ISSN 1667-4154

Academia

Año 22 – número 43 – primer semestre – 2024

Revista sobre enseñanza del Derecho

Departamento de Publicaciones
Facultad de Derecho
Universidad de Buenos Aires

Rubinzal - Culzoni
Editores

Dirección

Mary Beloff; directora editorial; Departamento de Derecho Penal e Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales Ambrosio Lucas Gioja de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires; Argentina

Laura Clérico; directora editorial; Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas e Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales Ambrosio Lucas Gioja de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires; Argentina

Gonzalo Alvarez; director editorial; Universidad Nacional de la Defensa; Argentina

Nancy Cardinaux; Universidad Nacional de La Plata y Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas; Argentina

Consejo Editorial

Martín Böhmer; miembro del consejo editorial; Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires y Universidad de San Andrés; Argentina

Laurence Burgorgue Larsen; miembro del consejo editorial; Facultad de Derecho de la Universidad de la Sorbona Paris I; Francia

Raúl Gustavo Ferreyra; miembro del consejo editorial; Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires; Argentina

Imer Flores; miembro del consejo editorial; Universidad Autónoma de México; México

Carlos Lista; miembro del consejo editorial; Universidad Nacional de Córdoba; Argentina

Claudia Martín; miembro del consejo editorial; American University; Estados Unidos de América

Daniel Oliver Lalana; miembro del consejo editorial; Universidad de Zaragoza; España

Myrta Morales Cluz; miembro del consejo editorial; Universidad Interamericana de Puerto Rico; Puerto Rico

Mónica Pinto; miembro del consejo editorial; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Pamela Tolosa; miembro del consejo editorial; Universidad Nacional del Sur; Argentina

Guillermo Treacy; miembro del consejo editorial; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Jan Sieckmann; miembro del consejo editorial; Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg; Alemania

Secretaría de Redacción

Sebastián Scioscioli, secretario de redacción; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Matías Manelli, colaborador; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Samanta Delas, colaboradora; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Evaluadores 2023

Luciana Aguirre; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Gonzalo Ana Dobratinich; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Érika Bauger; Universidad Nacional de La Plata; Argentina

Natalia Bórquez; Universidad de las Américas; Chile

Valeria Dobrotinich; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Julieta Duedra; Universidad Nacional de La Plata; Argentina

Déborah González Area; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Mauro Leturia; Universidad Nacional de La Plata; Argentina

Jorge Roggero; Universidad de Buenos Aires; Argentina

Jimena Sáenz; Universidad Nacional de La Plata; Argentina

Mayra Scaramutti; Universidad Nacional de La Plata; Argentina

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Decano

Leandro Vergara

Vicedecana

Silvia Nonna

Consejo directivo

Claustro de profesores

Consejeros Titulares

Mary Beloff / Juan Pablo Mas Velez / Marcela Basterra / Gonzalo Álvarez
Graciela Medina /Daniel Roque Vítolo / Leila Devia / Alejandro Alagia

Consejeros Suplentes

Adelina Loianno / Marcelo Gebhardt / Silvia Nonna/ Juan Pablo Mugnolo
Nancy Cardinaux / Alfredo Vítolo / María Blanca Noodt Taquela / Claudio Martiniuk

Claustro de graduados

Consejeros Titulares

Raúl M. Alfonsín / Silvia Bianco / Fabián Leonardi / Martín Río

Consejeros Suplentes

Elisa Romano / Enrique Rodríguez Chiantore / Silvia A. Bordón / Romina Nieto Coronel

Claustro de estudiantes

Consejeros Titulares

Mateo Agustín Pedroni / Luciana Gallardo
Sebastián Fernández Jaichenco / Juan Martín Sala

Consejeros Suplentes

Micaela Castañeda / Joaquín Santos / Trinidad Acuña Bianchi
Lucien Rocío Palacios Gava

Representante No Docente

Lorena Castaño

Secretarios

Secretario Académico: Lucas G. Bettendorff

Secretario de Administración: Carlos A. Bedini

Secretario de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil: Oscar M. Zoppi

Secretaria de Investigación: Luciana Scotti

Secretaria de Coordinación y Relaciones Institucionales: Marta Vigevano

Secretaria de Relaciones Institucionales: Carmen Virginia Badino Varela

Secretaria de Vinculación Estudiantil: Andrea Cristina Luciana Carreras Lobo

Departamento de Publicaciones

Directora: Mary Beloff

Subdirector: Luis R. J. Sáenz

Secretaria: Stefania Brenda Vujovich

© Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, 2015

Av. Figueroa Alcorta 2263, C1425CKB, Buenos Aires, Argentina

Tel.: (+54-11) 4809-5668

Correo electrónico: academia@derecho.uba.ar

ISSN 1667-4154

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta obra puede ser reproducida o transmitida en cualquier forma o por cualquier medio electrónico o mecánico, inclyendo fotocopiado, grabación o cualquier otro sistema de archivo y recuperación de información, sin el previo permiso por escrito del Editor.

All rights reserved. No part of this work may be reproduced or transmitted in any forma or by any means, electronic or mechanical, including photocopying and recording or by any information storage or retrieval system, without permission in writing from the publisher.

Impreso en la Argentina - *Printed in Argentina*

Presentación

Academia, editada por el Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, apareció en el otoño de 2003. Es la primera revista jurídica publicada en idiomas español y portugués dedicada exclusivamente a la enseñanza y aprendizaje del Derecho.

La revista tiene como finalidad abrir un espacio para la producción, la difusión y el debate de trabajos y estudios vinculados con los contenidos y las metodologías de la enseñanza del derecho y disciplinas afines. Promueve asimismo la reflexión crítica acerca de prácticas y experiencias docentes que tienen lugar en los diversos ámbitos académicos y profesionales relacionados con el saber jurídico. Por último, recoge reseñas bibliográficas en estas temáticas, tanto de autores e instituciones nacionales como extranjeras.

Academia cumple con los estándares de indexación y criterios de calidad exigidos por las principales bases de datos de consulta y referencia. Su periodicidad es semestral y las contribuciones están sujetas a un sistema de referato (por pares ciegos o doble ciego). Cuenta además con un Consejo Editorial integrado por profesores de la Universidad de Buenos Aires y de otras universidades nacionales y del exterior. Las bases de datos e índices de calidad de las que *Academia* forma parte pueden ser consultadas en su sitio web www.derecho.uba.ar/publicaciones.

Presentation

Academia, published by the Publications Department of the Faculty of Law of the University of Buenos Aires, appeared in the autumn of 2003. It is the first legal journal in Spanish and Portuguese exclusively devoted to the teaching and learning of law.

The journal aims to open a space for the production, dissemination, and debate of works and studies related to the contents and methodologies of the teaching of law and related disciplines. It also promotes critical reflection on teaching practices and experiences that take place in various academic and professional fields related to legal knowledge. Finally, it includes bibliographical reviews on these subjects, both by national and foreign authors and institutions.

Academia meets the indexing standards and quality criteria required by the main reference databases. It is published every six months, and contributions are subject to a peer-review system (blind or double-blind). It also has an Editorial Board, made up of professors from the University of Buenos Aires and other national and international universities. The databases and quality indexes of which *Academia* is a member can be consulted on its website www.derecho.uba.ar/publicaciones.

Índice

Academia. *Revista sobre enseñanza del Derecho*
Año 22, número 43, 2024, Buenos Aires (ISSN 1667-4154)

Artículos

Educación en derechos humanos en la formación policial. El caso de la policía de la Provincia de Buenos Aires 15-34
Rafael Rodríguez

Compreensões e reflexões sobre as relações entre ensino, direito e literatura na produção científica brasileira 35-57
Gustavo Akio Mizuno Tamura

Actualidad universitaria

Gilmar Ferreira Mendes, doctrinario y magistrado para la sociedad abierta 61-72
Raúl Gustavo Ferreyra

Lectio doctoralis. Jurisdicción constitucional de libertad para la libertad 73-82
Gilmar Ferreira Mendes

Defensa de la universidad pública y notas sobre la enseñanza del Derecho (Penal), la academia, el legislador, la jurisprudencia y la "ciencia" del Derecho Penal. Discurso de agradecimiento por el nombramiento como Profesor Honorario de la Universidad de Buenos Aires 83-93
Miguel Díaz y García Conlledo

Ciclo de capacitación en violencia de género, "Ley Micaela", para el Profesorado en Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derecho (UBA) 95-96

El Eje "Derecho y Educación" en las VIII Jornadas de Investigadores/as en Formación del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio Lucas Gioja" 97-99

Bibliográficas

Reseña bibliográfica: *Transversalizar para transformar. Perspectiva de géneros y diversidades en la enseñanza del derecho*, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación 103-116
Julieta Nieva

Reseña bibliográfica: *Misión cumplida. Cómo la reforma universitaria llegó a la Constitución Nacional*, de Gonzalo Álvarez 117-126
Marcelo Bernal

Index

Academia. *Law Teaching Journal*
Year 22, number 43, 2024, Buenos Aires (ISSN 1667-4154)

Articles

Human rights education in police training. The case of the Buenos Aires provincial police 15-34
Rafael Rodríguez

Comprensión y reflexiones sobre la relación entre enseñanza, derecho y literatura en la producción científica brasileña 35-57
Gustavo Akio Mizuno Tamura

University news

Gilmar Ferreira Mendes, doctrinaire and magistrate for the open society 61-72
Raúl Gustavo Ferreyra

Lectio doctoralis. Constitutional jurisdiction of freedom for freedom 73-82
Gilmar Ferreira Mendes

Defense of public university and notes on teaching (Criminal) Law, the academy, the legislator, the jurisprudence and "science" of Criminal Law. Thank you speech due to designation as Honorary Professor of the University of Buenos Aires 83-93
Miguel Díaz y García Conlledo

Training course on gender violence, "Ley Micaela", for the Teaching Course on Legal Sciences of the Law School (UBA) 95-96

The axis "Law and Education" in the VIII Conference of Researchers in Training from the Institute of Legal and Social Investigations "Ambrosio Lucas Gioja" 97-99

Book Review

Bibliographic review: *Transversalizar para transformar. Perspectiva de géneros y diversidades en la enseñanza del derecho*, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación 103-116
Julieta Nieva

Bibliographic review: *Misión cumplida. Cómo la reforma universitaria llegó a la Constitución Nacional*, by Gonzalo Álvarez 117-126
Marcelo Bernal

Artículos

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 15-34. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

Educación en derechos humanos en la formación policial. El caso de la policía de la Provincia de Buenos Aires

Rafael Rodríguez*

Resumen

El objetivo de este artículo es indagar respecto de la educación en derechos humanos en la formación policial, recortando el espectro de trabajo en el territorio de la Provincia de Buenos Aires en un período específico de cuatro años. Para ello se identifican primero las fuentes normativas que dan basamento a la educación en derechos humanos para las fuerzas de seguridad y luego se desarrolla sobre las políticas de formación policial en concreto llevadas adelante por la gestión provincial.

Palabras clave

Educación en derechos humanos - Formación policial - Educación - Derechos humanos - Policía.

Human rights education in police training. The case of the Buenos Aires provincial police

Abstract

The goal of this paper is to investigate human rights education in police training, sticking the scope of the work to the territory of the

* Abogado egresado de la Universidad de Buenos Aires con Diploma de Honor. Ayudante de Segunda ad honorem con dedicación simple de la asignatura "Derechos Humanos y Garantías" en la cátedra del Dr. Raúl Vinuesa, por Resolución (CD) 466/23

Province of Buenos Aires over a specific four-year period. To this end, the normative sources that provide the basis for human rights education for law enforcement agencies are first identified, then we develop the specific police training policies carried out by the provincial administration.

Keywords

Human Rights Education - Police Training - Education - Human Rights - Police.

I. Introducción

El presente artículo[1] procura investigar sobre la educación en derechos humanos en el marco de la formación policial de la Provincia de Buenos Aires, tomando como dimensión temporal los años 2019 a 2023, coincidente con el período de gobierno de la gestión provincial.

Las preguntas generales que se proponen son: ¿Cómo se configura una educación en derechos humanos en el marco de la formación de las fuerzas de seguridad? ¿Qué características toma este enfoque dentro de una institución civil armada, vertical y jerárquica?

Luego, se abren interrogantes más específicos que se recortan sobre dicho espectro: ¿Cuál fue la relación entre la educación en derechos humanos y la formación policial en la Provincia de Buenos Aires en los últimos cuatro años? ¿Qué resortes del aparato educativo deben movilizar un cambio en la perspectiva general de la enseñanza policial? ¿Hay una resistencia o una promoción de cambios institucionales dentro de la propia policía en esta cuestión?

de la FDUBA. El autor ha trabajado como docente contratado en el Programa de Fortalecimiento Institucional de la Formación en Seguridad, en la Escuela de Policía "Juan Vucetich" para contribuir a la formación integral de los cadetes y/o alumnos, todo ello dependiente del Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires, lo que no obsta a la consecución de la objetividad en el presente ensayo. Correo electrónico: rafaelrodrsarm@gmail.com.

1 Este artículo fue redactado en el marco del proyecto de investigación de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires DECyT 2236, "Educación en derechos humanos y en desarrollo sostenible: avances, desafíos y oportunidades", dirigido por los Dres. Marta Vigevano y Alan Vogelfanger.

En esta línea, como hipótesis generales, se planteará:

A) Que hay un esfuerzo tendiente a integrar la perspectiva de los derechos humanos en el marco de la formación policial, que puede encontrar resistencias que surgen de la propia lógica institucional de las fuerzas de seguridad.

B) Que para sortear las tensiones que plantea la enseñanza en una institución vertical, armada y jerárquica con la educación en derechos humanos, deben idearse dispositivos pedagógicos y estrategias de intervención innovadoras, creativas y comprometidas con un cambio institucional profundo.

Se utilizarán para el presente trabajo fuentes cualitativas, fundamentalmente entrevistas con funcionariado relacionado con la formación de los agentes, luego, coadyuvará a la investigación el análisis de material didáctico e informes estadísticos.

Primero, es conveniente ocupar algunos párrafos para señalar por qué educar en y sobre derechos humanos a la institución policial presenta un especial cariz, diferenciándose por sus características intrínsecas de otras instituciones públicas.

La policía es una institución fundamental para la vigencia del Estado de Derecho y garante de la seguridad de la población, fuerza pública en constante contacto con la ciudadanía. Deviene fundamental el rol del personal de las fuerzas policiales de cara a garantizar la protección del derecho a la vida, la libertad y la seguridad de las personas.[2]

No obstante, hay particularidades del quehacer profesional del policía que tienen que ver con el uso de la fuerza letal y la posibilidad de limitación de libertades y derechos de otras personas (en circunstancias reguladas por la ley), que deben contemplarse en el proyecto y definición de un sistema democrático y profesional de formación policial (Alonso, 2009).

En los últimos años se han dado procesos de modernización y profesionalización de las fuerzas de seguridad, no exentos de tensiones derivadas de las históricas debilidades institucionales que permanecen aún en la región (Saín, 2009). En varios países latinoamericanos la doctrina

[2] Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2009), *Informe sobre seguridad ciudadana y derechos humanos*, puntos 77 y 78.

policial se mantiene ligada al concepto de "orden público", atendiendo antes a la seguridad del Estado que a las necesidades de las personas o grupos que integran la sociedad. En lo que tiene que ver con la introyección de los derechos humanos en la formación de la policía, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos advirtió oportunamente que "la referencia a los derechos humanos en la doctrina clásica policial de la región a lo sumo aparece como una referencia accesoria, nunca vinculada a lo que se entiende corporativamente son los valores o principios que caracterizan la labor policial".[3]

Se han desarrollado numerosos estudios socioculturales sobre las fuerzas de seguridad en Argentina en las últimas décadas, que dan cuenta de estas como universos complejos (Saín, 2015; Garrica Zucal, 2016), extendernos en este sentido sería extralimitarse respecto de los contornos del presente trabajo. Empero, sobre la formación policial, los diagnósticos elaborados por los expertos en fuerzas de seguridad han puesto sistemáticamente a la instrucción como algo a modificar, en razón de aspectos tales como:

> ...la inexistencia de marcos federales de referencia que estableciera criterios de formación comunes, un alto grado de militarización, una formación endogámica donde casi no intervenía personal no policial, sumado a otros aspectos que daban cuenta de un modelo policial tradicional alejado del paradigma de la seguridad ciudadana y democrática que desde las primeras reformas a instituciones policiales se buscó imponer (Melotto, 2016, p. 28).

II. La obligación de formar en derechos humanos al personal policial. Fuentes

Para profundizar sobre los fundamentos jurídicos de la educación en derechos humanos en general se puede referir al trabajo de Vogelfanger y Ledzwa (2023). Para abordar el presente trabajo se adoptará la siguiente definición: "la educación en derechos humanos puede definirse como un conjunto de actividades de educación, capacitación y

[3] Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2009), *Informe sobre seguridad ciudadana y derechos humanos*, punto 80.

difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos".[4]

El 10 de diciembre del 2004, la Asamblea General de las Naciones Unidas estableció el "Programa Mundial para la educación en derechos humanos" con el objeto de promover la ejecución de programas de educación en la esfera de los derechos humanos en todos los sectores, todo ello estructurado en etapas consecutivas.[5]

Luego, fue aprobado por el Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas un plan de acción para el período 2010-2014 de cara a la segunda etapa del Programa Mundial para la educación en derechos humanos señalado *ut supra*,[6] dirigido a la educación en derechos humanos en la enseñanza superior y a los programas de formación sobre derechos humanos para funcionarios públicos, fuerzas del orden y personal militar. Es en este segundo colectivo (las fuerzas del orden) donde nos enfocaremos para abordar, a lo largo de estas páginas, la formación policial en la Provincia de Buenos Aires.

En esa inteligencia, debemos entonces indagar primero respecto de qué se entiende jurídicamente por *fuerzas del orden*. El "Código de Conducta para Funcionarios Encargados de Hacer Cumplir la Ley"[7] (1979) [en adelante, el "Código de Conducta"] indica que dicha expresión incluye a todos los agentes de la ley, ya sean nombrados o elegidos, que ejercen funciones de policía, especialmente las facultades de arresto o detención.

En el ámbito nacional, es menester resaltar la importancia de dicho Código de Conducta, en complemento con los "Principios Básicos sobre

4 Organización de las Naciones Unidas (2010), *Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*. Disponible en <https://www.ohchr.org/sites/default/files/english/bodies/hrcouncil/docs/15session/A.HRC.15.28_sp.pdf>.

5 Organización de las Naciones Unidas (2017), *Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. Segunda etapa*. Disponible en <https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/WPHRE_Phase_2_sp.pdf>.

6 Organización de las Naciones Unidas (2010), *Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos.*

7 Organización de las Naciones Unidas (1979), *Código de Conducta para funcionarios encargados de hacer cumplir la Ley*. Disponible en <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/code-conduct-law-enforcement-officials>.

el Empleo de la Fuerza y Armas de Fuego por los Funcionarios Encargados de Hacer Cumplir la Ley"[8] (1990) [en adelante, los "Principios Básicos"], ya que combinados significan el *corpus* fundamental en lo que tiene que ver con las obligaciones asumidas por el Estado argentino respecto del accionar de sus fuerzas de seguridad y cuerpos policiales.

Tal es así que la Ley Nacional nro. 24.059 de Seguridad Interior (1992)[9] establece que dichos elementos "deberán incorporar a sus reglamentos las recomendaciones del Código de Ética Profesional establecido por la Asamblea General de las Naciones Unidas".

