

Reseña bibliográfica: *La enseñanza del Derecho como forma de acción política*¹

AGUSTÍN VARELA*

RESUMEN

Este trabajo es una reseña de los textos escritos por Duncan Kennedy, que fueron traducidos y compilados en el libro *La enseñanza del Derecho como forma de acción política*. Kennedy, profesor de la Universidad de Harvard y uno de los miembros más reconocidos de los *Critical Legal Studies* [Estudios Críticos del Derecho], nos invita a reflexionar sobre la función del Derecho y sobre cómo la forma tradicional de concebirlo se reproduce en las Facultades de Derecho. Explica, de forma clara y sencilla, su concepción del Derecho y de la misma forma esboza algunas propuestas para enseñarlo. En este artículo, hacemos una breve reseña del contenido de cada uno de los textos que conforman la obra.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza - Derecho - Abogados - Estudios Críticos del Derecho - Formación.

Book review: *La enseñanza del Derecho como forma de acción política*

ABSTRACT

This work is a review of the papers written by Duncan Kennedy, which were translated and compiled on the book *Law teaching as political*

¹ Duncan Kennedy, Siglo XXI, Buenos Aires, 2012.

* Abogado (UBA).

action. Kennedy, Professor at Harvard University and one of the most renowned members of the Critical Legal Studies, invites us to think about the function of Law and the traditional way of conceiving it that is reproduced in Law Schools. He explains in a clear and simple way his conception of Law and also outlines ways to teach it. In this article we make a brief review of each of the papers that are included in the book.

KEYWORDS

Teaching - Law - Lawyers - Critical Legal Studies - Formation.

I. INTRODUCCIÓN

El autor de este conjunto de textos es Duncan Kennedy, profesor de la Universidad de Harvard y uno de los miembros más reconocidos de los *Critical Legal Studies* [Estudios Críticos del Derecho] (de aquí en más CLS), un movimiento surgido a fines de los años sesenta y principios de los setenta en el ámbito académico jurídico de los Estados Unidos. Este movimiento pretende mostrar que el discurso jurídico esconde, tras un manto de supuesta objetividad y neutralidad, su verdadera función, que es la de contribuir al mantenimiento y reproducción del sistema económico y político imperante. En otras palabras, el CLS procura hacer manifiesto que la sociedad capitalista se nutre de las sentencias judiciales, de las normas jurídicas y de la doctrina que las explica y sistematiza para dar una imagen de las relaciones de poder existentes como algo natural y legítimo.

En ese marco, los miembros de los CLS han realizado trabajos críticos sobre temas concretos del campo del derecho para de esa forma generar otros relatos internos con posiciones opuestas a las tradicionales. A lo que los CLS aspiran con la crítica es a “poner al descubierto el sentido político de la práctica cotidiana de los jueces y de los juristas, que construyen el Derecho mientras se ven a sí mismos como un instrumento del mismo”.²

Para intentar clarificar un poco más quién es el autor de la obra que reseñamos, nos valdremos de la clasificación esbozada por Laura Clérico

² KENNEDY, Duncan, “Notas sobre la historia de CLS en los Estados Unidos”, en Revista *Doxa*, 1992, nro. 11, p. 284.

y Nancy Cardinaux,³ quienes identifican tres grandes clasificaciones de modelos de formación de abogados: la primera toma como criterio distintivo el perfil de abogado que se intentará formar en función de lo que el Estado demande, por lo que será, o bien un modelo de formación jurídica judicial, o un modelo de formación jurídica litigante. La segunda clasificación utiliza el criterio de la concepción que se tiene del derecho (parte desde un punto de vista del interior del derecho) y precisa cinco tipos de modelos de formación jurídica: “como *aprendices*, como *receptores*, *retenedores* y *reproductores de un conjunto de reglas jurídicas*, como *resolvedores de problemas o de casos*, como *sistematizadores del derecho* y como *políticos del derecho*”.⁴

