y las críticas del DIDH puede contribuir a su desarrollo emotivo ya que permite a los estudiantes desarrollar su razonamiento sobre problemas enfrentados en el campo que no pueden ser resueltos mediante la mera reiteración de lo proclamado en el DIDH.

Por último, la realización del tercer objetivo de la EDH sobre el desarrollo de las capacidades orientadas a la acción puede constituir, en sí mismo, una respuesta al reto que suponen los estudios empíricos que atacan el idealismo asociado con los derechos humanos, considerando que la capacitación de los estudiantes para la defensa de los derechos humanos en la práctica busca precisamente reducir la brecha entre la teoría y la práctica. Además, en el proceso de orientar a los estudiantes hacia la acción en la sociedad, puede ser especialmente útil reconocer la relevancia de las contribuciones de otras disciplinas e incorporarlas en la actividad docente. Ello para lograr una mejor comprensión de los obstáculos económicos, sociales y políticos que afectan las posibilidades para la acción y el cambio, aunque el cómo y cuándo introducir esas contribuciones en los talleres y actividades siguen siendo cuestiones pendientes de investigación y experimentación en la práctica educativa.

BIBLIOGRAFÍA

DOCTRINA

ADORNO, Roberto, *Principles of International Biolaw: Seeking Common Ground at the Intersection of Bioethics and Human Rights*, Brussels, Editions juridiques Bruylant, 2020.

- ALMQVIST, Jessica, "La Corte Internacional de Justicia como foro para el litigio estratégico de Derechos Humanos", en TORRECUADRADA, Soledad (dir.), *Los nuevos retos de la Corte Internacional de Justicia: Los desafíos de la Corte Internacional de Justicia y las sinergias entre la Corte y otros órganos jurisdiccionales*, Alphen aan den Rijn, Países Bajos, Kluwer International, 2021, pp. 215-243.
- ALSTON, Philip y Ryan GOODMAN, *International Human Rights*, Oxford University Press, 2012.
- ARIAS MARÍN, Alán, *Ensayos críticos de los Derechos Humanos. Tesis, Imperativos, Derivas*, Ciudad de México, Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2016.
- BERMAN, Howard, "Human Rights Law", en *Journal of Legal Education*, vol. 35, nro. 3, 1985, pp. 428-444.
- BIANCHI, Andrea, *Theories of International Law. An Inquiry into Different Ways of Thinking*, Oxford, Oxford University Press, 2016.
- BINDER, Christina y Jane A. HOFABAUER, "Teaching International Human Rights Law: A Textbook Review", en *European Journal of International Law*, vol. 28, nro. 4, 2017, pp. 1397-1414.
- BURRA, Srinivas, *Teaching Critical International Law: Reflections from the Periphery, TWAILR: Reflections*, #29/2021, disponible en línea: <<https://twailr.com/teaching-critical-international-law-reflections-from-the-periphery/>>.
- CARGAS, Sarita y Glenn MITOMA, "Introduction to the special issue on human rights in higher education", en *Journal of Human Rights*, vol. 18, nro. 3, 2019, pp. 275-279.
- CASTRO-BUITRAGO, Erika, Nicolás ESPEJO-YAKSIC, Mariela PUGA y Marta VILLAREAL, "Clinical Legal Education in Latin America: Toward Public Interest", en BLOCH, Frank. S., *The Global Clinical Movement: Educating Lawyers for Social Justice*, Oxford Scholarship Online, 2011, pp. 69-85.
- CHARLESWORTH, Hilary y Christine CHINKIN, *The Boundaries of International Law*, Manchester, Manchester University Press, 2008.
- CHINKIN, Christine, "The Challenge of Soft Law: Development and Change in International Law", en *The International and Comparative Law Quarterly*, vol. 38, nro. 4, 1989, pp. 850-866.
- COLMEGNA, Pablo, Celeste NOVELLI y Jimena POSLEMAN, "El aprendizaje a través de las competencias de DIDH y DIH en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires: una mirada personal", en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, vol. 18, nro. 35, 2020, pp. 45-68.
- DE SCHUTTER, Olivier, *International Human Rights Law. Cases, Materials, Commentary*, 3ª ed., Cambridge, Cambridge University Press, 2019.