En lo atinente a la Provincia de Buenos Aires, no es un dato menor que el Código de Conducta resulte de cumplimiento obligatorio al estar incorporado en forma expresa en la normativa sobre la labor policial. La Ley Provincial nro. 13.482 de Unificación de las normas de organización de las policías (2006) establece que cada jefe departamental de policía deberá, en el ámbito de su jurisdicción, "observar y hacer observar el código de conducta ética para funcionarios encargados de hacer cumplir la Ley".[10]

A mayor abundamiento, los Principios Básicos estipulan varias directrices en un capítulo específico respecto de la calificación del personal, la capacitación y el asesoramiento. Se enumeran algunas de las más relevantes para el estudio del caso. Los gobiernos y los organismos encargados de hacer cumplir la ley procurarán, conforme el mencionado instrumento internacional, arbitrar:

- Procedimientos adecuados de selección (relativos al reclutamiento).
- Capacitación profesional y continua.
- Examen periódico de aptitudes.
- Capacitación en el empleo de la fuerza con normas de evaluación adecuadas.

8 Dichos principios fueron adoptados a raíz del Octavo Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente, celebrado en La Habana (Cuba) del 27 de agosto al 7 de septiembre de 1990.

9 Ley Nacional nro. 24.059 de 1992. Seguridad Interior. Art. 22 *in fine*. Disponible en <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/458/norma.htm>.

10 Ley de Unificación de las normas de organización de las policías de la Provincia de Buenos Aires, nº 13.482 de 2006. Art. 28, inc. p. Disponible en <https://normas.gba.gob.ar/documentos/xapPdi40.html>.

– Especial atención a las cuestiones de ética profesional y derechos humanos con miras a limitar el uso de la fuerza y armas de fuego.

Jurisprudencialmente, es fundamental la sentencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en el caso "Fernández Prieto y Tumbeiro vs. Argentina" (2020). Una de las reparaciones establecidas para Argentina, declarada responsable de la violación de derechos humanos en casos graves de abuso policial, fue "implementar un plan de capacitación de los cuerpos policiales de la Provincia de Buenos Aires y de la Policía Federal Argentina, el Ministerio Público y el Poder Judicial, incluyendo información sobre la prohibición de fundamentar las detenciones sobre fórmulas dogmáticas y estereotipadas".[11] Volveremos sobre este precedente más adelante.

Para concluir este apartado, podemos establecer que hay obligaciones internacionales específicas asumidas por el Estado argentino respecto de la formación en derechos humanos del personal policial a su cargo, que se encuentra a su vez receptado expresamente en la legislación de la Provincia de Buenos Aires. Esa formación en derechos humanos encuentra un camino programático ideal en el Plan de Acción para 2010-2014 en el marco del Programa Mundial para la educación en derechos humanos de Naciones Unidas.

III. Plan de Acción para 2010-2014 en el marco del Programa Mundial para la educación en derechos humanos de Naciones Unidas

El Plan de Acción para 2010-2014, en el marco de la segunda etapa del Programa Mundial para la educación en derechos humanos de las Naciones Unidas [en adelante, el "Plan de Acción"], contempló un apartado especial dirigido a la educación en derechos humanos para las fuerzas del orden. Si bien la dimensión temporal que abarcó el Plan de Acción no coincide con el período de gobierno bajo análisis en este trabajo, dicho instrumento resulta útil como experiencia comparada e, incluso, como lente para observar posibles influencias.

11 Corte Interamericana de Derechos Humanos, *Caso "Fernández Prieto y Tumbeiro vs. Argentina" (Fondo y Reparaciones)*, 1ro. de septiembre de 2020, párr. 125. Disponible en <https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/resumen_411_esp.pdf>.

Es por ello que todos los instrumentos desarrollados en la segunda etapa, como el Plan de Acción propiamente dicho (en particular, los objetivos concretos que plantea Naciones Unidas y las medidas de promoción propuestas),[12] se configuran como recursos valiosos a la hora de acercarnos a la temática, que valen la pena recuperar para analizar el caso bonaerense.

En esta inteligencia, en lo concerniente a la institucionalización de la formación en derechos humanos en las fuerzas del orden, Naciones Unidas propone los siguientes puntos:

i) No limitar el compromiso a la realización de un único curso de formación para funcionarios seleccionados, sino que ese compromiso debe traducirse en el establecimiento de una estructura nacional sólida de formación en que participe no sólo el sector de funcionarios de que se trate sino también los sectores de la sociedad a los que debe prestar servicios.

ii) Revisar todos los planes vigentes de formación antes de la prestación de servicios y durante esta a fin de integrar de modo explícito los principios y normas de derechos humanos en todas las materias pertinentes, así como establecer, cuando proceda, cursos de formación en derechos humanos de carácter específico.

iii) Estimular la creación en las escuelas superiores de formación de la administración pública, las escuelas superiores de gobierno y las escuelas superiores de formación de las fuerzas del orden y el personal militar, de un centro de derechos humanos.

iv) Dar prioridad, siempre que sea posible, a la formación de los instructores, es decir, de las personas encargadas de llevar a cabo la formación en derechos humanos y la labor de difundir los materiales o los conocimientos cuando regresen a sus instituciones, organizaciones o lugares de destino.

[12] También podría incorporarse a este grupo de normativa el Informe A/HRC/30/24 de Evaluación de la aplicación de la segunda etapa del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos de Naciones Unidas, no obstante, en ese período Argentina no remitió informe nacional a ACNUDH.

v) Considerar la posibilidad de proporcionar incentivos a los diferentes grupos profesionales para alentar su participación en los programas de formación en derechos humanos.

vi) Establecer un mecanismo de evaluación y de valoración de las repercusiones de la formación en derechos humanos institucionalizada, de conformidad con el sistema utilizado en cada Estado.[13]

IV. El caso bonaerense

Como se desarrolló anteriormente, el Plan de Acción plantea numerosas líneas de trabajo a nivel estructural para abordar la temática de la educación en derechos humanos en las fuerzas de seguridad. Para poder situarlo en las coordenadas de la Provincia de Buenos Aires, se traerán al presente trabajo fragmentos de entrevistas a autoridades del sistema educativo policial bonaerense, una civil y la otra policial. Este esquema bifronte guarda simetría con la conducción civil de la Policía de la Provincia de Buenos Aires (el jefe de Policía y toda la estructura jerárquica policial que se encuentra por debajo de este están subordinados al ministro de Seguridad provincial).[14]

Además, se recuperarán aportes que se desprenden de manuales publicados en el año 2022 por la Subsecretaría de Formación y Desarrollo Profesional del Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires, con especial detenimiento (por la temática del ensayo) en el manual correspondiente a la materia obligatoria "Derecho Constitucional y Derechos Humanos" y en el "Manual de empleo de armas para las Policías de la Provincia de Buenos Aires". Estos materiales fueron señalados por ambas autoridades como un punto importante en la reforma propuesta por la gestión de marras.[15]

13 Organización de las Naciones Unidas (2010), *Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*, pp. 20 y 21.

14 Conf. art. 4º de la Ley provincial nro. 13.482 de Unificación de las normas de organización de las policías de la Provincia de Buenos Aires (2006).

15 Todos los manuales se encuentran disponibles en <https://www.mseg.gba.gov.ar/areas/Vucetich/manualesdematerias.html>.

A. *La unificación doctrinaria y la fiscalización institucional*

Dichas autoridades destacaron la importancia de la producción de manuales unificados[16] que ordenen la doctrina, con el fin de establecer así estándares de calidad educativa en todos los Institutos de Formación. Esto facilitaría la homogeneidad en la formación, así como el control de lo que se dicta en el aula, toda vez que la policía de la Provincia de Buenos Aires se formaba al momento del relevamiento en once escuelas en toda la extensión de la provincia.

En ese sentido, un aspecto particular en donde resulta provechoso hacer hincapié tiene que ver con cómo se fiscaliza el dictado del contenido en aulas que se encuentran en un territorio tan extenso como el bonaerense, así como también cuáles fueron las problemáticas prevalentes detectadas:

> "Identificamos problemáticas que venían en las escuelas de larga data, o de docentes que ya tenían determinados hábitos en la enseñanza y sobre todo, también cuestiones atravesadas por la problemática de género, hay muchas cuestiones que identificamos que tenían que ver con violencia de género por parte de los docentes hacia estudiantes femeninas (...) eso nos permitió un control cruzado, digamos, en las unidades académicas y en las escuelas trabajando con la Jefatura de cada una de las escuelas y con la de la Superintendencia de Institutos para garantizar que los docentes se ajustaran a una currícula, a un cronograma, al uso de los manuales" (AC).[17]
>
> "Desde el Ministerio fueron aprobados los manuales con los cuales se trabajan y abordan las asignaturas (...) se sumaron lo que son los fallos significativos e importantes de la Corte Interamericana de Derechos Humanos [que] tuvieron impacto en nuestro país como ser el fallo Bulacio, el fallo Fernández Prieto y Tumbeiro" (AP).[18]

16 Los manuales utilizados en la formación básica, a saber: Bioseguridad y Primeros Auxilios, Cibercrimen y Delitos Informáticos, Defensa Personal Policial, Derecho Constitucional y Derechos Humanos, Derecho Penal, Derecho Procesal Penal, Educación, Empleo de Arma de Fuego, Manejo y Mantenimiento de Móviles Policiales, Perspectiva de Género y Diversidad, Prácticas del Lenguaje y Comunicación, Prácticas Profesionalizantes, Régimen Legal de la Profesión Policial, Armamento y Tiro, Seguridad Pública y Técnicas de Investigación Criminal.

17 Autoridad civil a cargo del área formativa del Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires al momento de la entrevista (en adelante, AC).

18 Autoridad policial a cargo del área formativa de la Policía de la Provincia de Buenos Aires al momento de la entrevista (en adelante, AP).

Preliminarmente podemos ver que, desde la perspectiva de la conducción institucional del proceso de reforma, hay una intención de unificar los dispositivos didácticos con un control cruzado (civil-policial) en su aplicación posterior en las aulas. Luego, se detecta que el machismo y la violencia de género intrainstitucional se presentó como una problemática a resolver, especialmente de cara al cuidado de las estudiantes femeninas.

Sobre lo mencionado por la autoridad policial en relación al *leading case* "Fernández Prieto y Tumbeiro vs. Argentina" (2020), el caso ha sido incorporado en el *Manual de Derecho Constitucional y Derechos Humanos*[19] de los cadetes, bibliografía obligatoria de la asignatura. Específicamente, en el *Manual* se transcriben los hechos del caso, así como también las reparaciones establecidas por la Corte Interamericana y la solución de fondo.[20]

Idéntico tratamiento didáctico en el *Manual de Derecho Constitucional y Derechos Humanos* tuvo la sentencia "Bulacio vs. Argentina" (2003), también de la Corte Interamericana, con el agregado de un comentario que resalta: "A raíz de esta resolución internacional, el Estado argentino ha incluido en los planes de estudio de las fuerzas de seguridad el caso de 'Walter Bulacio' y ha incorporado en la formación y capacitación de los mismos, la normativa correspondiente a la protección y garantía de los derechos humanos".[21]

B. *La enseñanza de los derechos humanos. Derecho en sentido habilitante*

Frente a las consultas sobre cómo se abordan los derechos humanos en el proceso de enseñanza-aprendizaje policial, algo notable, surgido de las entrevistas realizadas, fue la conceptualización de la enseñanza del derecho en sentido habilitante, poniéndose el foco en lo que el estudiante –futuro policía– puede hacer dentro del marco normativo:

> "El principal diagnóstico de la limitación que surge en la formación policial es que el derecho es enseñado con una orientación restrictiva.

19 Ver en ref. 16.

20 Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires (2022), *Manual de derecho constitucional y derechos humanos*, pp. 107-112.

21 Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires (2022), *Manual de derecho constitucional y derechos humanos*, p. 102.

> Y eso fue lo primero que empezamos a trabajar con los jefes de departamento que tienen a su cargo la formación jurídica, para empezar a pensar la formación en derecho en un sentido habilitante, y esto también en el marco de pensar un modelo operativo del uso racional de la fuerza, que los policías (...) comprendan que la norma es lo que les habilita actuar y no lo que les restringe la actuación. La formación en derecho en la formación policial cuando nosotros llegamos (...) [eran] todos los 'no', todo lo que el policía 'no' puede hacer.
>
> "Orientamos el trabajo docente y el trabajo de los instructores [a] enseñarle al policía lo que sí puede hacer, que comprendan que los protocolos, las normas internacionales, los estándares internacionales en materia de Derechos Humanos y uso de la fuerza, son los que les dan el marco habilitante de lo que sí pueden hacer y deconstruir un poco este imaginario y este sentido que le dan muchas veces los policías a la norma, que es aquella que 'los ata de manos', que es algo que se escucha muy frecuentemente, o que los derechos humanos son para los ladrones y no para los policías" (AC).

Se desprende entonces una intención de la conducción institucional de exponer un marco de previsibilidad y respaldo al policía en la acción, con la contraparte de comprender las consecuencias de actuar contra o fuera del marco legal. Juega un papel importante para anclar este sentido la internalización que pueda hacer el estudiante respecto de que una acción contraria a la ley es también contraria a la propia institución; y no amparar corporativamente al camarada infractor:

> "Romper con ese sentido de que el espíritu de cuerpo está pensado en función de defender al camarada, más allá de cualquier circunstancia y entenderlo en términos de una identidad institucional, de defender una institución cuya función para nosotros es de principalmente la de garantizar los derechos humanos de las personas (...) que los policías entiendan que su función es central para que las personas gocen plenamente de sus derechos humanos" (AC).

En la misma línea del fragmento anterior y específicamente en lo atinente al uso racional de la fuerza, en el *Manual de Derecho Constitucional y Derechos Humanos* citado previamente se refiere:

> El empleo arbitrario o excesivo de la fuerza y de armas de fuego por parte de funcionarios/as policiales constituye una violación del derecho

> penal interno. También constituye una violación de los derechos humanos por los mismos/as funcionarios/as cuyo deber es mantener y proteger dichos derechos. El uso abusivo de la fuerza y de armas de fuego puede percibirse como una violación de la dignidad y de la integridad humana. Debiera darse prioridad, para que esto no ocurra a la prevención de tales actos, mediante la capacitación y la formación adecuada y continua y mediante procedimientos adecuados de vigilancia y examen. Siempre que se produzca una situación de sospecha o acusación de uso abusivo, se procederá a una investigación inmediata, imparcial y exhaustiva y los/as funcionarios/as responsables deben ser sancionados/as.[22]

A su vez, en el *Manual* de marras, luego de desglosar los principios de legalidad, proporcionalidad, necesidad, razonabilidad y gradualidad en el uso de armas de fuego, se advierte: "cuando un policía usa el arma de fuego debe dar inmediato aviso a sus superiores y debe prestar auxilio a las víctimas y a toda persona que quede bajo su custodia".[23]

En el mismo sentido, del *Manual de empleo de armas de fuego para las Policías de la Provincia de Buenos Aires* se desprende:

> Estos artículos [9 y 13 de la ley provincial 13.482] establecen los principios y parámetros a partir de los cuales el personal policial debe construir criterios para la intervención en función de la evaluación y planificación del curso de acción que lo llevará a actuar en consecuencia, con responsabilidad y prudencia, siempre priorizando la vida, tanto propia como de civiles. El personal policial deberá internalizar estos principios del URF y aplicarlos al intervenir en las acciones que su profesión le demande (...) La fuerza debe ser entendida como un medio a través del cual quienes integran la policía logran controlar una situación que atenta contra el orden público a fin de conseguir un objetivo legítimo, previsto por la ley. Esto no implica, necesariamente, un acto de fuerza o violencia, ya que la fuerza policial se ejerce en distintas escalas que van desde la presencia policial hasta el uso del arma de fuego. El personal policial recurre a la fuerza para protegerse a sí mismo

22 Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires (2022), *Manual de derecho constitucional y derechos humanos*, p. 141.

23 Ibídem, p. 145.

> y a terceros constantemente y este accionar debe cumplir con los requisitos de la legítima defensa del Derecho Penal, a saber, utilizar un medio necesariamente racional[24].

C. *La enseñanza en derechos humanos. La disciplina*

En relación con la educación en derechos humanos, las autoridades manifiestan que se está llevando adelante un trabajo en la resignificación de la disciplina como autocuidado y cuidado de otros, promoviendo una formación basada en el respeto a los derechos humanos y la dignidad de las personas. En este sentido, la formación policial enmarcada en otros contextos institucionales históricos se encontraba signada por la crueldad, los malos tratos y las torturas.

Podemos recuperar de la palabra de la autoridad civil que existen caracteres específicos del campo disciplinar de la formación policial relacionados con que el estudiante (cadete, en este caso) tendrá en el futuro un trabajo complejo, particular, arriesgado y, en ocasiones, sacrificado:

> "Entendemos que es necesario, por ejemplo, preparar un cadete para una guardia extensa, para dormir menos horas, pero eso de ninguna forma puede tener, digamos, una traducción en una práctica cruel. Tiene que tener una traducción en una práctica pedagógica donde el cadete comprenda por qué realiza determinada acción (...) Muchas veces puede ser estresante o desgastante en términos físicos y entender que (...) eventualmente el servicio puede requerir una exigencia mayor o una exigencia particular que quizás en otros ámbitos laborales no se da, porque la función policial tiene esas características (...) entrenarlo para esa tarea significa cuidarlo también para poder después desempeñar esa tarea sin riesgos para su salud física y psíquica o emocional" (AC).

D. *Resistencias institucionales*

Por último, en cuanto a las resistencias a este proceso de reforma formativa, se reconoce que han existido y pueden seguir apareciendo

[24] Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires (2022), *Manual de empleo de armas para las Policías de la Provincia de Buenos Aires*, p. 72.

debido a la cristalización de ciertas prácticas en integrantes de la institución policial, aunque ello puede torcerse con decisión institucional, aun a pesar de lo complejo del territorio bonaerense. Se destaca a este respecto lo enunciado por la autoridad policial:

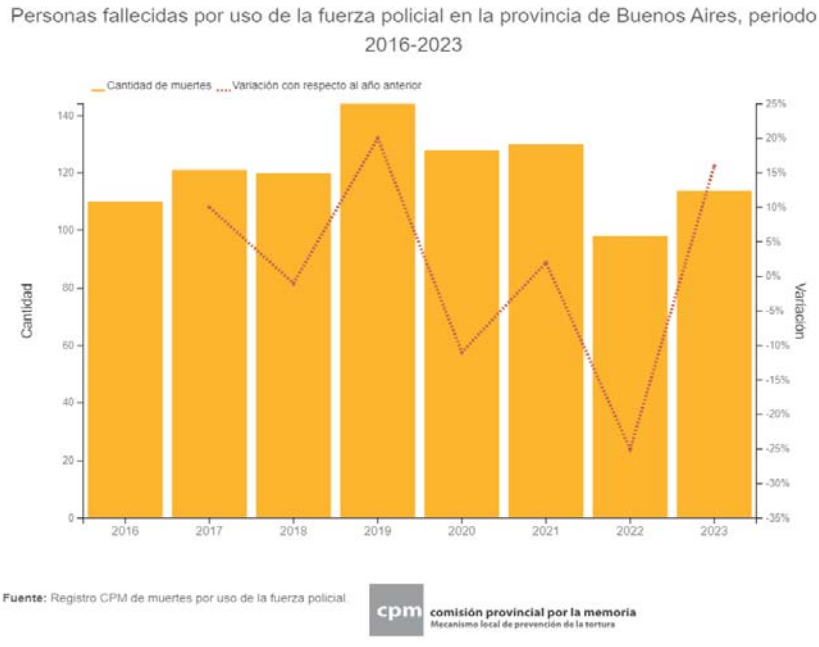
> "Al principio se notaron grandes resistencias, a veces los años llevan a que lo nuevo [sea] mirado de reojo. Y fue un gran desafío (...) no se dejó nada librado al azar, sino que fue un trabajo que se lleva todos los días, como todos los cambios significativos y más en una institución de tantos, porque somos muchos. Es la fuerza más grande en términos de cantidad y extensión. Tengamos en cuenta que la Provincia de Buenos Aires es muy extensa y con particularidades en [cada] territorio" (AP).