La última clasificación parte de una visión externa y crítica del Derecho, pues utiliza como criterio la relación que éste tiene con otras disciplinas. Así, utilizando un criterio cronológico, las autoras distinguen dentro de esta última clasificación modelos de formación jurídica como: “*decisores* (realismo jurídico), *investigadores* (estudio desinteresado del derecho científico social) y *activistas para el cambio social* (desatando los lazos profundos de la dominación)”.⁵

En función de lo expuesto, si intentáramos tipificar la propuesta de Kennedy en el esquema de Clérico y Cardinaux, sería, a nuestro entender, dentro del tercer tópico: el que parte de una visión externa y crítica del Derecho, es decir el “modelo de formación jurídica crítica” y, a su vez, dentro de este modelo lo ubicaríamos dentro de los “activistas”, puesto que como señalan las autoras, el profesor más apto para transmitir esta concepción crítica es alguien que “está inmerso en la actividad política y que procura enseñar el derecho para desnudar los lazos de dominación que encierra”.⁶ A eso se suma que Kennedy plantea una crítica profunda al derecho tal como es enseñado y que considera al sistema jurídico y judicial como una herramienta de control y dominación de los que de-

³ CARDINAUX, Nancy y Laura CLÉRICO, *La formación docente universitaria y su relación con los “modelos” de formación de abogados*, en CARDINAUX, N. y L. CLÉRICO *et al.* (coord.), *De cursos y de formaciones docentes*, Departamento de publicaciones de la Facultad de Derecho-UBA, Buenos Aires, 2005.

⁴ CARDINAUX, Nancy y Laura CLÉRICO, *op. cit.*, p. 34.

⁵ CARDINAUX, Nancy y Laura CLÉRICO, *op. cit.*, p. 34.

⁶ CARDINAUX, Nancy y Laura CLÉRICO, *op. cit.*, p. 49.

tentan el poder, características que las autoras atribuyen a quienes se pueden ubicar dentro de la tercera clasificación.

En lo sucesivo, reseñaremos cada uno de los textos compilados, los cuales fueron publicados entre los años 1983 y 2007 y tal como lo señala el título de la obra, están vinculados con la educación legal, tema que al autor aborda críticamente y con suma claridad.

II. RESEÑA DE LOS TEXTOS

A. LA IMPORTANCIA POLÍTICA DE LA ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA FACULTAD DE DERECHO

En el texto *“La importancia política de la estructura del plan de estudios de la facultad de derecho”*, Kennedy intenta: a) volver explícito el *contenido político* de la vida cotidiana en el Derecho, y b) en especial, destacar la *importancia política* de la estructura del plan de estudios de la Facultad de Derecho. En este sentido, su tesis principal es que una parte del plan de estudios de la Facultad de Derecho –el componente doctrinal del Derecho privado– es políticamente de centroderecha, y que esa parte está en desequilibrio con la de centroizquierda, que estaría constituida por un grupo de elementos curriculares dispares ubicados en la *periferia* (por contraposición a la doctrina que se ubica en el *núcleo*), tales como el Derecho público (como opuesto al Derecho privado), la enseñanza clínica del Derecho, los estudios interdisciplinarios, la orientación de las políticas y el Derecho procesal.

Kennedy describe el contenido político de cada elemento curricular para señalar su centrismo o izquierdismo. Así, concluye que: a) *el Derecho público* es a la vez de centro y de izquierda pues “posee una connotación política distintiva”; b) *el enfoque interdisciplinario*, que en un principio fue izquierda, hoy es centro; c) en el *Derecho procesal*, la orientación del proceso jurídico estaba fundada en una idea de izquierda pero se ha transformado en una idea de centro; e) *la enseñanza clínica del Derecho* –que, en principio, promovía experiencias definitivamente de izquierda–, con el aporte de una versión centrista de la enseñanza clínica, ha estado avanzando hacia un cuadro más moderado políticamente y de centro; f) *las políticas*, hoy por hoy, son ambivalentes, ya que pueden orientarse en cualquier direc-

ción puesto que hay criterios de análisis de todo tipo que permiten legitimar cualquier regla con algún conjunto de políticas sociales.