- DOMARADZKI, Spasimir, Margaryta KHVOSTOVA y David PUPOVAC, "Karel Vasak's Generations of Rights and the Contemporary Human Rights Discourse", en *Human Rights Law Review*, vol. 20, 2019, pp. 423-443.
- FACIO, Alda, *Los derechos reproductivos son derechos humanos*, San José, C. R., Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2008), disponible en línea: <<https://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Libro%201.%20Los%20derechos%20reproductivos-DH.pdf>>.
- FELDMAN BARRETT, Lisa, *How Emotions Are Made. The Secret Life of the Brain*, Nueva York, Harper Collins, 2018.
- GERBER, Paula y Melissa CASTAN, "Practice Meets Theory: Using Moots as a Tool to Teach Human Rights Law", en *Journal of Legal Education*, vol. 62, 2012, pp. 298-310.
- HINOJO LUCENA, Francisco J., Inmaculada AZNAR DÍAZ, José M. ROMERO RODRÍGUEZ y José A. MARÍN MARÍN, "Influencia del aula invertida en el rendimiento académico. Una revisión sistemática", en *Campus Virtuales*, vol. 8, nro. 1, 2019, pp. 9-18, disponible en línea en: <<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/184523/Art.%201.pdf?sequence=1>>.
- HOPGOOD, Stephen, *The Endtimes of Human Rights*, Ithaca, NY: Cornell Univ. Press, 2014.
- JONES, Emma, "Transforming Legal Education through Emotions", en *Legal Studies*, vol. 38, nro. 3, 2018, pp. 450-479.
- KELSEN, Hans, *A General Theory of Law and the State*, Cambridge, Mass, Harvard University Press, 1945.
- *The Pure Theory of Law*, Berkeley, University of California Press, 1967.
- KUNZ, Josef L., "The United Nations Declaration of Human Rights", en *American Journal of International Law*, vol. 43, nro. 2, 1949, pp. 316-323.
- LANGFORD, Malcolm, "Critiques of Human Rights", en *Annual Review of Law and Social Sciences*, vol. 14, 2018, pp. 69-89.
- LILLICH, Richard, *International Human Rights: Problems of Law and Policy*, Northbrook, Illinois, Scott Foresman & Co, 1979.
- "The Teaching of International Human Rights Law in U. S. Law Schools", en *American Journal of International Law*, vol. 77, nro. 4, 1983, pp. 855-861.
- MARULL, Francisco y Tamara PEÑALVER (comps.), *Programa de Formación de Profesores Universitarios en Litigación Oral. Libro de Casos para Talleres y Juicios Simulados*, Santa Rosa, Universidad Nacional de La Pampa, 2019.

- MERON, Theodor, "A Report on the N. Y. U. Conference on Teaching International Protection of Human Rights", en *N. Y. U. Journal of International Law & Politics*, vol. 13, 1980-1981, pp. 881-957.
- MIHR, Anja, "Educación en Derechos Humanos en el ámbito universitario", en *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa* (35), 2017, pp. 29-42. Trad. de Johanna Menzinger Brandis, socióloga, Universidad Carlos III de Madrid. Disponible en línea: <<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7244>>.
- MOECKLI, Daniel, Sangetta SHAH y Sandesh SIVAKUMARAN, *International Human Rights Law*, 3ª ed., Oxford University Press, 2017.
- MOYN, Samuel, *Not Enough: Human Rights in an Unequal World*, Boston, Mass, Harvard University Press, 2018.
- NUSSBAUM, Martha, "Cultivating Humanity in Legal Education", en *The University of Chicago Law Review*, vol. 70, nro. 1, 2003, pp. 265-279.
- PARISI, Laura, "Feminist Perspectives on Human Rights", en *Oxford Research Encyclopedias*, 2021, disponible en línea: <<https://oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190846626.001.0001/acrefore-9780190846626-e-48>>.
- POSNER, Eric, *The Twilight of Human Rights Law*, Oxford, Oxford University Press, 2014.
- RAMINA, Larissa, "Twail-'Third World Approaches to International Law' and human rights: some considerations", en *Revista de Investigações Constitucionais*, vol. 5, nro. 1, 2018, pp. 261-272.
- SANTAMARÍA, Gerardo del Cerro, "A Critique of Neoliberalism in Higher Education", en *Oxford Research Encyclopedias*, 2019.
- SCHWELB, Egon, "Teaching the Law relating to the International Protection of Human Rights; An Experiment", en *Journal of Legal Education*, vol. 17, nro. 4, 1965, pp. 451-456, 452.
- SCHWÖBEL-PATEL, Christine, "Teaching International Law", en *Oxford Bibliographies*, 2021.
- SHELTON, Dinah L., *Advanced Introduction to International Human Rights Law*, 2ª ed., Northampton, Mass, Edward Elgar, 2020.
- *Remedies in International Human Rights Law*, 3ª ed., Oxford University Press, 2015.
- SIMMA, Bruno y Andreas L. PAULUS, "The Responsibility of Individuals for Human Rights Abuses in Internal Conflict: A Positivist View", en *American Journal of International Law*, vol. 93, 1999, pp. 302-316.