V. La educación en y sobre los derechos humanos en diálogo con la letalidad policial

La Comisión Provincial por la Memoria, organismo público autónomo y autárquico que promueve e implementa políticas públicas de memoria y derechos humanos en la Provincia de Buenos Aires, publica anualmente informes respecto del cumplimiento de los derechos humanos en lugares de encierro, políticas de seguridad, salud mental y niñez en territorio bonaerense.[25]

En esta línea, dicha Comisión recaba información respecto de la cantidad de personas fallecidas por uso de la fuerza policial. Esta información se concentra usualmente en un indicador que se conoce como "índice de letalidad policial". Al respecto, es dable resaltar que la cantidad de personas muertas por las fuerzas de seguridad es un elemento revelador: un policía profesional brinda seguridad con un uso mínimo de la fuerza en situaciones excepcionales. Un número alto de intervenciones policiales letales podría significar que las fuerzas de seguridad no están bien preparadas o que la violencia institucional es promovida o tolerada por las autoridades y por la sociedad (CELS, 2024).

[25] Los informes anuales, desde el año 2000 en adelante, se encuentran disponibles para su descarga en <https://www.comisionporlamemoria.org/project/informes-anuales/>.



Cuadro elaborado por la Comisión Provincial por la Memoria

Al respecto, dicho organismo bonaerense, en el Informe Anual publicado en el año 2023, expresa:

> Durante 2022 disminuyeron los casos registrados de uso letal de la fuerza, que pasaron de 130 en 2021 a 90 en 2022, 40 casos menos que implicaron una baja del 31%. Si bien el promedio anual en los 7 años que llevamos registrados (2016-2022) es de 120 casos, y esta disminución no modifica sustancialmente el promedio de la serie (se sigue registrando una muerte cada 3 días), sería un dato relevante si se constituyera en una tendencia descendente (...) [no obstante] no es factible determinar si la disminución que se registra corresponde a la implementación de políticas específicas o se trata de una reducción aleatoria. No obstante, resulta positiva una baja tan importante de los casos de uso letal de las fuerzas de seguridad en territorio provincial. Es necesario indagar sobre esta cuestión a fin de conocer y consolidar los elementos que provocaron esta baja, evitando a futuro un nuevo crecimiento.

De relevancia particular para este trabajo resulta la siguiente observación de la CPM, que rescata la publicación del "Manual de empleo de armas" que se utiliza en la formación policial:

> Si bien la Provincia no cuenta con un protocolo específico que regule el uso de la fuerza, en 2022 se publicó el Manual de empleo de armas para las policías de la Provincia de Buenos Aires, que contiene un capítulo que establece los criterios para el uso racional de la fuerza policial anclado en los principios de legalidad, razonabilidad, gradualidad, proporcionalidad, moderación y rendición de cuentas. *"El Manual se adapta a los principios internacional y nacional que regulan el uso de la fuerza y, en particular, determinan que la fuerza debe ser aplicada gradualmente: primero la disuasión y luego escalar hasta el uso de armas de fuego sólo en casos excepcionales en que haya un riesgo cierto a la vida propia o de terceros*". Se trata, sin embargo, de un manual orientado a la formación policial y sería relevante que la Provincia avance en un protocolo para el uso razonable de la fuerza policial, y replique la idea de un programa que problematice el uso de la fuerza policial y disponga políticas para limitar su impacto.[26]

VI. Conclusiones

Conforme lo desarrollado en este artículo, se ha establecido que hay obligaciones internacionales específicas asumidas por el Estado argentino respecto de la formación en derechos humanos del personal policial a su cargo, que se encuentra reforzado en la Provincia de Buenos Aires en razón de normativa propia, pero también y muy especialmente bajo la influencia de jurisprudencia central en la problemática.[27] Luego, esa formación en derechos humanos encuentra un camino programático ideal en el Plan de Acción del Programa Mundial para la educación en derechos humanos de las Naciones Unidas, al que habrá que remitirse dialécticamente cada vez que analicemos una medida de política pública en materia de formación policial.

26 Comisión Provincial por la Memoria (2023), *Informe Anual 2023: el sistema de la crueldad XVII: sobre lugares de encierro, políticas de seguridad, salud mental y niñez en la Provincia de Buenos Aires*, 1ª ed., La Plata.

27 Nos referimos fundamentalmente a la sentencia "Fernández Prieto y Tumbeiro vs. Argentina" (2020) de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

De las entrevistas realizadas a las autoridades de la gestión 2019-2023 surge centralmente que una de las herramientas utilizadas por la gestión civil-policial para dar cuenta y encarar el cambio deseado en pos de articular una perspectiva de derechos humanos en la formación fue, por un lado, la unificación doctrinaria y la producción de nuevos manuales y, por el otro, una fuerte fiscalización del dictado del contenido en las aulas.

En ese contexto es que la óptica de la enseñanza de ciertas materias, especialmente las ligadas al campo del derecho (como, por ejemplo, "Derecho Penal" o "Derechos Humanos y Constitucional") se reorientó hacia una visión del derecho en "sentido habilitante". En este rumbo, se pone de relieve una decisión institucional de que los cadetes o personal en formación entiendan a las normas como herramientas para actuar en favor de los derechos humanos y no como obstáculos que no les permiten trabajar. Este posicionamiento puede ser útil para reducir actitudes refractarias, de defensa corporativa y resistencias institucionales. Pero, además, le daría un marco de previsibilidad y razonabilidad al quehacer profesional cotidiano.

Es interesante detenernos en la estrategia pedagógica referida a erradicar la idea de defensa corporativa de aquellos camaradas que resultan infractores al marco legal: el "espíritu de cuerpo" puede y debería cultivarse, pero desde una perspectiva protectora de los derechos humanos y no como garantía de impunidad. Es el propio educando el que debe custodiar y defender a su propia institución formadora, pero desde el punto de vista de la consolidación democrática de la policía como organismo público de custodia del Estado de Derecho.

Se reconocieron resistencias institucionales que fueron siendo conjuradas por la conducción civil-policial a través de un seguimiento de control en las instituciones del sistema de formación. Además, se registraron escollos que tienen que ver con problemáticas más generales o de la sociedad en su conjunto, como la de la violencia de género. En ese sentido, incluso se pusieron de resalto situaciones que tenían que ver con violencia de género por parte de algunos docentes hacia estudiantes femeninas, episodios que fueron reconocidos y abordados por las autoridades.

Por otro lado, en lo que tiene que ver con la disminución de los casos de uso letal de la fuerza relevado por la Comisión Provincial por la

Memoria en los últimos años en territorio bonaerense, es dable referir que, si bien puede ser un indicador positivo, requiere una evaluación constante para asegurarnos de que no se trate de una tendencia temporal o aleatoria. No obstante ello, una medida reconocida por dicho organismo y que puede ser útil para conjurar hechos de abuso policial es el "Manual de empleo de armas" que se utiliza actualmente en la formación policial en la Provincia de Buenos Aires. A esto, podríamos agregar que, en definitiva, el desafío principal radica en garantizar que los principios sobre uso racional de la fuerza no sólo formen parte de la instrucción, sino que también se traduzcan en prácticas operativas cotidianas que prevengan el uso excesivo de la fuerza y la violencia institucional.

Retomando las hipótesis que dieron origen a este trabajo, podemos concluir que, en el período 2019-2023, se llevó a cabo un esfuerzo institucional por consolidar la perspectiva de los derechos humanos dentro de la formación policial en la Provincia de Buenos Aires. Para enfrentar las tensiones que genera la enseñanza de los derechos humanos en una institución tan compleja como la policía, se implementaron estrategias orientadas a enseñar los derechos humanos no como un obstáculo, sino como un marco habilitante y de respaldo para la labor policial en el marco del Estado de Derecho. Además, se llevó adelante un proceso de unificación y homogeneización de criterios en la enseñanza, así como también se desarrollaron nuevos manuales para la instrucción de cadetes y personal en formación.

VII. Bibliografía

ALONSO, J. (2015), *Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes* (1ª ed.), Ministerio de Seguridad de la Nación.

ALONSO, J. y E. GARROTE (2009), "Reflexiones y conceptos en torno a las políticas de formación policial de la República Argentina", en *Cuadernos de Seguridad*, 11, Consejo de Seguridad Interior.

CALANDRÓN, S. (2014), *Género y sexualidad en la Policía Bonaerense*, UNSAM Edita.

CARRASCO, M. E. y V. CALAÓN MOSCOVA (2013), "Elementos para la enseñanza del derecho penal en la Policía de Seguridad Aeroportuaria", en *Las III Jornadas de Enseñanza del Derecho*, Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Centro de Estudios Legales y Sociales (2024), *Violencia policial*. Disponible en <https://violenciapolicial.org.ar/violencia-policial/>.

CLAVIJO, A. (2010), *Derechos humanos y formación policial. Las concepciones de derechos humanos vigentes en la formación de la Policía de la Provincia de Buenos Aires* (tesis de maestría), Universidad Nacional de La Plata.

Comisión Provincial por la Memoria (2023), *Informe Anual 2023: El sistema de la crueldad XVII: Sobre lugares de encierro, políticas de seguridad, salud mental y niñez en la Provincia de Buenos Aires*, 1ª ed., R. Cipriano García y S. Raggio (coords.), La Plata.

GALVANI, M. (2016), *Cómo se construye un policía: La Federal desde adentro*, Siglo Veintiuno Editores.

GALVANI, M. y S. FREDERIC (2016), *De la desmilitarización a la profesionalización: Un estudio etnográfico sobre la formación básica de la Policía Federal Argentina*, Universidad Nacional de Quilmes.

GARRIGA ZUCAL, J. A. (2016), *El verdadero policía y sus sinsabores: Esbozos para una interpretación de la violencia policial*, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.

MELOTTO, M. (2016), *Ingresando a la fuerza: Un estudio antropológico sobre las escuelas de formación básica de la gendarmería nacional argentina*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Ministerio de Seguridad de la Provincia de Buenos Aires (2022), *Manual de derecho constitucional y derechos humanos*.

– (2022), *Manual de empleo de armas para las Policías de la Provincia de Buenos Aires*.

SAÍN, M. (2009), *La reforma policial en América Latina: Una mirada crítica desde el progresismo*, Documento de trabajo presentado en el Seminario Internacional "Reforma policial, ciudadanía y democracia", Nueva Sociedad, Bogotá, Colombia.

– (2015), *El Leviatán azul: Policía y política en la Argentina*, Siglo Veintiuno Editores.

VOGELFANGER, A. D. y M. E. LEDZWA (2023), "Fundamentos jurídicos de la educación en derechos humanos", en *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho* (42), 15-34.

Fecha de recepción: 17-10-2024.
Fecha de aceptación: 11-12-2024.

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 35-57. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

Compreensões e reflexões sobre as relações entre ensino, direito e literatura na produção científica brasileira

Gustavo Akio Mizuno Tamura*

Resumo

Nas últimas décadas, a relação entre direito e literatura tem se mostrado bastante prolífica em suas diversas abordagens e objetos, abrindo diversas possibilidades de se discutir as intersecções entre obras literárias e o campo jurídico. Uma interessante via de se discutir tais relações é por meio do ensino jurídico. Assim, o presente trabalho tem como objetivo fazer uma breve apresentação sobre as relações existentes entre o direito e a literatura, o contexto acadêmico brasileiro e sua história para, então, trazer algumas das discussões que estão sendo realizadas sobre a relação direito e literatura em uma perspectiva da metodologia do ensino jurídico. Conclui-se, portanto, que a abordagem da relação entre direito e literatura tem potencial tanto na pesquisa quanto no ensino do direito, mas depende de um melhor desenvolvimento sobre as abordagens no campo do ensino do direito.

Palavra-chave

Direito e Literatura - Ensino jurídico - Direito e humanidades - Metodologia do ensino - Ferramentas de ensino.

* Mestrando em Teoria e História do Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGD/UFSC). Bacharel em Direito pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Membro do Ius Commune Grupo Interinstitucional de Pesquisa em História da Cultura Jurídica UFSC/CNPq. Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0643819185529348>. Link do ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7549-8550>. E-mail: gushakio@gmail.com.

Comprensión y reflexiones sobre la relación entre enseñanza, derecho y literatura en la producción científica brasileña

Resumen

En las últimas décadas, la relación entre el derecho y la literatura ha demostrado ser muy prolífica en sus diversas aproximaciones y objetos, lo que abre múltiples posibilidades para discutir las intersecciones entre las obras literarias y el ámbito jurídico. Una vía interesante para analizar estas relaciones es a través de la enseñanza del derecho. Así, el presente trabajo tiene como objetivo ofrecer una breve presentación sobre las relaciones existentes entre el derecho y la literatura, el contexto académico brasileño y su historia, para luego abordar algunas de las discusiones actuales sobre la relación entre derecho y literatura desde la perspectiva de la metodología de la enseñanza jurídica. Se concluye, por lo tanto, que la aproximación a la relación entre derecho y literatura tiene potencial tanto en la investigación como en la enseñanza del derecho, pero depende de un mayor desarrollo en lo que respecta a las metodologías en el campo de la enseñanza jurídica.

Palabras clave

Derecho y literatura - Enseñanza jurídica - Derecho y humanidades - Metodología didáctica - Herramientas didácticas.

Introdução

O campo jurídico moderno é constituído de diversas características. Em um itinerário que se inicia em uma transição na Europa desde o medievo, vai se constituindo um direito, enquanto fenômeno, aparato e área do conhecimento, marcado pela sua rigidez formal, seu racionalismo e sua insularidade com relação ao magma cultural da sociedade. Sendo este o direito que se consolida na modernidade, é peculiar o surgimento de tentativas de estabelecimento de diálogos ou intersecção com as artes.

Uma das artes que foi tomada com entusiasmo foi a literatura. Remo Ceserani (2017), um renomado estudioso italiano do campo literário, escreveu uma importante obra, publicada no Brasil sob o título autoexplicativo "Convergências: os instrumentos literários e as outras disciplinas". No referido livro, o autor dedica um capítulo de sua obra para explorar o campo de estudos do direito e literatura, dedicando-se ainda a demonstrar a literatura como uma importante ferramenta dos estudos para o direito, mostrando como a relação direito e literatura foi amplamente recebida comunidades acadêmicas da Europa, da América do Norte e da América Latina.

No Brasil, os estudos envolvendo as perspectivas da relação existente entre o direito e literatura foram amplamente aceitos, com o início desse movimento de aproximação entre as áreas na década de 70, com especial atenção à revolução da interdisciplinariedade dos estudos do direito trazido por um dos filósofos do direito mais renomados do Brasil, Luis Alberto Warat (Mondardo, 2022; Trindade & Bernsts, 2017). Desde então, o movimento se espalhou pelas universidades, com a criação de diversos grupos de pesquisas que abordam a relação direito e literatura e as linhas de pesquisa que derivam dessa relação e inclusive tratando de forma ampla sobre as relações e potencialidades da relação entre ensino jurídico e literatura (Trindade & Bernsts, 2017).

Essa situação exige uma análise mais detalhada dos trabalhos e discussões em andamento. É necessário compreender as pesquisas específicas que busquem explorar a relação entre direito e literatura, especialmente no que diz respeito à metodologia de ensino do direito.

Para proceder com o trabalho, realiza-se uma pesquisa eminentemente bibliográfica, com o objetivo realizar um levantamento e apresentar essas discussões, compreendendo se há propostas de metodologias de ensino que utilizam as ferramentas literárias, verificando como os autores que se desdobram sobre a matéria compreendem as potencialidades e as dificuldades que podem se apresentar no uso do direito e literatura acerca do ensino jurídico.

É necessário ressaltar, no entanto, que o presente trabalho não busca ser uma revisão da literatura sobre o tema, ou seja, o objetivo aqui buscado não é esgotar toda a bibliografia do que se escreveu sobre o tema

"ensino jurídico e literatura". Busca-se, primariamente, realizar um levantamento das principais discussões desenvolvidas, para, então, realizar uma análise qualitativa dos trabalhos.

Portanto, para se proceder desta forma, esclarece-se que foi realizada uma busca por artigos científicos, capítulos de livros e outras produções de natureza científica que buscaram tratar sobre o tema. Aproveitou-se, então, de ferramentas de busca digitais como o scielo, google scholar e o Portal de Periódicos da CAPES para fazer o levantamento dos trabalhos que serviram de base para o presente trabalho. Outro ponto que é necessário se notar é que o escopo do presente artigo foi exclusivamente o panorama das produções brasileiras, motivo pelo qual se optou pela busca pelo Portal de Periódicos CAPES e se optou pela não inclusão de outras ferramentas de buscas que possuem um repositório majoritariamente constituído de produções fora do Brasil.

Realizados os esclarecimentos iniciais, pontua-se que o artigo será dividido em quatro seções maiores, para fins de organização. No primeiro tópico, busca-se trazer uma contextualização sobre as pesquisas do direito e literatura, o movimento "*Law and Literature*" e a sua expansão. Na segunda seção, buscará trazer-se breves apontamentos sobre os desenvolvimentos das pesquisas do direito e literatura no Brasil e suas características particulares na academia brasileira. Na terceira seção, busca-se apresentar algumas das discussões que estão sendo desenvolvidas em âmbito do direito e literatura no contexto do ensino jurídico, as metodologias encontradas, as potencialidades e as dificuldades dessa relação. No último tópico, faz-se uma síntese geral das análises e traz-se algumas reflexões sobre o ensino do direito inserido no contexto do direito e literatura.

I. Movimento "Law and Literature"

O direito e a literatura são fenômenos extremamente diferentes entre si. Enquanto o jurídico é carregado pelo seu caráter normativo e dogmático, que muitas vezes é acompanhado por proposições e discursos que buscam convencer ou impor determinada conduta ou entendimento, enquanto o literário não é tão facilmente definido por sua função. No entanto, ambos são constituídos essencialmente pela palavra escrita,

expressam e constituem discursos, são amplamente arraigados de figuras de linguagem, dentre diversas outras características essenciais que os aproximam. Além dessas aproximações formais, há ainda a aproximação por meio da abordagem de temas jurídicos que são presentes nas obras literárias. Clássicos da literatura como a trilogia tebana, de Sófocles, "Crime e Castigo", de Fiódor Dostoiévski, e "O processo", de Franz Kafka, são alguns dos muitos exemplos que a história da literatura possui.

Apesar da relação existente entre o Direito e a Literatura ser de longa data, esta veio a integrar parte da discussão acadêmica apenas a partir do século XX. André Karam Trindade *et al.* (2017) apontam que as primeiras indicações de uma abordagem acadêmica do direito e literatura em solo norte americano foram o ensaio "*a list of legal novels*" de John Wigmore em 1908 e o ensaio "*law and literature*" de Benjamin Cardoso de 1925.

De forma mais substancial, partir da década de 1970 e 1980, vão se formando círculos acadêmicos estadunidenses pesquisas mais substanciais no campo do direito e literatura, inclusive com propostas de inclusão do direito e literatura em programas universitários (Trindade & Bernsts, 2017). Essas pesquisas tomam corpo e estrutura com a publicação da obra "The Legal Imagination", do jurista James Boyd White, que é considerado o marco fundador do movimento denominado "Law and Literature". Desde então, o movimento se ampliou e disseminou, primeiramente para os círculos acadêmicos europeu e posteriormente para a América Latina (Ceserani, 2017; Trindade & Bernsts, 2017).