Kennedy identifica a la *doctrina* con las doctrinas de la libre contratación, de la inviolabilidad de la propiedad privada, la limitación de la responsabilidad civil, y la existencia de numerosas excusas para los casos de responsabilidad civil, es decir, con las reglas que regulan ciertos aspectos de la propiedad privada en el marco de un sistema capitalista. Por ello, en lo que respecta al carácter político de la *doctrina*, considera que esta es de centroderecha. Además entiende que mantener separada a la *doctrina* de los demás elementos curriculares porque son incompatibles con ella confirma su carácter conservador.

El autor expone que el conflicto político entre la *doctrina* –de centroderecha– y los *demás elementos* –de centroizquierda– es algo *irreal*, y esa forma errónea de concebirlo proviene de la forma en que se construye esa oposición: *núcleo y periferia*. Se caracteriza al *núcleo* (la doctrina) como lo lógico, lo real y como algo unitario mientras que a la *periferia* (los demás elementos) se la caracteriza como lo subjetivo, lo ideal y algo caótico y disperso. Pero para Kennedy la *doctrina* no es unitaria, coherente o racional y la *periferia* no es desintegrada, menos necesaria y más pluralista; la distinción entre *núcleo y periferia* es para él claramente una ilusión. En este sentido, señala que los docentes, sin querer, son quienes dan una falsa impresión de coherencia lógica de la *doctrina* al continuar con la forma tradicional de enseñanza, la cual provee una etiqueta para cada una de las reglas y genera una sensación de racionalidad. En otros términos, Kennedy cree que la coherencia lógica de materias como los contratos o la responsabilidad civil es algo que no se puede sostener, puesto que en realidad hay una lucha constante entre visiones del mundo que son contradictorias y que son encarnadas por los litigantes. De esa forma, si admitimos que en la *doctrina* hay posturas opuestas, debemos entonces reconocer que es necesario hacer una referencia a las cuestiones que, supuestamente, se encuentran en la *periferia* (por ej.: el enfoque interdisciplinario) para poder comprender las oposiciones existentes dentro de la *doctrina*.

En resumen, para Kennedy, tanto la *doctrina* como los *demás elementos curriculares* son un espacio de conflicto, tienen una estructura de la contradicción, y es tarea de la enseñanza doctrinaria lograr que los alumnos se percaten de ello.

B. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL PRIMER AÑO COMO FORMA DE ACCIÓN POLÍTICA

En el texto “*La enseñanza del derecho en el primer año como forma de acción política*”, Kennedy considera la posibilidad de que la enseñanza del Derecho pueda desarrollarse como una forma de acción política. Para ello, Kennedy propone que los cursos del primer año de la carrera de abogacía estén organizados de manera tal que logren reflejar las opiniones y creencias de los profesores sobre la organización de la vida social y que, al mismo tiempo, en esos cursos puedan explicarse las contradicciones del pensamiento jurídico burgués o liberal e intentar que se reflexione sobre cómo superarlas.

Es muy interesante como Kennedy supera lo que señala como dos objeciones a su propuesta de enseñanza como forma de acción política y que identifica como la *Crítica Verde* y la *Crítica Azul*.

La primera de ellas sostiene que la postura de Kennedy es hipócrita y una desviación liberal, y que considerar que la enseñanza del Derecho en el primer año es activismo, es demasiado fácil. Además, entiende: a) que es inútil buscar conversos entre los estudiantes de Derecho; b) que los estudiantes de Derecho no son un estrato masivo de la población que sea capaz de realizar acciones que transformen el sistema, y por lo tanto el compromiso de que el activismo implica no se justificaría en su caso; c) que el activismo conlleva una acción más agotadora que la de expresarnos frente a un grupo de personas que nos paga por hacerlo.