SMITH, Rhona K. M., *International Human Rights Law*, 3ª ed., Oxford University Press, 2021.

SOHN, Louis B. y Thomas BUERGENTHAL, *International Protection of Human Rights. Cases and Materials*, Indianapolis, Bobbs-Merrill, 1973.

SSENYONJO, Manisuli, *Economic, Social and Cultural Rights in International Law*, 2ª ed., Oxford, Bloomsbury, 2016.

WALDRON, Jeremy, "Kant's Legal Positivism", en *Harvard Law Review*, vol. 109, nro. 7, 1996, pp. 1535-1566.

VAŠÁK, Karel, "Human Rights: A Thirty-Year Struggle: the Sustained Efforts to give Force of Law to the Universal Declaration of Human Rights", Paris, Unesco Courier 11, 1977, pp. 29-32.

WILSON, Richard J., *The Global Evolution of Clinical Legal Education*, Nueva York, Oxford University Press, 2019.

WITTKE, Jorge, "Docencia Crítica y Formación Jurídica", en WITTKE VELÁZQUEZ, Jorge Alberto, *Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho*, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1995, pp. 221-231.

JURISPRUDENCIA

Corte Internacional de Justicia, *Alegaciones de genocidio bajo la Convención sobre la prevención y la sanción del crimen de genocidio* ("Ucrania c/Rusia"), medidas cautelares, sentencia del 16-3-2022.

– *Aplicación de la Convención sobre la prevención y la sanción del crimen de genocidio* ("Gambia c/Myanmar"), medidas cautelares, sentencia del 23-1-2020.

Corte Interamericana de Derechos Humanos, caso "Manuela y otros vs. El Salvador", sentencia del 2-11-2021.

DOCUMENTACIÓN OFICIAL

Unión Europea, Reglamento (UE) 2020/1998 del Consejo de 7-12-2020 relativo a medidas restrictivas contra violaciones y abusos graves de los derechos humanos.

Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Informe del Relator Especial sobre la promoción y protección del derecho a la libertad de opinión y de expresión*, David Kaye, doc. A/75/261, del 28-7-2020.

Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Importancia de la prohibición de la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes en el contexto de la violencia doméstica*. Informe provisional del Relator Especial sobre la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, doc. A/74/148, del 12-7-2019.

Asamblea General de las Naciones Unidas, *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, Resolución A/RES/70/1, del 25-9-2015.

Asamblea General de las Naciones Unidas, *Declaración de Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*, Resolución A/RES/66/137, del 19-12-2011.

Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, *Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*, adoptado por el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas, A/HRC/15/28, del 27-7-2010.

Comité de Derechos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas, *Observaciones generales 13. El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto)*, doc. E/C.12/1999/10, del 8-12-99.

Consejo Económico y Social de Naciones Unidas, Resolución 958 D (XXXVI) del 13-7-63.

RECURSOS ELECTRÓNICOS EN LÍNEA

Centro de Estudios Legales y Sociales de la Universidad de Buenos Aires, *Amicus curiae* en el caso de “Manuela y otros vs. El Salvador”, disponible en línea: <<https://www.cels.org.ar/web/wp-content/uploads/2021/06/CELS.-Amicus-Caso-Manuela.pdf>>.

Centro de Estudios Legales y Sociales de la Universidad de Buenos Aires, información sobre la clínica jurídica disponible en línea: <<http://www.derecho.uba.ar/institucional/centro-derechos-humanos/nuestro-trabajo/clinica-juridica-de-interes-publico-y-derechos-humanos.php>>.

GURUPARAN, Kumaravadivel y Harriet MOYNIHAN, *Climate change and human rights-based strategic litigation*, Londres, Chatham House, 2021, disponible en línea: <<https://www.chathamhouse.org/2021/11/climate-change-and-human-rights-based-strategic-litigation>>.

LLM Guide. Master of Laws Worldwide, disponible en línea: <<https://llm-guide.com/>>.

Fecha de recepción: 30-4-2022.

Fecha de aceptación: 15-7-2022.