Assim vai sendo constituído o campo de pesquisas que é chamado *Law and Literature* e seu movimento. Alguns dos defensores do movimento indicam o poder de mudança social que a Literatura, enquanto produção artística, possui, visto que pode levar a novas compreensões acerca da realidade e expandir novos entendimentos através das perspectivas trazidas nas obras ficcionais. Nesse sentido há autores que apontam a literatura como um instrumento essencial para transformação da realidade, visto que a literatura proporciona a criação de "novas linguagens" que, por sua vez, proporcionam o surgimento de novas formas de se viver. Isto acontece por conta da literatura ser uma forma de se imaginar e criar narrativas que expandem as formas que se pode pensar a forma de se existir (Santamaria, 2018; Talavera, 2016).

Tal perspectiva quando transposta ao direito leva à uma consciência crítica dos estudantes e dos profissionais do campo jurídico sobre o seu objeto, o direito, abrindo caminhos para levantar hipóteses de superação de partes do direito que não estão cumprindo sua função.

Outros pesquisadores do movimento ressaltam os benefícios da aproximação entre Direito e Literatura para o campo jurídico e para os juristas. Estudiosos do movimento indicam que a literatura possivelmente possibilita um aprimoramento moral dos profissionais do direito, bem como possibilita o aprimoramento da capacidade de compreender as complexidades das motivações das condutas dos sujeitos. Ademais, para esses autores, a literatura ainda possibilita trazer o ser humano e a humanidade em foco, dentro de um campo extremamente técnico e racional como o jurídico, possibilitando que os aplicadores e profissionais do Direito tenham ainda uma melhor compreensão da realidade (Avila Santamaría, 2019; Ceserani, 2017; Siqueira & Leão Junior, 2021).

A literatura, utilizada como instrumento de análise, tem a potencialidade de abalar as metodologias rígidas com as quais se costuma realizar a reflexão jurídica. Autores defendem, primeiramente, a percepção de que a leitura de livros de literatura pode abrir o Eu para o Outro, possibilitando acesso a experiências não vivenciadas, através de narrativas caracterizadas por perspectivas diversas daquele que lê (Bissolotti Dos Santos & Garcia Tabuchi, 2021).

Algo que é importante se notar desses desenvolvimentos do campo de intersecção existente sobre o direito e a literatura é que grande parte das posições dos defensores do movimento *"Law and Literature"* se apoiam em posições de sensibilização ou desenvolvimento das capacidades dos estudantes e profissionais do campo jurídico. Assim, não é de se espantar entender que abordar essa relação em sede do ensino jurídico, para uma formação mais crítica e sensível, compõe um elemento importante da intersecção direito e literatura.

O movimento de forma geral, em relação às abordagens que surgiram da intersecção entre o direito e literatura, expandiu-se em três linhas que são amplamente reconhecidas pelos pesquisadores que são: Direito na Literatura (*Law in Literature)*, Direito como Literatura *(Law as Literature)* e Direito da Literatura, em análises sobre aspectos legais da produção literária.

O Direito na Literatura é apontado como estudo da presença de temas afeitos ao campo do Direito em obras literárias. Esta linha pode tratar sobre escritos literários que discutem: acerca da noção de justiça; acerca de reflexões éticas e deontológicas sobre a vida dos operadores do direito; a respeito da produção de sentido no universo jurídico; sobre o papel do estado em relação aos setores vulneráveis da sociedade. Ainda, se desdobra sobre a dialética existente entre prática social e a imaginação literária reproduz imagens e reproduções sobre o direito, a justiça e suas implicações, o que interessa de grande forma aos estudos jurídicos (Ceserani, 2017; Lyra, 2016).

A linha Direito como Literatura aborda o estudo da linguagem legal em suas facetas artísticas e literárias, assim, nesta linha, são abordadas as semelhanças existentes entre os discursos jurídicos e literários, por meio do estudo das linguagens jurídicas como se fossem artísticas.

A terceira linha é a do Direito da Literatura. Esta linha é um ramo que busca estudar a tutela dos direitos advindos de obras literárias e artísticas, bem como de aspectos jurídicos da produção e difusão das obras (Ceserani, 2017; Lyra, 2016). Alguns autores ainda trazem uma possível quarta linha dos estudos, que seria a do Direito como Narrativa, que parte de uma visão de que a realidade, as experiências humanas se passariam sobre um pano de fundo normativo, que constituiria uma narração, podendo-se ler a realidade por meio dessa visão literária (Ceserani, 2017). Assim, pela proposta de uma abordagem interdisciplinar entre o campo jurídico e literário, consolidou-se um amplo campo do Direito e Literatura, com sua sistematização própria.

II. Movimento "Law and Literature" no Brasil

André Karam de Andrade, um dos principais expoentes do direito e literatura no Brasil e um dos fundadores da Rede Brasileira Direito e Literatura (RDL), em coautoria com Luísa Giuliani Bernsts (2017), publicou um artigo na Anamorphosis, Revista Internacional de Direito e Literatura. No referido artigo, intitulado "O estudo do 'direito e literatura' no Brasil: surgimento, evolução e expansão", os autores apresentam uma proposta própria de divisão em fases do desenvolvimento desse campo de pesquisa: 1) precursores do direito e literatura; 2) as tentativas de

sistematização e institucionalização do direito e literatura; e 3) multiplicação dos estudos e pesquisas em âmbito nacional.

Os autores, desta forma, apresentam um panorama histórico, para posteriormente realizar uma avaliação geral do estado geral das pesquisas envolvendo a arte literária e direito. Embora o objeto da presente pesquisa seja mais específico, lidando com o ensino jurídico, a proposta dos autores de dividir em etapas o desenvolvimento do direito e literatura no Brasil apresenta-se proveitosa para o contexto geral do campo. Assim, aproveita-se a síntese dos autores para contextualizar o movimento "*Law and Literature*" no Brasil.

Conforme explicam, a primeira fase, denominada como fase "dos precursores", compreende as primeiras incursões nas relações entre direito e literatura, que ocorrem na primeira metade do séc. XX. Nesse primeiro momento, os autores apontam os estudos de Aloysio de Carvalho Filho, que possui alguns estudos na área já no final da década de 30. Citam-se ainda outros autores precursores, como José Gabriel Lemos Britto e Eitel Santiago de Britto (Trindade & Bernsts, 2017).

Já na segunda metade do séc. XX, o grande precursor do direito e literatura é Luis Alberto Warat (Trindade & Bernsts, 2017). Pontua-se como relevante à discussão notar que uma das gêneses do direito e literatura é Luis Alberto Warat, que é uma figura emblemática para os estudos da teoria crítica, para a introdução de estudos interdisciplinares no direito, sendo ainda um dos professores que contribuíram para a consolidação da pós-graduação *strictu sensu* no Brasil. O trabalho de Warat no Brasil além ser precursor do estudo do direito e literatura ainda foi o criador da disciplina de metodologia do ensino no direito em território brasileiro, sendo o ensino um tema central de sua obra (Mondardo, 2022; Trindade & Bernsts, 2017).

Um aspecto relevante dessa trajetória é o impacto direto e indireto de Luís Alberto Warat nos estudos que conectam as obras literárias ao fenômeno jurídico. Por meio de sua abordagem crítica e multidisciplinar sobre o direito. Warat foi uma figura bastante influente, especialmente dentro do contexto das pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Alguns dos pesquisadores formados durante o período de passagem de Warat

pelo referido programa se tornam referências também quando se discute ensino jurídico, direito e crise, como no caso de Horácio Wanderlei Rodrigues (1992) e Antônio Carlos Wolkmer (2015). Este dado é importante de ser notado, mas será abordado de forma mais aprofundada nos tópicos posteriores.

A segunda fase compreenderia a fase de tentativa de sistematização e de institucionalização do direito e literatura. Segundo Trindade *et al.* (Trindade & Bernsts, 2017), essa fase teria início com os trabalhos que estavam sendo realizados no final da década de 90, podendo se citar a publicação do livro "Literatura e Direito: uma outra leitura do mundo das leis" em 1998, pela autora Eliane Botelho Junqueira, a dissertação de mestrado de Arnaldo Sampaio de Moraes Godoy e a publicação de ensaios de Luiz Olivo Cancellier sobre o direito e literatura. Nesse período também vão se consolidando os grupos de estudos e de pesquisas sobre o direito e literatura e se espalhando as iniciativas que propulsionaram a produção, a organização de eventos e disseminação de abordagens de direito.

Na terceira fase, e a que ainda se encontra, é a da expansão de estudos e pesquisas de direito e literatura no Brasil, que se dá a partir da segunda metade dos anos 2000. Nesse período, viu-se uma explosão na quantidade de trabalhos científicos que se encaixa no direito e literatura, a disseminação de eventos e grupos de trabalhos dedicados para os referidos estudos, para além de ter se consolidado diversas iniciativas que partem desse movimento (Trindade & Bernsts, 2017).

Nesta fase, há a expansão do número de grupos de pesquisa sobre direito e literatura, há a criação da Rede Brasileira de Direito e Literatura em 2014 e o surgimento de dois periódicos especializados em direito e literatura, a *Anamorphosis*, Revista Internacional de direito e literatura e a Revista Direito, Arte e Literatura.

Como mencionado anteriormente, as justificativas sobre o movimento "*Law and Literature*" perpassaram uma necessidade de sensibilização dos agentes jurídicos e uma possível via de desenvolver um conhecimento crítico sobre o direito. Essas discussões têm um campo propício de discussão quando trazidos juntamente com outro tema, que é o do ensino jurídico.

Tanto assim é que se vê que há o desenvolvimento de trabalhos que tratam sobre a formação jurídica brasileira e a integração de ferramentas literárias, dentro do contexto das metodologias não tradicionais. Nesta via, buscará se trazer um breve contexto sobre o ensino do direito no Brasil, interligando com isso as discussões sobre os usos da literatura dentro do escopo do trabalho.

III. Ensino jurídico tradicional brasileiro e as discussões sobre as ferramentas literárias

No Brasil colonial, as elites eram formadas nas universidades europeias, e, no caso do ensino jurídico, era realizada na Universidade de Coimbra, em Portugal. Esta situação resultava em uma classe jurídica no Brasil que trazia consigo não apenas conteúdos jurídicos relacionado à relacionados às práticas judiciais do direito europeu do Antigo Regime, mas também às metodologias de ensino lá praticadas (Bissoli Filho, 2011; Fonseca, 2012). Quando, após a independência brasileira, surge a necessidade de se estabelecer uma formação jurídica nacional, há a confluência de dois elementos que estabelecem um perfil próprio do ensino jurídico brasileiro, as metodologias e sua finalidade prática.

Conforme Francisco Bissoli Filho (2011) explica, desde a instituição dos primeiros cursos jurídicos no Brasil, em Olinda e em São Paulo, no ano de 1827, houve um forte controle estatal em diversos aspectos dos cursos, como a metodologia, a seleção de professores, compêndios e a estrutura curricular. Os ex-estudantes da Universidade de Coimbra, compondo os quadros estatais brasileiros, participaram das discussões e dos movimentos parlamentares que debateram a instituição do ensino jurídico brasileiro (Bissoli Filho, 2011). Assim, a influência da formação desses egressos do ensino português imprimiu no ensino brasileiro a metodologia de ensino das aulas-conferência e a adoção do uso do compêndio como ferramenta de ensino.

Essa metodologia de ensino predominou, mesmo com a realização de mais de 15 reformas do ensino do direito, pouco foi alterado no que diz respeito às metodologias de ensino. O outro aspecto que ainda marca o ensino jurídico brasileiro é a sua finalidade. No surgimento da educação

jurídica brasileira, a necessidade imediata era a independência cultural de Portugal e o preenchimento dos cargos no aparelho estatal que surgiu.

Ou seja, da criação de profissionais da elite que pudessem sustentar os interesses da elite do novo estado-nação que surge da independência (Bissoli Filho, 2011). Nesse sentido ainda, vê-se que essa necessidade imediata e prática se imprimiu inclusive nos currículos instaurados inicialmente no Brasil. Conforme explica Fonseca (2012, p. 3): "O perfil prático – voltado à formação de quadros burocráticos próprios, e não de intelectuais – fica claro desde o início. O que deveria mover o ensino jurídico – esse foi o discurso hegemônico à época – era aparelhar o jovem Estado recém-independente com pessoal especializado".

Sobre esse segundo caráter, que se mantém no ensino jurídico, até mesmo os órgãos governamentais compreenderam ser um problema, tanto que as reformas feitas pela Portaria do MEC 1886/1994 e a Resolução do Conselho Nacional da Educação 09/2004, que inseriram diversas disciplinas teóricas no reconhecimento da insuficiente de um ensino substancialmente dogmático (Fonseca, 2012).

O ensino no direito, então, mantém esses dois caracteres até hoje, sendo o método de ensino aula-conferência hegemônica e a regra é um ensino dogmático e voltado para a prática, fato que convida à questionamento. Conforme Bissoli Filho (2011, p. 37) coloca:

> As questões metodológicas não foram alvo das principais preocupações dos reformadores, de modo que a aula-conferência e o uso de compêndios jurídicos, desde a criação dos cursos jurídicos, foram e continuam sendo os principais instrumentos metodológicos e pedagógicos do ensino jurídico em todos os períodos históricos do Brasil, fazendo crer que esses seriam os instrumentos mais eficientes. No entanto, cabe uma reflexão acerca desses instrumentos, se devem ser substituídos ou se, ao contrário, devem ser aprimorados, bem como até que ponto os cursos de pós-graduação em Direito preparam os novos professores para o uso desses instrumentos metodológicos.

Assim, o que se tem é que a tradição do direito e do ensino do direito no Brasil sempre esteve acoplado a uma estrutura que visava em ensino do direito de natureza formalista, elitista e dogmático, que levava à formação de profissionais que representam a defesa da ordem vigente

(Olivo, 2011). Ocorre que esse direito e, consequentemente, o ensino do direito não mais responde às necessidades que pretende, o que leva à autores como Antônio Carlos Wolkmer (2015) a falarem sobre uma crise do direito e outros autores a falarem sobre uma crise do ensino do direito.

Dentro desse panorama, uma via alternativa para responder à parte desses problemas da metodologia de ensino tradicional do direito seria a inclusão de metodologias do ensino jurídico que integrem a literatura, ou faça uso das ferramentas literárias, para ensinar o direito. Como coloca Luis Carlos Cancellier de Olivo (2011, p. 195): "O ensino do Direito por meio da literatura, isto é, esta como aporte metodológico, é uma alternativa que se coloca diante da constatação de que a crise no ensino do direito brasileiro permanece no centro da discussão".

Nesse sentido, encontra-se que há substancial produção nacional sobre abordagens do direito e literatura do ensino, o que motiva compreender o que se discute e quais são as posições elaboradas pelos autores sobre a questão. Certamente, a finalidade do presente trabalho não esgotará a bibliografia sobre o tema, uma vez que não se pretende fazer uma revisão de literatura, mas apenas trazer algumas das discussões e das propostas colocadas na produção científica brasileira no tema. A limitação realizada foi a adoção de um recorte temporal, compreendendo apenas as produções encontradas que foram escritas dentro da terceira fase do direito e literatura no Brasil, como delimitado por Trindade *et al.* (2018).

Em um artigo denominado "A literatura como aporte metodológico no ensino do direito", Olivo (2011) compreende historicamente o ensino do direito para compreender o que se fala de "crise do ensino". Diante dessa crise, aponta que uma possibilidade de dirigir a ela é pensar a literatura no ensino do direito. Olivo entende que a literatura, em que estão presentes elementos de ficção e fantasia, traz consigo elementos que representam o universo histórico, do qual o autor se apropriou para a construção de sua narrativa. Quanto mais verossímil a narrativa construída pelo autor, mais presente estariam as relações de poder que atravessam a sociedade no enredo ficcional. Assim, fala-se de uma possibilidade de uma presença do "jurídico", mesmo que invisível, na literatura, pois ele é parte integrante do contexto histórico em que a obra literária surge.

A sua proposta aos docentes sobre a literatura é: "A partir da escolha de determinadas obras ficcionais, os docentes podem transportar para a sala de aula uma realidade vivida imaginariamente pelos autores, mas que encontra paralelo no mundo da vida, espelhada na legislação codificada, nas decisões dos tribunais, na doutrina jurídica" (Olivo, 2011, p. 226).

No mesmo sentido, mas sob enfoque diverso, Raquel Razente Sirotti (2015) busca tratar sobre o problema específico das introduções históricas, que tem raízes na tradição dos compêndios e dos manuais, próprios da formação jurídica dogmática. A literatura, então, pode servir como forma de quebrar com as narrativas lineares e unidimensionais predominantes nas introduções históricas dos materiais de estudo do direito, colocando o estudante em um papel ativo e em exposição à discursos produzidos em determinado momento histórico (o literário), incentivando um ensino jurídico mais crítico e participativo.

Por meio dessa abordagem da literatura, seria possível por meio da literatura ver como institutos jurídicos se alteraram ou se mantiveram no tempo, bem como entende que seria possível o mapeamento do sistema de pensamento que recobre o objeto de estudo. Sirotti (2015) entende que a literatura pode servir ao docente e pode ser uma ferramenta metodológica positiva, mas compreende que é apenas uma das ferramentas disponíveis aos docentes.

Partindo também da compreensão de uma crise no ensino jurídico, Fernando da Silva Mattos e Thais Luzia Collaço (2016) ressaltam um outro aspecto sobre a relação do direito e literatura, aplicado em um contexto do ensino. Esse aspecto é o da empatia, aspecto que traz também o aluno ao palco central do processo ensino-aprendizagem. Os autores defendem que a inclusão das artes podem ser instrumentos poderosos na formação crítica dos alunos, possibilitando a compreensão das contradições e complexidades existentes na realidade e possibilitando a abertura para a empatia nos temas tratados em sala de aula:

> Existindo empatia, ou seja, colocando-se o aluno no lugar do outro, como possibilita o cinema e a literatura, mais fácil será para ele compreender de forma adequada a importância que seus posicionamentos jurídicos têm na vida em sociedade e a necessidade de que sejam fundamentados

> em juízos críticos bem elaborados. De mero depositário de informações, passa o aluno a ser também agente do conhecimento, interpretando, analisando, debatendo, decidindo fatos que lhe foram apresentados de forma crua e emanados de um material artístico produzido por pessoas não necessariamente ligadas ao meio jurídico (Mattos & Colaço, 2016, p. 66).

Em uma perspectiva um pouco mais crítica sobre as promessas da relação entre direito e literatura, Jânia Ribeiro Santana e Deborah Marques Pereira Clemente (2019) entendem que dê fato há uma grande importância e grandes benesses para a formação jurídica humana, crítica e reflexiva na adoção do direito e literatura no ensino jurídico, porém, há alguns desafios. As autoras apresentam o diagnóstico de Trindade *et al*. (2018) de que o campo de pesquisas do direito e literatura se desenvolveu, mas com grandes falhas metodológicas e teóricas no Brasil. Partindo desse dado, entendem que essa falha na compreensão das bases metodológicas e da teoria que embasa o direito e literatura se mostra um desafio futuro do uso dessa abordagem metodológica em sala de aula.

Abordando de forma um pouco mais pragmática o tema, José Alexandre Ricciardi Sbizerra (2021) também aborda o direito e literatura como caminho para um ensino jurídico crítico. O autor, no entanto, trata de delinear as abordagens do direito e literatura no ensino jurídico por duas vias: 1) a abordagem do ensino por meio de narrativas literárias com intenções pedagógicas sobre o direito e sobre o universo jurídico, como o uso da obra "O caso dos Denunciantes Invejosos" de Dmitri Dimoulis; e 2) pela abordagem do direito na literatura.