La *Crítica Azul*, más tibia y dubitativa, considera que la propuesta de Kennedy es peligrosa y difícil de implementar. Sus objeciones consisten en lo siguiente: a) pone en duda que sea posible tener tantas certezas en torno a las opiniones y creencias sobre la organización de la vida social; b) pone en duda la posibilidad de que el estudiante de Derecho adopte las opiniones y creencias del profesor sobre la organización de la vida social y, teniendo en cuenta todo el material que este último está obligado a enseñar, también duda de si hay una forma de lograr ese objetivo; c) si a pesar de lo anterior, los alumnos no comprenden o no se interesan, teme que eso podría desacreditar las creencias del profesor frente a los alumnos; d) si se lograra interesar a los alumnos, cree que es dudoso que la idea de lo que debe ser una universidad coincida con

el hecho de que el profesor gaste toda su energía en convertir a los alumnos a su ideología, e) cree que es ingenuo creer que pueda ser posible ningunear todo lo que los otros profesores y directivos de la Universidad piensan y que eso no tenga consecuencias negativas.

La interesante respuesta que brinda Kennedy a estos dos grupos de objeciones comienza por señalar que el principal vicio en que incurre quien las efectúa es la *megalomanía*, una suerte de delirio de grandeza que nos paraliza porque nos hace pensar que no estamos haciendo lo único que el “izquierdismo universal abstracto” podría convalidar hoy en día. En efecto, para Kennedy la oposición no necesariamente debe ser clandestina, sino que puede organizarse una resistencia en las Facultades de Derecho, es decir, en el interior de las instituciones del Estado burocrático pero, para ello, debe abandonarse la megalomanía. Ese abandono implica dos renunciamientos: en primer lugar el profesor de Derecho debe reconocer que ha elegido una carrera y que pretende serle fiel. Una vez reconocido ese extremo, uno debe preguntarse: ¿Como profesor de Derecho, en qué clase de actividad política puedo involucrarme? Kennedy confiesa que quiere poder asumir esa postura, a pesar de que sea egoísta, sin que la culpa lo paralice, y luego reflexiona: “¿Por qué no puedo confesar los límites de mi compromiso sin menoscabar mi voluntad de trabajar para derrocar el sistema?”⁷ En segundo lugar, abandonar la megalomanía implica sincerarnos y admitir que nuestras políticas están empobrecidas teóricamente.

Desde ese lugar, las respuestas a la *Crítica Azul*, para Kennedy, consisten en: a) indicar que cree en una crítica al legalismo liberal burgués, la cual puede resumirse en: “(1) ninguna regla jurídica tiene que ser lo que es; (2) el conjunto de reglas jurídicas constituye nuestro capitalismo; y (3) nuestro capitalismo es espantoso”;⁸ luego razona que, a pesar de que sus opiniones y creencias puedan ser difusas, estas tres proposiciones no lo son, y que como nadie los enseña, todavía hay algo que enseñar; b) si bien es difícil crear materiales para enseñar lo que se propone, esto no se debe a que lo que suele enseñarse en el primer año sea irrelevante, porque lo cierto es que, lejos de ser algo natural y abu-

⁷ Cf. KENNEDY, Duncan, *La enseñanza del derecho como forma de acción política*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2012, p. 51.

⁸ Cf. KENNEDY, *La enseñanza del...* cit., p. 52.

rrido, las reglas de Derecho privado que definen el sistema puedan ser criticadas, repensadas y modificadas; c) si la crítica al liberalismo es la clave para atacar el sistema, se la podría convertir entonces en algo de gran interés para los alumnos, luego de superar sus primeras reacciones negativas; d) como la crítica al liberalismo legal es para Kennedy, verdadera, entonces no efectuarla sería inmoral e iría en contra de su responsabilidad como docente universitario; e) nadie va a intentar castigar a un profesor con cargo regular que, siguiendo esta propuesta de enseñanza, maneje con inteligencia sus limitaciones. En síntesis, la respuesta a la *Crítica Azul* reside en señalar que no hay de que preocuparse, pues por el momento se carece de la fuerza intelectual y política que quienes formulan las críticas le atribuyen y, por lo tanto, no hay que preocuparse ni por la responsabilidad del control de las mentes de los jóvenes, ni por las repercusiones negativas que podrían provenir de las estructuras de poder.