A segunda abordagem se mostra ainda carregada de possibilidades de crítica, pois pode trazer visões e narrativas não jurídicas sobre o direito, aproximando o jurista à realidade, mesmo por meios ficcionais. Sobre essa abordagem, Sbizerra explica (2021, p. 121):

> ...que se faz, então, é procurar na literatura considerações, críticas ou qualquer manifestação sobre o direito. Aqui a literatura, encontrando terreno fértil e chocante para o jurista leitor de primeira viagem se torna campo para identificação e problematização das mazelas jurídicas e sociais, apresentando-se como um rico manancial de fontes para a reflexão crítica do direito. Isto porque as obras de ficção abordam realidades e

> criticam instituições; captura-se a realidade e exprime-se, sem rodeios, o que realmente se pensa; com o disfarce da prosa ficcional.

O autor ainda explica que a literatura, enquanto instrumental, pode possibilitar uma visão não jurídica sobre o jurídico. Essa noção abre possibilidade de se pensar que essa visão pode desvelar processos que são ocultos pelas visões tradicionais e dogmáticas do direito e abrir caminhos para uma crítica que leve a mudanças no próprio direito. Ao final, o autor ainda ressalta que a literatura no ensino é apenas um instrumental, um instrumental que deverá ser operado no processo ensino-aprendizado, em que o aluno toma o papel ativo para ler além do direito.

Outros autores que apontam sobre a abordagem do ensino por meio do direito na literatura complementam a discussão. Jacqueline Sophie Perioto Guhur Frascati *et al*. (2023) também partem da concepção que há uma crise no ensino jurídico, no entanto, enfatizam alguns outros aspectos dessa crise, como a tecnicização acrítica das profissões jurídicas e a mercantilização do ensino do direito, ambos os aspectos intimamente ligados a noções hegemônicas positivistas do direito.

A visão dos autores parte de uma premissa existencial e emancipadora do ensino do direito. Entendem que a educação jurídica vigente no Brasil é perpassada por uma racionalidade mercantil e que os alunos se vêm restritos ao estudo dogmático de conceitos e leis, por meio de manuais que apenas coloca o direito atual. Desta feita, observam que esse ensino jurídico do direito vigente não possibilitam a reflexão e nem a compreensão histórica ou filosófica do fenômeno jurídico, fato que resulta em alunos e futuros profissionais apáticos com relação ao saber jurídico e conformados e conformadores da realidade posta (Frascati & Frascati Junior, 2023).

Para além disso, as próprias mazelas do exaurimento da racionalidade moderna trazem desafios que demandam soluções jurídicas. Portanto, entendem que uma via para formar juristas capazes de pensar os problemas jurídicos para além dos contornos hegemônicos e, ao mesmo tempo, possibilitar uma humanização no campo do direito, seria a abordagem do direito na literatura no âmbito do ensino jurídico:

> No que tange ao direito, supõe-se que a utilização de textos literários, ao apresentarem outra forma de percepção do mundo, instiga o jurista

> a repensar o papel do direito na sociedade e o seu próprio papel, que, geralmente, é burocrático ou de simples "operador do direito". Presume-se que a literatura pode apresentar uma visão do direito, de sua teoria, suas práticas e instituições sociais, que é externa à visão acadêmica propiciada pelo curso (predominantemente juspositivista e moldado pelos exames e concursos da área); ainda, uma visão externa à prática que envereda o profissional quando realiza uma atividade jurídica (de manipulação da técnica assimilada na academia). Observa-se que tal se mostra possível posto que a literatura fornece uma visão que o jurista não produz, da qual não é participante. Trata-se, portanto, de conhecer o direito e as suas implicações na realidade a partir de uma ótica diferente daquela do estudante e do atuante no cotidiano jurídico, a qual possibilita uma nova leitura dos fenômenos, das práticas jurídicas e sociais, que até então não era notada, porque não era possível, acessível. O encontro com um mundo novo, por sua vez, pode vir a constituir, para o jurista, um incentivo à sua criatividade, à apresentação de novas ideias e possibilidades de atuação na realidade, permitindo o pensar em instrumentos outros para lidar com as suas mazelas e com a luta pela defesa de direitos (Frascati & Frascati Junior, 2023, p. 16).

Desta forma, a abordagem do direito na literatura no ensino, na visão de Frascati *et al.* (2023), constituiria uma das respostas às diversas crises próprias do exaurimento da racionalidade moderna, especialmente no que diz respeito à visão sobre o papel do jurista na sociedade e seu poder crítico de trilhar novos caminhos.

Para além dos artigos abordados diretamente, verificou-se uma tônica presente em todos os trabalhos consultados sobre ensino do direito e literatura. Em sua maioria, os trabalhos tratam de fazer uma abordagem que busca acima de tudo justificar a relação entre direito e literatura e a relevância dessa relação, seja pela entendida crise do direito e do ensino do direito (Campos, 2020; Silva, Resgala Júnior & Botelho., 2023) ou pela sua possibilidade de sensibilizar e ligar o jurista ao real (Azambuja & Grando, 2018).

IV. Análises e reflexões sobre a produção jurídica sobre o ensino do direito e a literatura

Conforme mencionado anteriormente, o presente trabalho não se pretendeu ser uma revisão de bibliografia, pois esse tipo de trabalho exige

necessariamente uma revisão de toda a bibliografia existente sobre determinado tópico. Diante da vasta produção sobre o direito e literatura no Brasil, tal tarefa seria extremamente árdua. Pretendeu-se assim, buscar trazer algumas das discussões que estão sendo realizadas dentro do campo acadêmico sobre o ensino do direito e a literatura.

Desta forma, seria por um lado compreende-se que qualquer afirmação generalizante sobre o tema seria equivocada, também se compreende que há elementos presentes na bibliografia consultada que podem intuir algumas características como um todo.

Dos artigos consultados que tratavam especificamente sobre o direito e literatura no aspecto de ferramenta metodológica do ensino, pouquíssimos deles trataram especificamente sobre abordagens práticas e aspectos concretos do ensino. O trabalho de Sirotti (2015), Sbizera (2021) e Frascati *et al.* (2023) acabaram se destacando nesse sentido, uma vez que os autores delimitaram expressamente que as abordagens de metodologia de ensino propostas se alinhariam com determinada finalidade ou linha do movimento direito e literatura.

Ao delimitar determinados aspectos que buscam ressaltar por meio da abordagem da literatura no ensino do direito, os autores também acabam por dar um norte em como pode-se instrumentalizar efetivamente as obras de literatura em um contexto de ensino do direito. Se é a abordagem do texto literário como fonte histórica de análise e de aprofundamento sobre determinado objeto. Ou se se trata de ver as representações das mazelas do direito que escapam das abordagens tradicionais do direito.

Conforme pontuado ao final do terceiro tópico, todos os trabalhos trataram de inicialmente justificar a abordagem do direito e literatura e, posteriormente, a grande potencialidade de utilizar a literatura enquanto instrumental do ensino do direito. Essa tônica não necessariamente se traduz imediatamente em um problema, mas o que se verificou é que parte significativa dos trabalhos abordados no desenvolvimento deste artigo se limitaram a justificar e ressaltar as grandes potencialidades da literatura, inclusive nos trabalhos mais recentes.

Essa situação seria previsível se o campo do direito e literatura ainda estivesse em fase de consolidação, mas como colocado nas fases de

Trindade *et al.* (2018), o campo não só já é consolidado, como é bastante prestigiado e amplamente difundido em grupos de pesquisa, com periódicos nacionais especializados e inseridos em programas de pós-graduação no Brasil. Compreende-se ainda que a bibliografia consultada foi integralmente compreendida dentro dos recortes temporais da terceira fase de desenvolvimento do direito e literatura no Brasil.

De todos os trabalhos, é um consenso que a literatura pode oferecer uma via de responder ao que os autores denominam de "crise do direito" e "crise do ensino jurídico". Conforme pontuado no segundo tópico, de certa forma, essa noção crítica sobre o direito e o alinhamento da literatura como ferramenta para confronto com o que se entende como crise do direito, que se desdobra na crise do ensino jurídico, pode ser atribuída à influência waratiana. Isso porque em grande parte dos trabalhos levantados possuem citação à trabalhos do próprio Luís Alberto Warat, mas também a autores como Horácio Wanderlei Rodrigues e Antônio Carlos Wolkmer. Nota-se, no entanto, que nem todos os trabalhos se utilizam dos referidos autores para se referir à crise. Um exemplo disso é o trabalho de Frascati *et al.* (2023) que remetem á noção de uma crise da pós-modernidade para se discutir a crise do ensino jurídico.

No entanto, a recorrência das discussões sobre a crise do direito e a crise do ensino jurídico traz a demanda de se esclarecer sobre o que se trata:

> Ora, a crise do Direito não é uma crise setorial isolada, mas está diretamente relacionada com a crise dos fundamentos e dos paradigmas que norteiam a modernidade. Em todo caso, ao se aludir a uma crise no Direito, tem-se presente que o que está em crise é o paradigma da Dogmática Jurídica Estatal, consolidada nos séculos XVIII e XIX (Wolkmer, 2017, p. 75).

Wolkmer (2017) ainda explica que a referida crise do direito, aquela das bases do direito moderno, do modelo jurídico tradicional, em suma, resulta na sua falta de eficácia e esgotamento da função do direito de resolver os conflitos que surgem no seio da sociedade. A crise desse modelo tradicional, marcado essencialmente pelo legalismo e pelas noções formalistas do direito, se expressaria também em uma crise do

ensino jurídico, uma vez que as práticas educacionais do direito refletem diretamente o próprio sistema (Rodrigues, 1992).

A formação jurídica tradicional, então, estaria ligada à uma visão hegemônica juspositivista do fenômeno jurídico, ditada pelas regras mercantis e submissa ao direito posto, que geraria, então, efeitos como a dissociação da dimensão jurídica da sociedade e a perda da efetividade do direito enquanto ferramenta de solução de conflitos. E é sobre a crise que a maioria dos autores buscam endereçar por meio do uso da literatura.

De uma análise geral dos trabalhos, não parece que há um dissenso sobre a potencialidade e as benesses que viriam da inserção da literatura como ferramenta da formação jurídica, em especial quando se refere à uma crise do ensino jurídico, apesar de ser essa a questão mais enfatizada nas publicações consultadas.

O que se esperaria de um campo de pesquisa que tem vínculos estreitos com o ensino e que já se encontra consolidado seria o desenvolvimento mais amplo de trabalhos que não tratassem apenas do "porquê" de se utilizar as ferramentas literárias no ensino do direito, mas que se desenvolvessem ainda nas possibilidades do "como" e "de que forma" as obras literárias poderiam ser utilizadas como ferramentas na metodologia de ensino. Neste ponto, há de se verificar também que há apresentação de diversos exemplos de obras que trazem elementos que podem ser objetos de reflexão jurídica, mas em regra, não seguem de forma mais aprofundada sobre a utilização prática desses instrumentais literários no ensino jurídico.

Com essa questão, levantam-se algumas questões bastante pertinentes. Quantos artigos nos periódicos especializados sobre direito e literatura tratam sobre ensino jurídico? A maioria das produções se encontram na mesma tônica encontrada nos trabalhos consultados por esse trabalho? Como a relação direito e literatura está sendo colocada em prática enquanto ferramenta metodológica do ensino do direito?

São muitas as questões que se levantam, mas que escapam do escopo deste trabalho. Mas o que se verifica é que a questão do ensino do direito não pode ser tratada de forma a apenas justificar as benesses abstratas da literatura como ferramenta, é necessário que também se discuta

e se traga nos trabalhos científicos da área propostas de como se aproveitar desse instrumental.

V. Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo fazer um levantamento sobre as produções do movimento direito e literatura, ou "*Law and Literature*", que trazem o enfoque sobre o ensino jurídico. Para tanto, estabeleceu-se um itinerário contextual, em que se trouxe uma breve apresentação sobre o surgimento dos estudos específicos sobre as relações entre direito e literatura e a criação do movimento direito e literatura na década de 70 em círculos acadêmicos estadunidenses e sua expansão para outros países.

Estabelecido o surgimento do movimento direito e literatura em um panorama mais amplo, traz-se o desenvolvimento dos trabalhos envolvendo a relação dentro do direito e literatura no Brasil, adotando a classificação temporal de Trindade *et al*. (2017) das três fases do dese volvimento do campo, restando estabelecido que as pesquisas em direito e literatura já se encontram amplamente difundidas e prestigiadas na terceira fase, que se inicia na segunda metade dos anos 2000.

Dentro desse contexto, apresentou-se pontuações sobre o perfil tradicional do ensino do direito e as produções do direito e literatura que se desdobrassem sobre o tema da literatura no ensino do direito no Brasil, não buscando com isso exaurir todos os escritos sobre o tema, não se buscou de forma nenhuma realizar uma revisão de literatura. Buscou-se, no entanto, compreender as produções encontradas no sentido de verificar as principais discussões e as tônicas em comum.

Ao compreender os principais contornos, mesmo que parcialmente, dos trabalhos que abordam o ensino jurídico e a literatura no Brasil, observa-se que há uma tônica comum entre eles. Partem de uma compreensão de que há uma crise no ensino do direito no Brasil e apontam que uma via de combate à essa crise é por meio da via literária. Neste sentido, de forma geral, com algumas exceções, tratam de justificar o uso de ferramentas literárias, mas não prosseguem na discussão para além de possíveis obras literárias a serem abordadas. Concluiu-se que o estado atual das pesquisas sobre ensino jurídico e literatura não condiz

com o estágio de desenvolvimento do campo, sendo necessário trabalhos que vão além da justificação da utilização dos instrumentos literários na educação jurídica.

VI. Referências bibliográficas

AVILA SANTAMARÍA, R. (2019), "Utopía, literatura y derecho", en *Anamorphosis. Revista Internacional de Direito e Literatura*, *4*(2), 379. Disponible en <https://doi.org/10.21119/anamps.42.379-406>.

AZAMBUJA, C. M. B. & J. B. GRANDO (2018), "Literatura, Cinema e Ensino Jurídico", en *A Revista Interdisciplinar Contabilidade, Administração e Direito- RICADI, 05*, 159-167. Disponible en <https://urisaoluiz.com.br/site/ricadi/5/13>.

BISSOLI Filho, F. (2011), "Das reformas dos cursos de Direito às reformas do ensino jurídico no Brasil: A importância dos professores e alunos na discussão das reformas e no processo ensino-aprendizagem", en *Educação Jurídica*, vol. II (pp. 9-50), Fundação José Arthur Boiteux. Disponible en <https://funjab.ufsc.br/wp/wp-content/uploads/2014/04/FINAL-3a-ed-Educacao-Juridica-07-04-2014.pdf>.

BISSOLOTTI DOS SANTOS, A. R. & M. GARCIA TABUCHI (2021), "Direito e produção de subjetividades: Um diálogo a partir da literatura", en *Revista Brasileira de Sociologia do Direito*, *8*(3), 78-97. Disponible en <https://doi.org/10.21910/rbsd.v8i3.423>.

CAMPOS, A. P. B. (2020), "Crise no ensino jurídico brasileiro: reflexões e enfrentamentos através do direito e literatura", en *Anais do XII Colóquio Internacional de Direito e Literatura*, *1*(1), 1-20. Disponible en <https://periodicos.rdl.org.br/anacidil/article/view/1146>.

CESERANI, R. (2017), *Convergências: Os Instrumentos Literários e as Outras Disciplinas* (A. F. Bernadini, trad.), Editora da Universidade de São Paulo.

FONSECA, R. M. (2012), "O Deserto e o vulcão: Reflexões e avaliações sobre a história do Direito no Brasil", en *Forum Historiae Iuris*. Disponible en <http://www.forhistiur.de/zitat/1206fonseca.html>.

FRASCATI, J. S. P. G. & N. FRASCATI JUNIOR (2023), "Direito e Estética: O (re)pensar o direito a partir da literatura", en *Revista Eletrônica Direito e Sociedade - REDES*, *11*(2). Disponible en <https://doi.org/10.18316/redes.v11i2.6994>.

LYRA, U. M. B. D. (2016), "Direito, Literatura e Sociedade", en *Revista de Direito, Arte e Literatura*, *2*(1), 140. Disponible en <https://doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2525-9911/2016.v2i1.639>.

MATTOS, F. D. S. & T. L. COLAÇO (2016), "Cinema e Literatura como Instrumentos de Contenção da Crise Operacional do Ensino Jurídico", en *Revista de Direito, Arte e Literatura*, *2*(2), 54. Disponible en <https://doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2525-9911/2016.v2i2.1332>.

MONDARDO, D. (2022), "Luis Alberto Warat: O mestre mágico na ilha da magia", em A. C., Wolkmer, N. S. PADILHA & J. S. da S. CRISTÓVAM (orgs.), *Teoria e História do Direito: Homenagem aos 50 anos do PPGD/UFSC* (vol. 3, pp. 1-18), Matrioska.

OLIVO, L. C. C. de (2011), "A literatura como aporte metodológico no ensino do direito", em *Educação jurídica*, vol. II (ps. 194–229), Fundação José Arthur Boiteux.

RICCIARDI SBIZERA, J. A. (2021), "Direito e literatura: (des)caminhos possíveis para um ensino jurídico crítico", en *Revista Eletrônica Direito e Política*, *16*(1), 11-128. Disponible en <https://doi.org/10.14210/rdp.v16n1.p11-128>.

RODRIGUES, H. W. (1992), *A crise do ensino juridico de graduação no Brasil contemporâneo: Indo além do senso comum* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Disponible en <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/76811>.

SANTANA, J. R. & D. M. P. CLEMENTE (2019), "Direito e literatura: desafios e perspectiva interdisciplinar no curso de graduação em direito", en *Anais do VII CIDIL*, *1*, 90-117.

SILVA, M. E. B. D. S. E.; D. G. BOTELHO & R. M. RESGALA JÚNIOR (2023), "O papel da literatura na crise do ensino jurídico no brasil: ferramenta de humanização e aproximação com a realidade social", en *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, *9*(8), 1872-1887. Disponible en <https://doi.org/10.51891/rease.v9i8.11016>.

SIQUEIRA, G. & T. M. D. A. LEÃO JUNIOR (2021), "Human life as narrative and the research in Law and literature", en *Anamorphosis. Revista Internacional de Direito e Literatura*, *7*(1), 159-182. Disponible en <https://doi.org/10.21119/anamps.71.159-182>.

SIROTTI, R. R. (2015), "A literatura como nova possibilidade para o ensino jurídico brasileiro: A questão das introduções históricas", en *Revista Espaço Acadêmico*, *XIV*(170), 69-79. Disponible en <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/26801>.

TALAVERA, P. (2016), "Uma aproximação literária da relação entre justiça e direito", en *Anamorphosis. Revista Internacional de Direito e Literatura*, *1*(2), 207. Disponible en <https://doi.org/10.21119/anamps.12.207-246/translation>.

TRINDADE, A. K. & L. G. BERNSTS (2017), "O estudo do 'direito e literatura' no Brasil: Surgimento, evolução e expansão, en *Anamorphosis. Revista Internacional de Direito e Literatura*, *3*(1), 225-257. Disponible en <https://doi.org/10.21119/anamps.31.225-257>.

WOLKMER, A. C. (2015), *Pluralismo jurídico*, Editora Saraiva.

Fecha de recepción: 3-12-2024.
Fecha de aceptación: 6-3-2025.

Actualidad universitaria

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 61-72. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

Gilmar Ferreira Mendes, doctrinario y magistrado para la sociedad abierta

Raúl Gustavo Ferreyra*

Sr. Decano de la Facultad, Prof. Dr. Leandro Vergara; Sr. Profesor Doctor y juez del Supremo Tribunal Federal, Gilmar Ferreira Mendes; Sr. Embajador de la República Federativa de Brasil, Dr. Julio Bitelli; ciudadanía y autoridades:

El decano de la Facultad me ha distinguido para realizar este elogio académico. La brevedad es la cualidad de este pequeño discurso, aunque en virtud de la misión que se me ha confiado debo hacer unas reflexiones. Las dividiré en cinco fragmentos que seguidamente paso a exponer.[1]

I. La Argentina y Brasil. Brasil y la Argentina. Cómo llegamos a este acto académico

Los brasileños y los argentinos estamos juntos en el mundo desde el momento original. Nuestra generación nunca conocerá con precisión el comienzo del tiempo; aunque ocurrió. La obra de *Dios* o de la *naturaleza*[2] con sus cuatro elementos nos vinculó y ligó a perpetuidad; luego, el mundo cultural ha desplegado esta conversación permanente que lleva más de 200 años y queda garantizada para la eternidad de los tiempos.

* Catedrático de Derecho Constitucional, Facultad de Derecho (FD), Universidad de Buenos Aires (UBA). Doctor en Derecho (UBA). Posdoctor en Derecho, FD de la UBA. Miembro de la Comisión de Doctorado de la FD de la UBA.

1 Versión escrita de la disertación oral pronunciada el 30 de agosto de 2024, en el marco de la entrega del doctorado *honoris causa* de la Universidad de Buenos Aires a Gilmar Ferreira Mendes. El acto se desarrolló en el Salón Rojo de la Facultad de Derecho.

2 Baruch Spinoza dijo que "el ente eterno e infinito, al que llamamos Dios o Naturaleza, obra por la misma necesidad con que existe [...], la razón o la causa por la cual Dios o la Naturaleza obra y por la cual existe es una y la misma". V. *Ética. Demostrada según el orden geométrico*, Madrid, Gredos, 2014, p. 178.

La *naturaleza* unió para siempre a nuestros países, en el pasado remoto. Las creaciones del ser humano, en el presente, también hacen su parte. Así, la Constitución es el instrumento más riguroso que se ha inventado para un gobierno distribuido, responsable, controlado y racional de una comunidad. Ella, con todas sus piezas y como escritura fundamental de una sociedad abierta, instituye la forma inicial del orden del Estado.

Argentina posee una de las Constituciones más antiguas del mundo. Desde 1853 establece un mandato indisponible en su artículo 27: "El Gobierno federal está obligado a afianzar sus relaciones de paz y comercio con las potencias extranjeras por medio de tratados que estén en conformidad con los principios de derecho público establecidos en esta Constitución". Antes, en el artículo 20 se instituyó que todos los extranjeros gozan en territorio argentino de todos los derechos civiles. Por su parte, la Constitución de la República Federativa de Brasil desde 1988 (CRFB 1988), posiblemente una de las Escrituras fundamentales más completas, en su artículo 4º define que "el Estado buscará la integración económica, política, social y cultural de los pueblos de América Latina, con vistas a la formación de una comunidad latinoamericana de naciones".

En el Estatuto de la Universidad de Buenos Aires se prescribe que "La Universidad fomenta y organiza las relaciones y el intercambio de profesores graduados y alumnos con otras universidades del país y del extranjero" (art. 73). En una de las atribuciones al Consejo Superior de la Universidad se confía el otorgamiento del título de "Doctor Honoris Causa", la distinción honorífica de más alta jerarquía que concede la Universidad, a personalidades nacionales o extranjeras como reconocimiento a la excelencia en los saberes.

Precisamente, entonces, la trayectoria con reconocimiento nacional e internacional en el campo del Derecho sostiene el otorgamiento del título de "Doctor Honoris Causa" a Gilmar Ferreira Mendes. Su reconocida capacidad, su honorabilidad y su sobresaliente itinerario profesional, institucional y académico impulsaron la determinación asumida por unanimidad el pasado 13 de marzo por el Consejo Superior a instancias de la Facultad de Derecho.

II. La hoja de vida y estudio

Gilmar Ferreira Mendes nació en Diamantino, Mato Grosso, Brasil, el 30 de diciembre de 1955; hijo de Francisco Ferreira Mendes y Nilde Alves Mendes. Tiene dos hijos, Laura y Francisco, y tres nietos, Cecília, Antônio y Benjamin. Se encuentra casado con Guiomar Feitosa Mendes.

Se licenció en Derecho por la Universidad de Brasilia en 1978. Cursó estudios de maestría en Derecho y Estado en la misma universidad, donde obtuvo el certificado de fin de estudios en 1987, con voto de honor. Realizó una maestría en la Westfälische Wilhelms, Universität zu Münster, RFA (*Magister Legum*, L. L. M.), con la tesis *Die Zulässigkeitsvoraussetzungen der abstrakten Normenkontrolle vor dem Bundesverfassungsgericht* (*Supuestos de admisibilidad del control abstracto de normas ante el Tribunal Constitucional alemán*), desarrollada bajo la dirección del profesor Hans-Uwe Erichsen, entre 1988 y 1989.

Completó su doctorado en Derecho en la Westfälische Wilhelms, Universität zu Münster, RFA, con la tesis *Die abstrakte Normenkontrolle vor dem Bundesverfassungsgericht und vor dem brasilianischen Supremo Tribunal Federal* (*El control abstracto de las normas ante el Tribunal Constitucional alemán y ante el Tribunal Supremo Federal*), desarrollada, también, bajo la supervisión del profesor Hans-Uwe Erichsen. Fue aprobada *Magna cum laudae* en noviembre de 1990.

Trabajó en la Administración Pública Brasileña como fiscal federal. Fue asistente de la Secretaría General de la Presidencia de la República y asesor jurídico de la Secretaría General de la Presidencia de la República. Fue asesor técnico de la Relatoría de Revisión Constitucional en la Cámara de Diputados. Fue asesor técnico del Ministerio de Justicia, jefe adjunto de Asuntos Jurídicos de la Casa Civil y Procurador General Federal.

Postulado al Supremo Tribunal Federal (STF) por el presidente Fernando Henrique Cardoso y nombrado juez del más alto tribunal de Brasil por decreto de 27-5-2002. Tomó posesión de su cargo el 20-6-2002. Fue presidente del STF durante el bienio 2008-2010, y también presidente del Consejo Nacional de Justicia (Consejo de Magistratura).

En su carrera docente se desempeñó en diversas unidades académicas. Dictó clases en la Universidad de Brasilia, institución en la que actualmente es profesor titular jubilado de Derecho Constitucional de la

Facultad de Derecho. Se desempeña como Profesor Titular de Derecho Constitucional de los cursos de grado y posgrado del Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa (IDP). Además, dirige el Centro Hans Kelsen de Estudios sobre Jurisdicción Constitucional.[3]

Participó en la redacción de varios proyectos que luego se convirtieron en importantes leyes, como la Ley nro. 9868/99 (acciones directas de inconstitucionalidad y de constitucionalidad ante el STF), la Ley nro. 9882/99 (alegaciones de incumplimiento de un precepto fundamental) y la Ley Complementaria nro. 113/00, entre otras. Además de ser autor de proyectos constitucionales, textos de propuestas de enmiendas constitucionales y de leyes, participó en la redacción, coordinación y revisión de los proyectos y estudios legislativos y constitucionales del gobierno de Fernando Henrique Cardoso, y coordinó el programa federal de consolidación de leyes.

En su *curriculum vitæ*, de cerca de 200 páginas, se exhiben más de 70 premios y distinciones; el primero obtenido en 1982.

III. Itinerario en la doctrina autoral y aportes singulares

Los escritores cumplimos nuestro oficio; luego, el lector, con su buena fe, decide. Hay escritores que desean ser leídos muchas veces por un solo lector y otros que desean ser leídos una vez por muchos lectores. Por eso, descreo de que el escritor pueda elegir a sus lectores, ya que todo escrito es un texto abierto de par en par. Gilmar Ferreira Mendes cuenta con 159 contribuciones en revistas jurídicas y 98 libros publicados y organizados (en diferentes ediciones y en coautorías).

Cualquier elección sería injusta, parcial y equivocada. Pese a ello, en esta ocasión escojo aquí las 17 ediciones del *Curso de Direito Constitucional*,[4] coescrito con Paulo Gustavo Gonet Branco, porque para cualquier autor ese número de ediciones de una obra de casi 1.800 páginas sugiere, sin dudas, el beneplácito de la comunidad académica, por la claridad y la solvencia de sus descripciones.

3 Disponible en <https://www.idp.edu.br/centro-hans-kelsen/#sobre>.

4 Ferreira Mendes, Gilmar y Paulo Gustavo Gonet Branco, *Curso de Direito constitucional*, São Paulo, Saraiva e Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimiento e Pesquisa, 2022.

En materia de cocoordinador y organizador, destaco una obra monumental: *Comentários à Constituição do Brasil*. El texto describe y evalúa todas las piezas de la Ley Fundamental. La contribución de más de 150 autores abarca 2.616 páginas. Contiene también referencias bibliográficas y jurisprudenciales sobre 35 años de desarrollo constitucional. Una obra notable, única por su altísimo contenido científico, con la coordinación científica de Gilmar Ferreira Mendes, Ingo Sarlet, Lenio Streck y J. J. Gomes Canotilho. En la "Nota introductoria" a la primera edición, publicada en el 2013, los coordinadores científicos afirman que comentar la CRFB 1988 es como recordar el cuento *Libro de arena* de Jorge Luis Borges. En la narración de Borges, *El libro de arena* no tiene principio ni fin, porque es exactamente infinito. Con sus más de 3.000.000 de palabras, en su tamaño fenomenal, *Comentários à Constituição do Brasil* es el *Libro de arena* del constitucionalismo sudamericano.[5]

Para seguir reseñando sus aportes, los capítulos de libros publicados ascienden a 103. Los textos en diarios de noticias y revistas suman 26. También deben computarse otras 43 "producciones bibliográficas" (prólogos, epílogos, presentaciones); en especial, cabe destacar dos traducciones: una obra de Peter Häberle: *Hermenêutica constitucional: a sociedade aberta dos intérpretes da constituição: contribuição para a interpretação pluralista e procedimental da constituição* (1997), y otra de Konrad Hesse: *A força normativa da constituição* (1991). Gilmar Ferreira Mendes ha hecho propias las vigorosas líneas de esos dos constitucionalistas alemanes, y las ha desarrollado para beneficio de Brasil y de toda América; sin su aporte como traductor y luego como jurista, no se conocerían por estas tierras.

Asimismo, ha integrado la banca de 61 jurados de Maestrías y de 36 tesis doctorales. También ha participado en 197 congresos o eventos y llevado adelante la organización de otros 32. Obviamente, esos datos ofrecen un volumen enorme y enjundioso de su camino académico, aunque, por supuesto, dada la peculiaridad de este texto, no puede ni debe abrazarse la totalidad.

En su laborioso análisis y valoración de la Constitución, el profesor Ferreira Mendes ha abordado y comentado la totalidad de las piezas de

5 AA. VV., *Comentários à Constituição do Brasil*, 3ª ed. revisada y act., Brasil, Editorial Saraiva, Almedina, Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa (IDP), 2023.

la Ley Fundamental: sus simples declaraciones, su composición, su estructura democrática y su entorno de una sociedad abierta. Así, su producción científica y escrita pronto cumplirá 40 años. No resulta posible ni se encuentra dentro de mis posibilidades resumir, sintetizar o compendiar semejante enciclopedia del Derecho Constitucional. Se necesitaría a un grupo de juristas para hacerlo. Sin embargo, deseo compartir con el prestigioso auditorio que nos acompaña en este acto académico un sendero dominante en toda su doctrina autoral. Tal como anticipé, la existencia y el desarrollo de una sociedad abierta de ciudadanos y ciudadanas, bajo la regulación de una Constitución que posee fuerza normativa, constituye un lineamiento principal de su construcción dogmática y teórica.

En pleno siglo XXI, ciertamente, pocas ideas quedan completadas en una sola oración. Una de esas construcciones, el oratorio sobre una "sociedad abierta", fue gestada por Karl R. Popper en el siglo II:

> Si queremos seguir siendo humanos, entonces sólo habrá un camino, el de la sociedad abierta. Debemos proseguir hacia lo desconocido, lo incierto y lo inestable sirviéndonos de la razón de que podamos disponer, para procurarnos la seguridad y libertad a que aspiramos.[6]

Una sociedad abierta se debería integrar con ciudadanos igualmente libres que han de guiarse sin tabúes ni líderes providentes ni mesías. La sociedad abierta es la contracara de la magia, de la sinrazón, del populismo, del insulto, el irrespeto, del abuso y de la ofensa. La sociedad abierta es la afirmación de la razón para construir una comunidad solidaria basada en el respeto de todos y cada uno de los ciudadanos. Una comunidad abierta es aquella en la que cada ciudadano debería disponer y tener garantizada la facultad de pensar, de programar y de llevar adelante la totalidad de su itinerario personal y existencial, sin ningún tipo de influencia más que la de su propia deliberación elaborada con razones para la acción.

Una sociedad abierta, desde luego, es contraria a una sociedad cerrada, en la que, bajo cualquier mecanismo despótico o totalitario, se anule la individualidad del ciudadano y se pretenda llevar adelante un

6 V. Popper, Karl, *La sociedad abierta y sus enemigos*, Madrid, Paidós, p. 195.

proyecto irracional sostenido en la autocracia. En la sociedad cerrada no hay pensamiento libre y todo depende de una providencia reverendísima que un líder engarza hacia el abismo y, también, al más allá; porque todo es un monólogo. Aquí aliento una notabilísima sociedad abierta, en la que se debería fundar la república, en cuyo seno cada ciudadano adopte sus decisiones existenciales: o todos realizan el sistema de la Constitución, o la Ley Fundamental es una forma de dominación perpetrada, en el mejor de los casos, por una aristocracia.

Al respecto, en su Conferencia Magna[7] "La fuerza normativa de la Constitución y la sociedad abierta", Gilmar Ferreira Mendes ha sostenido lo siguiente:

> El momento actual es crítico para las democracias occidentales. Son desafiadas abiertamente por las hordas de un autoritarismo peligrosamente empeñado en estrategias de desinformación. Radicalizan el discurso político, convirtiendo a los adversarios en enemigos que hay que eliminar. Distorsionan el debate público y eliminan la posibilidad de diálogo. Todo ello configura un escenario hostil que supone un desafío directo al proyecto del constitucionalismo moderno (órdenes políticos basados en la libertad, la igualdad y la fraternidad).

Así, tras la huella de Peter Häberle, Ferreira Mendes ha propuesto que "La interpretación constitucional no es propiedad de nadie: los ciudadanos y los grupos de interés, los organismos estatales, el sistema público y la opinión pública son fuerzas productivas de interpretación". Por su parte, la fuerza normativa de la Constitución implica su abierto reconocimiento como una regla que debe ser obedecida por autoridades y ciudadanos.

La Constitución es una obra por excelencia de la razón humana. El cumplimiento de sus principios y reglas debe tener en cuenta el pasado y el presente de la comunidad, cuyo objeto fomenta y alienta la realización de sus normas. Por eso, la Constitución fundamenta al Estado y requiere,

7 Ferreira Mendes, Gilmar, *La fuerza normativa de la Constitución y la sociedad abierta*, 20 de marzo de 2024, Conferencia Magna, texto original gentilmente cedido por su autor. Ver <https://www.youtube.com/watch?v=NefU1gyx4n8> y <http://www.derecho.uba.ar/institucional/deinteres/2024/webinarios-la-fuerza-normativa-de-la-constitucion-y-la-sociedad-abierta>.

para ahondar en sus posibilidades normativas, la necesidad de aceptar y recibir las demandas del presente. La existencia de la Constitución, la Escritura fundamental producida y expuesta en el mundo, seriamente, forma parte de la realidad. No puede derivarse a su eficacia, porque sigue existiendo, incluso con el incumplimiento.

La tensión entre validez y facticidad, en el escenario constitucional, adquiere la mayor trascendencia jurídica y, también, cierto dramatismo político. La Escritura fundamental es la única, exclusiva, excluyente e inviolable "ley suprema" para todas las autorizaciones jurídicas en el Estado constitucional. Toda habilitación que los poderes constituidos intenten en trasgresión manifiesta de la normatividad de la Constitución democrática, en especial llevada a cabo por líderes presidenciales que se juzgan omnipotentes, debería será insanablemente nula y viciada de nulidad absoluta.

Nuestro profesor aquí elogiado asume con entereza un verdadero problema capital de toda Constitución: sus posibilidades de realización. Discutida, razonada y escrita una Constitución, la institucionalización de sus regulaciones dependerá de la realidad política. Si se asumiese que la interpretación de la Constitución, su concretización, no envuelve una cuestión de Derecho, ella perdería su naturaleza de norma y cualquier tendencia política podría desvanecerla y convertirla en una mera hoja de papel que volaría con cualquier viento.

Gilmar Ferreira Mendes nos ilumina en el texto de su "Conferência Magna":

> Konrad Hesse demostró que ya se daba cuenta de ello con singular claridad en su famosa conferencia inaugural de 1958, "La fuerza normativa de la Constitución". Allí dijo: "La norma constitucional sólo puede ser eficaz si trata de construir el futuro sobre la base de la naturaleza única del presente..." La predicción de Hesse es, ante todo, una llamada a la acción: la fuerza normativa de la Constitución es el resultado de un compromiso colectivo de los individuos y los poderes públicos; es la "voluntad de Constitución" de muchos la que da fuerza a la Constitución.

De la colección de argumentos que anteceden se puede inferir la relevante presencia de estas ideaciones en el pensamiento de Ferreira Mendes.

Esas contribuciones son importantísimas, porque una sociedad abierta es una comunidad de iguales fundada y sostenida en la razón. La lengua de esa comunidad para mantener la concordia, precisamente, es el ejercicio racional de los poderes que, con vocación de presente y rasgos de futuridad, entabla un diálogo con el pasado con el objeto de realizar la voluntad práctica del ideario constituyente, todo fundado en la normatividad actualizada y concretizada de la Suma regla del orden jurídico.

IV. Doctrina judicial

En un reciente libro titulado *Gilmar Mendes, 20 anos de STF: O acadêmico, o juiz o gestor*,[8] el Dr. Lenio Streck afirma que nuestro profesor elogiado "personifica una fusión de horizontes entre un magistrado y un académico". La definición es muy acertada. Me gustaría complementar esa idea. Gilmar Ferreira Mendes siempre ha transitado por dos de los caminos que se ofrecen para el Derecho: la razón teórica para el estudio y la razón práctica para su concretización efectiva, sea jurisdiccional, administrativa o legislativa. Su compromiso en el ejercicio de la magistratura práctica ha sido global con las especulaciones de la ciencia. Y su compromiso con la dogmática también ha sido total con las razones que impone la realidad.

Gilmar Ferreira Mendes siempre ha caminado por las dos avenidas del Derecho: la teoría y la práctica. Es un caminante colosal y magnífico, como casi muy pocos juristas y magistrados han podido hacer en toda la historia del saber constitucional. Él ha debido enfrentar –y deberá seguir enfrentando– la constante tensión entre la normatividad racionalizadora de la Constitución y los comportamientos muchas veces fluctuantes e irracionales, la propia facticidad que emerge de la realidad política. En esa tensión que jamás perecerá, siempre ha procurado buscar la fuerza normativa "limitadora, ordenadora y motivadora"[9] de la Constitución.

8 AA. VV., *Gilmar Mendes, 20 anos de STF: o acadêmico, o gestor, o juiz*, São Paulo, Conjur Editorial, 2023. El "prefacio" de Streck se encuentra en las pp. 9-19.

9 Hesse, Konrad, "La fuerza normativa de la Constitución", en *Escritos de Derecho constitucional*, Madrid, CEPC, 1992, p. 99.