Finalmente, Kennedy se pregunta si abandonada la megalomanía, su respuesta puede superar la *Crítica Verde*. En este sentido, él cree que lo que se puede ganar es: a) causar impacto en los estudiantes, mostrarles a los que creen tener creencias de izquierda que hay un enfoque de izquierda para estudiar el Derecho; b) conseguir algunos conversos, socavando el “centrismo complaciente” de muchos estudiantes; c) la posibilidad de crear una nueva clase de grupo académico.

Así, superadas las objeciones, concluye que “si triunfamos en el esfuerzo, incluso el izquierdismo abstracto universal tendrá que reconocer, desde las profundidades de la desesperación, que tenemos algo entre las manos”.⁹

C. POLITIZAR EL AULA

En este texto, Kennedy desarrolla su propuesta práctica: politizar el aula. Este concepto hace referencia a la enseñanza de “las doctrinas básicas de los contratos, los derechos de propiedad y la responsabilidad civil utilizando casos reales e hipotéticos que desempeñen tres funciones”.¹⁰

⁹ KENNEDY, *La enseñanza del...* cit., p. 60.

¹⁰ KENNEDY, *La enseñanza del...* cit., p. 61.

La primera de las funciones que Kennedy le atribuye a esos casos consiste en que los estudiantes aprendan el Derecho positivo. Por lo tanto, deben ser útiles pedagógicamente. En segundo lugar, los casos deben poder dejar al descubierto las brechas, conflictos y ambigüedades del Derecho positivo. Por último, el elemento de politización debe generar una división entre alumnos conservadores y liberales sobre cómo resolver el caso desde ópticas diferentes con dos reglas sustancialmente contrastantes e igualmente aplicables al caso.

Para Kennedy, el objetivo es elegir casos que generen debate entre los alumnos y que puedan ser resueltos con argumentos jurídicos tanto de la forma en que lo hizo la opinión mayoritaria como la opuesta. La técnica habrá funcionado cuando los alumnos discutan entre ellos, divididos de una forma pareja, para que no haya minorías que se inhiban y no opinen. El objetivo central, entonces, es *polarizar la clase*.

Sobre la posible objeción consistente en que la forma de enseñar que propone Kennedy implique un adoctrinamiento, él logra resolverla al politizar el aula pero valiéndose de la opinión política de los alumnos. Es decir, pretende que con el trabajo en el aula a través de los casos, los alumnos construyan su vivencia del Derecho como una actividad política. Cree que tiene la obligación profesional de enseñar cuál es la naturaleza política del Derecho y que el Derecho es política, siempre y cuando no adoctrine a sus alumnos sobre cómo deben ser las reglas.

Kennedy cree que es posible que su estrategia, que consta de tres objetivos, haya funcionado para politizar el aula. El primer objetivo de su estrategia consistente en contribuir a expandir el número de alumnos radicales y hacer que estos se vinculen entre sí y, al mismo tiempo, aliarse con ellos. El segundo objetivo consiste en desplazar a los alumnos liberales hacia la izquierda, reclutándolos y provocar, mediante el debate, que asuman que sus opiniones son compromisos ideológicos. Por último, el tercer objetivo reside en luchar contra la aparente neutralidad de los estudios jurídicos a través de la conversión del aula en un lugar en el que los alumnos aprenden la doctrina necesaria y cómo argumentar jurídicamente mientras descubren que en sus vidas profesionales no pueden sino ser actores políticos.