El STF es uno de los órganos jurisdiccionales más importantes del mundo. Por un cúmulo de razones; entre ellas, porque se trata del ejercicio de su poder jurisdiccional y es la institución de cierre del sistema jurídico estatal en una de las democracias constitucionales más extendida del planeta. Constituye una tarea empíricamente imposible realizar una lista de sentencias del STF por su valor judicial y político. No obstante, he escogido, de modo arbitrario, una serie de "votos emblemáticos" de Gilmar Ferreira Mendes.[10]

1. Competencia del Supremo Tribunal Federal para apreciar el carácter político, o no, del delito atribuido al extraditado y la concesión de refugio por un acto del Poder Ejecutivo (caso "Cesare Battisti"), Extradición 1008 y 1085.
2. Amplia defensa y contradictorio: incidencia de los derechos fundamentales en las relaciones privadas. Recurso extraordinario (RE) 201.819.
3. Prisión civil. Prohibición. Respeto del Pacto de San José de Costa Rica. Rango normativo supralegal e infraconstitucional de los tratados internacionales de derechos humanos. Inaplicabilidad de la legislación infraconstitucional contradictoria con la CADH-RE, 349.703.
4. Derecho a la salud y suministro de medicamentos. Suspensión de tutela anticipada: 178 y 175.
5. Financiación de campañas electorales por personas jurídicas. Acción directa de inconstitucionalidad: 4650.
6. Libertad profesional, libertad de prensa y profesión de periodista, RE 511.961.
7. Omisión constitucional y derecho de huelga de los servidores públicos: Mandado de injunção: 708.

[10] Sobre el período de su presidencia se puede leer la contribución de Eduardo Manuel Val y Siddharta Legale Ferreira, "A 'Corte' Gilmar Mendes revisitada (2008-2010): mais ativismo no controle de constitucionalidade brasileiro?", en la obra colectiva *Ensaios críticos sobre direitos humanos e constitucionalismo*, Caxias do Sul, Educs, 2012, pp. 103-126.

8. Prohibición de celebrar personalmente cultos colectivos durante la pandemia de COVID - Arguição de descumprimento de preceito fundamental: 811.
9. Sospecha del exjuez Sérgio Moro en el proceso penal contra el expresidente Lula y debate sobre la imparcialidad judicial como componente de los derechos fundamentales. *Habeas corpus*: 164.493.

También debería computarse su tarea como residente del Consejo de Magistratura (CNJ). Así señalo los siguientes proyectos creados en la gestión de Gilmar:

1. Programa "Mutirões Carcerários" (más de 114.000 casos examinados, casi 35.000 beneficios concedidos, incluyendo aproximadamente 21.000 permisos de excarcelación para presos indebidamente encarcelados).
2. "Começar de Novo" (más de 1.700 vacantes de empleo ofrecidas a antiguos presos por organizaciones públicas y privadas).
3. "Abogacía voluntaria" (asistencia jurídica gratuita a la población reclusa económicamente necesitada).
4. "Casas de Justicia y Ciudadanía" (utilización de los espacios públicos del Poder Judicial para acciones de ciudadanía).

La descripción realizada aproxima, al menos, al lector, sobre los aspectos vitales de la labor judicial y la cumplida en el CNJ. Con certeza se puede advertir una preocupación constante por la protección y el desarrollo de los derechos fundamentales. La misma preocupación que la exhibida para un ejercicio limitado, responsable y democrático de la función jurisdiccional. Con otras palabras: un ejercicio racional de la jurisdicción constitucional de la libertad ciudadana para la libertad de todos, sin fisuras ni exclusiones. El constitucionalismo ciudadano que emana ejemplarmente de la Constitución de 1988, instrumento del que Gilmar es uno de sus adalides dogmáticos y noble magistrado.

V. Telón

Gilmar Ferreira Mendes es un hombre altamente comprometido con el Estado de Derecho y con la existencia de una Constitución, cuya normatividad debe ser objeto de actuación responsable y decidida por todos:

ciudadanos y servidores públicos. Así, no habrá más conformación de la realidad política que aquella que provenga de la Constitución, la lengua de la razón ciudadana. No habrá más Estado que el determinado por la Escritura fundamental. Ella, con certeza, fijará las bases para la vida democrática, porque, sin Constitución pactada, deliberada y consensuada por una ciudadanía en la mutualidad de su concordia, prevalecerá la brutalidad del más fuerte.

Un mundo regido por una Constitución democrática, seriamente, es el mejor de los mundos posibles.[11] No es un mundo perfecto, tampoco emergente de la sabiduría de un dios. Con simpleza: es una invención humana y por eso tan perfectible como cambiable. Así, el sistema constitucional se integra con principios y reglas, y su normatividad, tan deseable como muchas veces inefectiva, es el único artefacto de que se dispone para determinar la conducta de los seres humanos.

Hace 30 años, el Prof. Dr. Peter Häberle, en una conversación en el Bosque de Tlalplan en México, me dijo: "Usted y Gilmar deberían conocerse y trabajar por una sociedad abierta". Cumplimos, pues, muy honrosamente, el mandato legado de maestro en común.

Querido y respetado Prof. Dr. Gilmar Ferreira Mendes: bienvenido a la Universidad de Buenos Aires. Ahora, también, esta será tu nueva casa. Para siempre. Y el disfrute de todos nosotros de tu notable cultura, tu erudición científica y tus dones personales.

Muchas gracias por la paciencia y atención de todos ustedes.

11 Leibniz, Gottfried, *Teodicea: Ensayos sobre la bondad de Dios, la libertad del hombre y el origen del mal*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2022, p. 65.

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 73-82. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

Lectio doctoralis

Jurisdicción constitucional de libertad para la libertad

Gilmar Ferreira Mendes*

Decano de la Facultad, Prof. Dr. Leandro Vergara; Profesor Raúl Gustavo Ferreyra, en cuyo nombre saludo a los profesores y alumnos de la Facultad de Derecho más significativa de Sudamérica, la cual ha formado a quince presidentes de la Nación Argentina; personal docente y no docente de tan distinguida universidad –el cumplido no es gratuito: pocas cosas son tan distinguidas como tener cinco investigadores galardonados con el Premio Nobel–:[1]

Desde que recibí la grata noticia de mi ingreso al Colegio de Doctores Honoris Causa de la Universidad de Buenos Aires, un recuerdo me visita constantemente. Este recuerdo me lleva a 1978. Brasil cumplía catorce años de dictadura militar; la democracia tardaría otros siete años en volver. En aquella noche profunda y oscura del alma, todavía eran las tres de la mañana.

En julio de 1978, me licencié en Derecho por la Universidad de Brasilia. En Brasil, es costumbre celebrar una ceremonia solemne para recibir los diplomas. En ella se elige a una personalidad notable para ser homenajeada ("paraninfo") y a uno de los alumnos para ser el "orador". La promoción de Derecho de 1978 siguió esta tradición, pero cometió un

* Doctor en Derecho por la Universidad de Münster, Alemania. Profesor del Instituto Brasileño de Enseñanza, Desarrollo e Investigación (IDP), donde es director del Centro Hans Kelsen de Estudios sobre Jurisdicción Constitucional. Ministro del Supremo Tribunal Federal de Brasil.

1 Versión escrita, trad. por Carolina Cyrillo, de la disertación oral pronunciada el 30 de agosto de 2024 en la entrega del doctorado *honoris causa* de la Universidad de Buenos Aires a Gilmar Ferreira Mendes.

acto de osadía y otro de temeridad. Por cierto, tenemos aquí –además de mí– a otro miembro de aquella promoción: Guiomar Feitosa Mendes.

La osadía de la cohorte de 1978 fue homenajear al Dr. Sobral Pinto. La última vez que una promoción universitaria pensó en homenajear al más firme opositor a la tortura y al terrorismo de Estado, diez años antes, en 1968, la historia no había acabado bien: Sobral Pinto, el más combativo y competente de los abogados brasileños, fue sacado de su habitación del hotel donde vivía, para ser detenido arbitrariamente en una unidad del ejército.

Ahora, la temeridad: en aquella oportunidad me eligieron portavoz. Nunca me han gustado mucho los filtros. Con mis sencillos límites estudiantiles, recordé a aquellos "que no callaron ante la omnipotencia del Leviatán revivido" durante esos "largos años de (...) opresión cada vez mayor causada por el Estado de excepción". Y así concluí:

> No hay forma de escapar a este dilema: o entendemos la ley como un instrumento para realizar la justicia social, o todos estaremos corroborando la fina ironía de Anatole France cuando afirma que la ley, en su majestuosa igualdad, prohíbe a los ricos, lo mismo que a los pobres, robar una hogaza de pan, dormir bajo los puentes y mendigar en las calles.

El cierre del discurso resume bien el principal dilema al que se enfrentaba mi generación: *transformar una realidad social desoladora* mediante normas que, históricamente, siempre han sido extremadamente ineficaces: las normas constitucionales. Me encantó descubrir que ése era también *mi* problema. Sí, hay algo de verdad en la ironía de Stefan Zweig: "No hay mayor fortuna en el destino de una persona que descubrir la misión de su vida en medio de él".

Mis méritos en este descubrimiento, sin embargo, son pequeños. Tuve buenos profesores. Les debo todo. Todo. Algunos fueron profesores de la vida, como el senador Paulo Brossard, cuyo impecable brío y férreo compromiso con el retorno de la democracia produjeron discursos memorables. Profesores universitarios, como Josaphat Marinho, quien combinaba erudición y sentido práctico como ninguno. Nadie asistía impunemente a sus cursos: el precio que pagaban sus alumnos era adquirir el hábito del pensamiento crítico y entrar en contacto con doctrina de vanguardia.

De esta doctrina se desprendía que las democracias europeas habían estado experimentando una nueva forma de relación entre el Estado y el individuo desde el final de la Segunda Guerra Mundial. Desde entonces, la piedra angular de esta relación había sido la promoción de normas de ciudadanía encarnadas en derechos exclusivos para los individuos. Derechos que tenían su contrapartida en obligaciones universales de los organismos estatales.[2]

El constitucionalismo alemán desempeñó un papel destacado en este hito, no sólo por el énfasis que la Ley Fundamental de Bonn dio a los derechos fundamentales, sino también por transponer la tradicional concepción filosófico-teológica de la dignidad de la persona humana a un texto constitucional jurídicamente vinculante.[3] El diálogo de este nuevo modelo con otros ordenamientos constitucionales enseñó mucho a Brasil.

En Italia, el reconocimiento de los derechos fundamentales en el texto constitucional generó malestar: se constató que estos derechos anunciados solemnemente no habitaban en la vida cotidiana de los ciudadanos de a pie; sólo tocaban la realidad constitucional, pero no interferían en ella. Un distinguido jurista italiano no estaba satisfecho con este estado de la cuestión. Se trataba de Mauro Cappelletti. Según su diagnóstico, la ineficacia de los derechos fundamentales deriva de la insuficiencia de su protección. Las situaciones jurídicas protegidas por los derechos fundamentales no pueden recibir la misma protección que la jurisdicción ordinaria reserva a las violaciones de los derechos subjetivos privados de carácter patrimonial. Por lo tanto, la ausencia de una tutela procesal diferenciada es la responsable de esta "situación de irrealidad de la Constitución italiana".

Hecho este diagnóstico, Mauro Cappelletti propuso una solución: los derechos fundamentales deberían abandonar el estatuto de meras "normas programáticas" y asumir, de una vez por todas, el carácter de "normas preceptivas", con la institucionalización de una *jurisdicción*

2 Thornhill, Chris, "A Constituição de Weimar como uma Constituição militar", en Bercovici, Gilberto (org.), *Cem Anos da Constituição de Weimar*, São Paulo, Quartier Latin, 2019, p. 271.

3 Häberle, Peter, "A dignidade humana como fundamento da comunidade estatal", en Sarlet, Ingo Wolfgang (org.), *Dimensões da dignidade: ensaios de filosofia do direito e direito constitucional*, 2ª ed., Porto Alegre, Livraria do Advogado, 2009, p. 75.

constitucional de las libertades (*Grundrechtsgerichtsbarkeit*).[4] El éxito de esta expresión en el Occidente latino se debe a su capacidad de articularse productivamente con la dimensión procesal de la garantía de la Constitución.

Cuando se trata de normatividad constitucional, *el procedimiento no puede reducirse a una formalidad accesoria*. Hans Kelsen ya era consciente de ello en 1928, cuando advirtió que la eficacia normativa de la Constitución dependía de las formas procesales que regían ese control.[5] Rui Barbosa ya era consciente de ello en Brasil, e incluso antes, cuando desarrolló la "doctrina brasileña del *habeas corpus*".

En la Europa de la posguerra, esta relación de dependencia entre eficacia normativa y proceso fue conscientemente asumida y elaborada. Este nuevo "tipo" denominado "Estado constitucional" inviste a la jurisdicción constitucional del papel de garante de las libertades democráticas, a la vez que considera los procedimientos como el lugar adecuado para el ejercicio de la ciudadanía. Una normatividad constitucional "abierta" exige el establecimiento de cauces procedimentales adecuados para la participación plural[6]. Por estas y otras muchas razones, Peter Häberle, en los años 70, asumió la premisa de que el procedimiento constitucional es derecho constitucional materializado (*konkretisiertes Verfassungsprozeβrecht*).[7]

No sería exagerado decir, en léxico hegeliano, que la "jurisdicción constitucional de las libertades" capta su tiempo en concepto. En los lugares donde germinó el tipo de Estado constitucional, la institucionalización procesal de la protección de los derechos fundamentales fue

4 Cappelletti, Mauro, *La jurisdicción constitucional de la libertad*, trad. de Héctor Fix-Zamudio, Ciudad de México, Imprenta Universitaria, 1961.

5 Kelsen, Hans, "La garanzia giurisdizionale della Costituzione", en *La giustizia costituzionale*, Milão, Giuffrè, 1981, p. 194. Kelsen se presenta, correctamente, como fundador de la disciplina "Derecho procesal constitucional" (*Verfassungsprozeßrecht*): Fix-Zamudio, Héctor, "Das Problem der Verfassungskontrolle", en *Jahrbuch des Öffentlichen Rechts der Gegenwart*, Neue Folge, Band 25, p. 655.

6 Zagrebelsky, Gustavo y Valeria Marcenò, *Giustizia Costituzionale*, Bolonha, Il Mulino, 2012, p. 63.

7 Häberle, Peter, "Verfassungsprozeßrecht als konkretisiertes Verfassungsrecht. Im Spiegel der Judikatur des BVerfG", en *JuristenZeitung*, vol. 31, nro. 13, Tübingen, Mohr Siebeck, 1976, pp. 377-84.

fácilmente asimilada por las respectivas sociedades civiles. Las demandas de mejoras concretas en la vida empezaron a expresarse rutinariamente en la gramática de los derechos fundamentales y a transmitirse a través de los procedimientos judiciales, por supuesto, sujetas a los límites impuestos por el principio de forma judicial (*Gerichtsförmlichkeit*).[8]

Superada la noche oscura y profunda en el alma brasileña, que fue el régimen militar, la Asamblea Nacional Constituyente de 1987-1988 presentó a Brasil un orden institucional inequívocamente afín al tipo de Estado constitucional. La Constitución de 1988 contiene todos los requisitos que Peter Häberle considera intrínsecos al modelo: (i) dignidad humana como premisa antropológico-cultural; (ii) soberanía popular y separación de poderes; (iii) derechos fundamentales y tolerancia; (iv) pluralidad de partidos e independencia de los tribunales.[9] Nos guste o no, la Constitución democrática de 1988 marcó el camino para resolver ese dilema que se cernía sobre los corazones y las mentes de los constitucionalistas de mi generación.

La redemocratización del Estado brasileño ha invertido en el fortalecimiento de las instituciones de control, especialmente del Poder Judicial. El Poder Judicial siempre estará a disposición de los ciudadanos brasileños cuando los Poderes Ejecutivo y Legislativo no cumplan con su deber de protegerlos. Por más que sea posible señalar algunos excesos en la solución adoptada, es incuestionable que el énfasis de la Constitución de 1988 en el Poder Judicial encuentra justificación en la realidad de exclusión social que pretendía transformar.

Esto dice mucho del modelo adoptado. También es Peter Häberle quien nos recuerda que el Estado constitucional afecta tanto a la *ratio* como a la *emotio*, e implica el *principio de esperanza*. Hay que dejar espacio al ser humano para un "*quantum* de utopía", en la medida en que los textos constitucionales normalizan esperanzas que son al menos "deseos utópicos" concretos.[10]

8 Pestalozza, Christian, *Verfassungsprozeßrecht. Die Verfassungsgerichtsbarkeit des Bundes und der Länder*, 2ª ed., Múnich, C. H. Beck, 1982, p. 6.

9 Häberle, Peter, *El Estado constitucional*, trad. de Héctor Fix-Fierro, México D. F., Universidad Autónoma de México, 2001, p. 3.

10 Häberle, Peter, *El Estado constitucional* cit., p. 7.

El énfasis en una agenda social queda estampado desde el principio de la Constitución de 1988. Una vez "constitucionalizados", estos "deseos utópicos" propiciaron el surgimiento de una comunidad nacional comprometida con la realización de los valores proclamados solemnemente en el texto constitucional. 35 años después de la entrada en vigor de la Constitución, los resultados son favorables a la elección hecha por la Asamblea Nacional Constituyente. Brasil tenía índices sociales que nos avergonzaban ante la comunidad internacional. Por poner un solo ejemplo: hemos pasado de una tasa de 49,4 muertes por cada 1000 bebés (1990) a una de 12,4 (2021). Aunque aún queda mucho por hacer, no se puede restar importancia a este logro político, de buena política.

Al César lo que es del César: esta es una victoria de los órganos políticos, no del Poder Judicial. Sin embargo, tengo una pregunta: ¿Puede alguien sostener seriamente que estaríamos mejor si las omisiones administrativas en materia sanitaria no pudieran impugnarse ante los tribunales? ¿Puede ser realmente que una idealización del principio de separación de poderes justifique convertir la realización del derecho fundamental a la salud en una simple opción de la Administración pública, en función de su conveniencia?[11]

La situación en la que se encuentra la "jurisdicción constitucional de las libertades" es desafiante. Vivimos un momento en el que las libertades fundamentales son invocadas para destruir la estructura político-jurídica que las hace posibles, el Estado constitucional. Raúl Gustavo Ferreyra tiene algunas inmejorables reflexiones sobre el tema:

> Las formas autoritarias son una pulsión inherente en el tipo de Estado constitucional y democrático, y la historia y el presente demuestran que la palabra "libertad" no necesariamente se usa para la defensa del sistema constitucional basado en los derechos humanos, sino, al contrario, puede ser utilizada para la destrucción de la Constitución.[12]

11 N. trad.: La Constitución federal brasileña garantiza expresamente la salud como derecho fundamental en su art. 6º, mientras que en el art. 196 determina que la salud es un deber de toda la sociedad y del Estado brasileño.

12 Ferreyra, Raúl Gustavo, "Epílogo", en Häberle, Peter, *Libro constitucional, de lectura y de la vida latinoamericana*, Buenos Aires, Ediar, 2024, p. 436.

Qué suerte tengo de disfrutar de la compañía de personas como Leandro Vergara y Raúl Gustavo Ferreyra. Ellos me han recordado la advertencia de Michel de Montaigne: "Así como nuestro espíritu se fortalece conviviendo con espíritus rigurosos y sensatos, también se empobrece y degenera comerciando con los vulgares y malsanos".