D. ENSEÑAR DESDE LA IZQUIERDA EN MI ANECDOTARIO

En el texto *“Enseñar desde la izquierda en mi anecdotario”*, Kennedy deja en claro, mediante algunos ejemplos, que a pesar de que en los Estados Unidos “la izquierda” es muy débil, lo que ésta hace no es irrelevante y al menos se encuentra institucionalizada en las universidades, aunque con menor fuerza de lo que “la derecha” cree.

Asimismo, destaca que en el contexto de la Facultad de Derecho de los Estados Unidos, en su opinión, hay dos clases de prácticas de izquierda en las que ésta debería enfocarse.

Por un lado, propone producir análisis que sean polémicos y alternativas que puedan ser ubicadas a la izquierda de las posturas de los liberales estadounidenses. Esta práctica requiere que se analicen a gran escala las cuestiones políticas donde pueda existir una división y no haya una posición bien argumentada de la izquierda o haya una sola cuando debería haber varias.

Por otro lado, considera importante ayudar a los estudiantes y colegas a no ser cooptados por la “maquinaria de entrenamiento del régimen estadounidense”, ya que considera, sin tapujos, que “la facultad de derecho es un campo de entrenamiento para las elites que manejan, desarrollan y producen el sistema del que estamos en contra”.¹¹ En ese marco, entonces, para Kennedy es en el aula donde se debe intentar construir conciencia para generar algo en contra del sistema hegemónico.

E. UNA CONVERSACIÓN CON DUNCAN KENNEDY

“Una conversación con Duncan Kennedy” es una entrevista en la que el autor repasa varios puntos de su pensamiento. Con relación a qué son los CLS, señala que más que una teoría, son una literatura producida por una red de personas. Explica que, en una primera época, los CLS reflexionaron en torno a tres temas: primero, se propusieron analizar los temas de doctrina que usualmente se enseñan en las Facultades de Derecho como, por ejemplo, los Contratos o Derecho Constitucional, para señalar que estos tienen contenido político. En segundo lugar, se reflexionó sobre la forma en que el razonamiento jurídico encubría el margen

¹¹ KENNEDY, *La enseñanza del...* cit., p. 83.

ideológico que cada juez aportaba al decidir una cuestión, y por último, se analizó la forma en que los jueces ejercían su criterio.

Al referirse a los estudios que los CLS realizaban en esa primera época, Kennedy aprovecha para dejar en claro que en las Facultades de Derecho se enseñaba, y todavía se enseña, que el sistema tiene una lógica, que es muy difícil pensar que pueda ser algo diferente y que, por lo tanto, al no tomar contacto los alumnos con la realidad más cruenta que el funcionamiento de ese sistema provoca, no son conscientes de las consecuencias del poder que eventualmente ejercerán.

Kennedy describe un segundo momento de los CLS en la que se sumaron muchas mujeres y miembros de otras minorías, y se dieron crisis de las que ocurren cuando se intenta formar un ambiente de “género mixto antijerárquico” y “racialmente heterogéneo”,¹² lo que provocó que la red se fuera dividiendo en subredes.

Por último, señala las diferencias entre el curso tradicional de responsabilidad civil y el que él dicta en la Universidad. Este es un ejemplo muy claro de las ideas que intenta transmitir. En este sentido, explica que si bien enseña todas las reglas vigentes que los alumnos aprenderían con otro docente convencional, la diferencia radica en que él presenta al Derecho como “un conjunto de reglas para los conflictos y luchas entre grupos” y a las decisiones judiciales como “ejemplos de cómo argumentar para establecer ese conjunto de reglas”.¹³ Además de algunos cambios en el tiempo que dedica a cada tema, Kennedy explica que, por ejemplo, enseña la responsabilidad civil por lesiones con casos de violencia de género, sin tomar postura pero intentando estimular a los alumnos para que argumenten e intenten convencerse entre ellos, con el fin de generar un efecto politizador.

III. CONCLUSIÓN

No obstante, las diferencias entre la educación jurídica universitaria de los Estados Unidos y de la Argentina impiden el traslado y aplicación automática de las apreciaciones de Kennedy a nuestro ámbito, creemos que su aporte ha sido sumamente valioso para, al menos, ser el puntapié inicial de una reflexión sobre la cuestión.

¹² KENNEDY, *La enseñanza del...* cit., p. 94.

¹³ KENNEDY, *La enseñanza del...* cit., p. 101.

En este sentido, creemos que es destacable cómo Kennedy logra hacernos pensar, en líneas generales, sobre si es cierto que los planes de estudios de la Facultad de Derecho, los contenidos y las prácticas que se enseñan y la forma en que se los enseñan, están todos orientados a reproducir y mantener el sistema actual al mostrarlo como justo, eficiente y como algo natural que no se puede cambiar. Para ello, Kennedy intenta explicar cómo el sistema tradicional de enseñanza del Derecho tiende a encubrir el carácter ideológico de determinada doctrina al envolverla en un manto de aparente neutralidad.

Asimismo, consideramos muy interesante la forma en que Kennedy resuelve el hecho de intentar que los alumnos comprendan el contenido político del Derecho y que puedan debatir defendiendo las diversas posturas que puedan adoptarse en torno a una cuestión, pero –y esto es fundamental– sin intentar adoctrinar a los alumnos, ya que su estrategia consiste en valerse de lo que los propios alumnos alegan al defender sus posturas. De esa forma, al debatir, los alumnos podrán conocer los argumentos de las posiciones contrarias a las suyas y eventualmente convencerse de que su postura es incorrecta o, al menos, asumir las críticas e intentar rebatirlas. Para quienes consideramos que es importante que los alumnos escuchen otras posturas y desarrollen un pensamiento crítico, la estrategia de Kennedy puede resultar sumamente útil para lograrlo sin convertirse en un profesor que impone una única, y a veces personal, forma de ver las cosas.

Estimamos los valiosos esfuerzos de Kennedy destinados a superar los dos grupos de críticas que describe en *“La enseñanza del derecho en el primer año como forma de acción política”*, pues apuntan a dejar de lado objeciones que sólo nos paralizan y no nos permiten intervenir políticamente en un contexto que es de nuestra incumbencia. Coincidimos con él en que, como respuesta a esas críticas, es necesario dejar la megalomanía de lado, ya que es la única forma de poder empezar a intervenir en nuestro espacio de influencia con la intención de lograr una sociedad mejor.

En resumen, consideramos esta compilación de textos como de suma utilidad no sólo para comenzar a interiorizarnos sobre las propuestas del movimiento crítico que el autor integra –que obviamente no se agotan en las que aquí fueron expuestas–, sino también para comenzar a pensar,

debatir y reflexionar, entre otras cosas, sobre los planes de estudios y los contenidos enseñados en las Facultades de Derecho de nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

- CARDINAUX, Nancy y Laura CLÉRICO, “La formación docente universitaria y su relación con los “modelos” de formación de abogados”, en CARDINAUX, N. y L. CLÉRICO *et al.* (coord.), *De cursos y de formaciones docentes*, Departamento de publicaciones de la Facultad de Derecho-UBA, Buenos Aires, 2005, pp. 33-50.
- KENNEDY, Duncan, “La educación legal como preparación para la jerarquía”, trad. de María Luisa Piqué y Christian Courtis, en COURTIS, Christian (comp.), *Desde otra mirada: textos de teoría. Crítica del Derecho*, Buenos Aires, Eudeba, 2001, pp. 403-418.
- “Notas sobre la historia de CLS en los Estados Unidos”, en *Revista Doxa*, 1992, nro. 11, pp. 283-288.
 - “¿Son los abogados realmente necesarios? Entrevista a Duncan Kennedy”, trad. de Axel O. Eljatib, revisada por Christian Courtis, en COURTIS, Christian (comp.), *Desde otra mirada... cit.*, pp. 373-385.

Fecha de recepción: 14-3-2013.

Fecha de aceptación: 20-5-2013.