Aquí estoy recordando mi época en la Administración pública. No puedo olvidar mis largos años como miembro del Gobierno de Fernando Henrique Cardoso, que llevó a cabo reformas de gran calado en Brasil, empezando por la lucha contra la inflación (el Plan Real cumple ahora 30 años). En aquella época, contábamos con personas extremadamente preocupadas por el destino del país, por el destino de la Nación. Esas personas contribuyeron mucho a mi educación.

Queridos amigos Vergara y Ferreyra, suelo decir –en broma– que todo aquel grupo de personas tan selectas, que hicieron cambios profundos en la historia de Brasil, era un *dream team*. No por otra razón, a este Ministerio asistió nada menos que Pelé. A los amigos extranjeros que se topan en mi despacho con las fotos y los espacios dedicados a Pelé y preguntan por qué, les suelo responder: "Yo fui su colega". Y siempre quieren saber en qué posición jugaba.

Pues bien, las consideraciones del profesor Ferreyra sobre la dinámica autoritaria conducen a la segunda parte del título de esta *lectio doctoralis*. La misma jurisdicción constitucional para la libertad que surgió de las ruinas de la Segunda Guerra Mundial dio origen a una jurisdicción constitucional funcionalmente orientada al mantenimiento del orden democrático. Es una jurisdicción constitucional para la libertad, y digo esto por economía de significado.

La tarea de mantener la supremacía de la Constitución no puede disociarse totalmente del mantenimiento del orden democrático. Con este fin, se ha desarrollado un consenso en varios países afiliados al tipo de Estado constitucional, en el sentido de que la independencia funcional del Poder Judicial se beneficia enormemente del establecimiento de Tribunales Constitucionales (o del refuerzo de las competencias de los Tribunales Supremos, cuando se adopta este modelo).

Los Tribunales Constitucionales ocupan una posición en la arquitectura del Estado que les permite estar a la altura de los órganos vértices

de los poderes (Parlamento o Congreso, Gabinete Ministerial o Presidencia de la República). Este *estatuto* institucional reforzado ha sido expresado y desarrollado por los publicistas contemporáneos a partir del concepto de "órgano constitucional".[13] La dignidad, por supuesto, no deriva de la etiqueta. Deriva más bien del ejercicio de una función que no tiene contrapartida perfecta en la jurisdicción ordinaria.

Más que cualquier juez, los Tribunales Constitucionales y las Cortes Supremas tienen la "responsabilidad política de mantener el imperio de la ley y su capacidad regular de funcionamiento".[14] Incluso en los nuevos comienzos de la democracia, como atestigua la obra y la vida de Genaro Carrió, presidente de la Corte Suprema de Argentina en el simbólico año 1983.

No es casualidad que los máximos órganos del Poder Judicial y los Tribunales Constitucionales hayan sido objeto de atentados en países tan diversos como Polonia, Turquía, Hungría o Venezuela. No se puede hablar de casualidad cuando hay un proyecto. El intento de socavar a los tribunales por parte de sectarios alineados ideológicamente con un

13 García-Pelayo, Manuel, "El *status* del Tribunal Constitucional (1981)", en *Revista Española de Derecho Constitucional*, nro. 100, Madrid, enero-abril 2014, p. 16: "La noción de órgano constitucional fue ya formulada implícitamente por Jellinek en 1892 y explícitamente por Santi Romano en 1898, quien planteó el problema de su distinción respecto de los órganos administrativos. Conceptos afines en la literatura de la época eran los de órganos inmediatos (*Gierke*) o los de órganos supremos, capitales o fundamentales del Estado. En cualquier caso, los conceptos de órgano constitucional y de sus fines responden a la necesidad inherente a toda organización de cierto tamaño y complejidad –y, por tanto, al Estado– de hacer malabarismos con sus unidades y subunidades de decisión y acción, es decir, con sus órganos". Schlaich, Klaus y Stefan Korioth, *Das Bundesverfassungsgericht: Stellung, Verfahren, Entscheidungen*, Múnich, C. H. Beck, 2018, p. 21, señalan acertadamente que, en el Derecho alemán, se entiende que el *Bundesverfassungsgericht* tiene una naturaleza jurídica diferente a la de los demás tribunales precisamente porque ocupa la posición de órgano constitucional (*Verfassungsorgan*).

14 Badura, Peter, "Die Bedeutung von Präjudizien im öffentlichen Recht", en Blaurock, Uwe (org.), *Die Bedeutung von Präjudizien im deutschen und im französischen Recht: Referate des 5. Deutsch-Französischen Juristentreffens in Lübeck vom 13.-16. Juni 1984*, Frankfurt, Metzner, 1985, p. 49 ("*aus der Verfassungsorganqualität des Gerichts desseneigene politische Verantwortlichkeir fiir die Erhaltung der rechtsstaatlichen Ordnung und ihrer Funktionsfähigkeit*").

proyecto para hacerse con el poder es un rasgo constitutivo de los nuevos autoritarismos populistas.

En gran medida, Brasil forma parte de este problema. Pero no ha corrido la misma suerte que estos países. El Tribunal Supremo de Brasil ha desempeñado un papel considerable en este sentido. No es casualidad que los impulsos autoritarios se dirijan hacia el Tribunal Supremo. Aprendí de Juan Bautista Alberdi que los hechos políticos son síntomas: lo importante es comprender qué fuerzas subyacen al fenómeno.[15] Esto era cierto en 1837, cuando Alberdi diagnosticó el ascenso de Rosas al poder, y también lo es hoy.

La Constitución de 1988 contiene una clara decisión de investir al Tribunal Supremo Federal con la función principal de defender la Constitución (art. 102). Quien señaló la misión puso a disposición los medios. Prueba de ello es el énfasis dado por la Asamblea Constituyente al control de constitucionalidad formulado en lo esencial. Decisiones políticas fundamentales de la Asamblea Constituyente, como la ampliación de la lista de personas con derecho a interponer una acción directa, permitieron llevar rápidamente a la atención del máximo órgano del Poder Judicial cuestiones importantes, incluidas las omisiones inconstitucionales.

Sindicatos, partidos políticos y organismos públicos han obligado al Tribunal Supremo a derribar la odiosa Ley de Prensa del régimen militar, a perfilar criterios para la investigación con células madre, a prohibir la práctica del nepotismo en la Administración pública, a frenar el acoso a la autonomía universitaria y a la libertad de sufragio por parte de partidarios del autoritarismo en las pasadas elecciones presidenciales.

Todas estas son cuestiones constitucionales, no cuestiones de poder. Porque, como enseñan Alberdi y Bidart Campos, "la política no puede tener fines distintos de los fines de la Constitución".[16] Buenos Aires me invitó a revisar por qué la Constitución de 1988 optó por dar un peso especial al Supremo Tribunal y al control abstracto de constitucionalidad. Esta fue la solución considerada adecuada para resolver las crisis

15 Alberdi, Juan Bautista, *Fragmento preliminar al estudio del derecho*, Buenos Aires, Imprenta de la Libertad, 1837.

16 Bidart Campos, Germán, "Alberdi y la dinámica constitucional del progreso", en *Revista Jurídica Argentina La Ley*, Buenos Aires, La Ley Sociedad Anónima Editora e Impresora, 1959, p. 1396.

constitucionales de forma rápida, global y eficaz; es una parte central del equilibrio de poder estructurado por la Asamblea Constituyente de 1988.

Buenos Aires también me retrotrajo a mi programa de maestría. Mi disertación fue escrita exactamente durante 1987-1988, los *anni mirabiles* de la democracia brasileña. En sus conclusiones, señalé la posición preferencial dada por la Asamblea Constituyente al control de constitucionalidad realizado en abstracto, por vía principal –incluso como mecanismo correctivo del control incidental, planteado en casos concretos–.

La Universidad de Buenos Aires también me recordó que mi apreciación del institucionalismo le debe mucho a Moreira Alves, quien fue mi supervisor de maestría, uno de los más grandes jueces en la historia de la Corte Suprema. También me recordó que tuve la suerte de encontrar a un supervisor con una mentalidad similar durante mi doctorado en Münster, el profesor Hans-Uwe Erichsen.

Una *lectio doctoralis* es también un inventario de afinidades. Sin gratitud, es vanagloria. No he llegado hasta aquí solo. ¿Mis padres, mis hijos, mis nietos, mi mujer, mis profesores, la historia, la adversidad? Todos ellos me enseñaron –y me enseñan cada día–. Buenos Aires me lo recordó.

Es con el alma en fiesta que puedo dirigirme a usted, Sr. Decano Leandro Vergara, dueño de una doctrina civil cuya precisión y claridad honran las mejores tradiciones de los "sistemas maestros" de Bulygin y Alchourrón.

Es con gratitud y una mano tendida de amistad que puedo dirigirme al profesor Raúl Gustavo Ferreyra, portador de muchos títulos, pero ninguno mayor que el de "abuelo de Aitana".

Es con alegría que puedo decir a todos y cada uno de ustedes que, hoy, las palabras de Jorge Luis Borges son mías: "Las calles de Buenos Aires ya son mi entraña".[17]

[17] Borges, Jorge Luis, "Las calles", en *Fervor en Buenos Aires*.

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 83-93. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

Defensa de la universidad pública y notas sobre la enseñanza del Derecho (Penal), la academia, el legislador, la jurisprudencia y la "ciencia" del Derecho Penal

Discurso de agradecimiento por el nombramiento como Profesor Honorario de la Universidad de Buenos Aires

Miguel Díaz y García Conlledo*

I. Agradecimiento

Excelentísimo Decano, profesor doctor Leandro Vergara; profesores doctores Mary Beloff, Daniel Pastor, Edgardo Donna y Maximiliano Rusconi; maestro Marcelo Sancinetti; colegas; estudiantes; señoras y señores; amigas y amigos todos:

Es para mí un inmenso honor recibir este reconocimiento, mi nombramiento como Profesor Honorario, por parte de la Universidad de Buenos Aires, la UBA, una de las más prestigiosas de América y del mundo. Es un honor estar en ella, en su Facultad de Derecho, por la que han pasado juristas de talla mundial; en mi especialidad, el Derecho Penal, son tantos que no mencionaré a ninguno para no incurrir en imperdonables omisiones.

El honor se acrecienta al saber que mis proponentes son los profesores doctores Edgardo Donna y Maximiliano Rusconi (con aceptación generosa por todos los demás), admirados y muy queridos colegas. Al primero lo conozco desde hace muchos años y he estado ya en estas aulas con él, ¡un gratísimo recuerdo! Al segundo, aunque obviamente lo había leído,

* Catedrático de Derecho Penal, Universidad de León (España).

lo conocí hace menos tiempo (aunque ya son años), pero mi conexión con él ha sido máxima, en lo académico y en lo personal. Tenemos la fortuna de coincidir con cierta frecuencia en diversas partes del mundo. Hoy, con Donna y Rusconi, coincidimos en su casa académica. Espero que pronto pueda ser en la mía en León (donde, por cierto, el Sr. Decano es ya un invitado habitual).

Entre quienes me acompañan aquí hay admirados colegas, y queridos amigos y amigas. ¡Gracias por venir! ¡Gracias a la UBA por este nombramiento!

Debo ser breve, pero no quiero dejar de contarles que, para mí, estar en Buenos Aires (aunque viajo bastante por América Latina, es solo mi segunda vez aquí) es algo que, con mucha sinceridad, me produce especial emoción. No solo por su belleza, su gastronomía, su historia, hasta sus tópicos, sino porque desde niño era un nombre –tan bonito y evocador como el del país, Argentina– y era una ciudad mítica para mí, no sé muy bien por qué (probablemente historias de mis abuelos, aunque jamás estuvieron aquí). Pero soñaba con poder conocerla algún día. Una de las mejores cosas que me ha dado mi profesión es poder viajar y conocer lugares y gentes, personas, en especial, aunque no solo, en este continente. Eso me ha permitido cumplir aquella ilusión, aquel sueño.

Voy a hacer un repaso rápido y ecléctico, por supuesto muy incompleto y quizá hasta caótico, ciertamente pesimista en buena medida, de cosas que me importan y que tienen que ver con la universidad o con mi especialidad. Espero no aburrirlos.

II. Defensa de la universidad pública

No quiero ser complaciente y hablar sólo de cosas alegres y bonitas. Estoy en una universidad de máximo prestigio, una universidad pública argentina. Y soy absolutamente consciente de los problemas por los que atraviesa, ahora de manera aguda, la enseñanza pública en este país. Quiero elevar mi voz en favor de la universidad pública. Quiero hacerlo citando palabras de mi querido Maximiliano Rusconi: "...a la educación pública le debemos, en sociedades lamentablemente desiguales, que todavía exista alguna posibilidad para un modelo de meritocracia democrática". "Significa que quien no nace rodeado de privilegios pueda aun

así cambiar su destino individual y el de su familia" (¡nada menos!). La importancia de la enseñanza, de la integración y de la investigación en un cierto nivel de igualdad, creo que es muy grande y que estos aspectos son fundamentales. No permitan, no ya que los sueldos de los profesores sean tan bajos que no se pueda vivir solo de ellos (me consta que este problema es más antiguo), sino que desmantelen los centros (muy especialmente este) de saber, donde aprender e investigar sin necesidad de poseer una gran fortuna económica. Resistan, rebélense. Muchos estamos con ustedes.

En la España predemocrática y, más aún, en la transición a la democracia, la universidad pública desempeñó un papel crucial en el desarrollo, en la defensa de derechos y en el aumento de la educación en igualdad.

Hoy, el sistema universitario español se funda, de momento, en lo público (como las etapas educativas previas). Los profesores de universidad somos privilegiados, pues podemos vivir de nuestro sueldo como tales con cierta holgura (aunque menor que en algunos otros países europeos y de otras partes del mundo) si lo deseamos. La financiación de la universidad pública española, aun siendo creciente, ha sido siempre (al menos en el contexto europeo) una asignatura pendiente, pero, al menos, hay un razonable sistema de becas para quienes poseen menores recursos económicos, sistemas públicos de financiación de proyectos de investigación, interés por la innovación docente. Y, sin embargo, no sé si nosotros y la sociedad somos suficientemente conscientes y valoramos el privilegio. Porque, desde hace unos años y especialmente en algunos territorios, empiezan a proliferar universidades privadas de escasa calidad académica. Ayer mismo, después de haber preparado este pequeño discurso, apareció en el diario español *El País* un artículo en que se pone de manifiesto el próximo inminente *sorpasso* en número de las universidades privadas frente a las públicas. Aunque hay algunas tradicionales y hasta prestigiosas, en muchas de esas universidades privadas apenas se desarrolla investigación, se fomentan las prácticas remuneradas y se piensa con ello sobre todo en la inserción en el mercado laboral nada más acabar la carrera (o hasta antes), actuando como agencias privilegiadas de colocación. Coincido con esa publicación en que hay que pensar y repensar muchas cosas para buscar soluciones que subrayen el papel

de la universidad pública, que debe recibir refuerzos, incentivar la investigación de calidad y, sin duda, pensar también en las salidas laborales, aunque no solo en estas y, en todo caso, las universidades públicas no deben ni mucho menos convertirse en meras fábricas de títulos habilitantes para ejercer una profesión; deben ser mucho más.

Pero, peor aún, desde el poder político no se establecen para las universidades privadas algunos requisitos paralelos a los que existen en las públicas. Un mero ejemplo: para ingresar en una Facultad de Medicina de una universidad pública española se exige una nota prácticamente de genio (aun habiendo escasez de médicos), mientras que en las privadas no existe ese requisito (...) solo fundamentalmente pagar (y tendrán el título en Medicina, sin que siempre se vaya a preguntar –a efectos de prestigio– dónde lo obtuvo).

Y no es solo eso, la tendencia, también dentro del sistema público, a medirlo todo en el rendimiento económico-profesional de los egresados, el mirar sobre todo a la empresa privada, el poner por encima de todo esa orientación, frente al pensamiento crítico, la formación de ciudadanos comprometidos, la investigación de base, incluso las ciencias humanas no inmediatamente productivas, etc., es otra forma de privatizar, también muy peligrosa y que no sé si sabremos evitar.

No estamos como ustedes, pero hay riesgos. El fantasma de la privatización (a menudo sin calidad) recorre el mundo (y no sólo el universitario, claro). Sería bueno hacer algo al respecto, aunque ya sé que en ustedes ese algo es mucho más urgente. Me tienen a su lado.

III. La enseñanza del Derecho (Penal)

En cuanto a la enseñanza del Derecho (también del Penal), claro, diré, casi telegráficamente, que, al menos en mi país (pero creo que más allá de él también), pueden observarse ciertos fenómenos: una crecientemente menor influencia de nuestras facultades y de los juristas protagonistas en ellas, sobre todo en relación con el poder público. Las grandes reformas, por ejemplo, ya apenas son asesoradas por juristas, sino por una pléyade de –muy respetables sin duda– economistas, expertos en marketing y comunicación, pedagogos, psicólogos sociales y a veces sociólogos no muy empíricos (aunque a menudo muy locuaces). Nuevamente, la

idea de justicia social profunda se sustituye por la del rendimiento y el mensaje y la propaganda. Naturalmente, eso no es solo fruto de oscuras fuerzas extrañas; nuestras facultades se han mirado demasiado al ombligo, han sido autocomplacientes y no se han sabido adaptar a menudo a nuevos tiempos y métodos, con profesores que recitan sus viejos apuntes ajados; las luchas por el poder interno (un poder, en realidad, nimio, escasamente relevante) han sustituido a la colaboración y a las escuelas, en el sentido más noble, para el aprendizaje y la investigación. Los planes de estudio, en mi país, se han hecho con criterios de ganar poder y dotación de plazas, no con rigor, ni atención a lo que requiere la formación de los estudiantes y las necesidades sociales, sobre todo públicas. El llamado Espacio Europeo de Educación Superior (el proceso de Bolonia), en sí mismo una oportunidad, ha derivado en España a menudo (no siempre, ciertamente), en parte por falta de medios suficientes para implementarlo de forma adecuada, en una pérdida de contenidos, en una infantilización de los métodos, en una simplificación inaceptable de aquello que es complejo, quedándose en puras formas sus aspiraciones mejores: no hay libros suficientes en las bibliotecas para el cacareado trabajo autónomo del estudiante, no hay horas lectivas suficientes para seminarios, etc. Todo lo bueno del plan Bolonia lo vi yo, por cierto, en Alemania, en mis estancias de investigación de hace más de cuarenta años (en el Instituto de la Universidad de Múnich que dirigía mi maestro alemán, Claus Roxin, la biblioteca estaba llena de estudiantes que manejaban muchos libros para preparar sus tareas, hacíamos seminarios, con participación de los profesores, docentes e investigadores, auxiliares, becarios extranjeros, estudiantes), y Alemania, sin embargo, no quiso entrar en el proceso en Derecho, porque entendía que con esos miembros no era posible formar un "*Volljurist*", un jurista completo. Paradojas europeas. No copien (esto).

Fomentemos una enseñanza del Derecho que no eluda, antes, al contrario, la dogmática, pero orientémosla a la resolución de problemas reales, a la creación de una buena legislación, a un correcto armamento del juez y de los otros operadores jurídicos. Que se hagan casos prácticos, a ser posible reales y no siempre (aunque a veces sea necesario) de laboratorio. Que se enseñe a argumentar sobre las normas, los conceptos y las resoluciones jurídicas. Que teoría y práctica vayan de la mano. Que

lo jurídico no se contemple como un fenómeno aislado, sino que se relacione e integre con cuestiones económicas, políticas, morales, sociológicas, etc. Que las facultades de Derecho miren a su entorno social y (geo)político, no hagan puras abstracciones. Que todo sirva al Estado de Derecho. En fin, deseos (grandes palabras, quizá) sobre los que cada vez soy menos optimista.

IV. La academia y los académicos

Es notorio, creo que en todo el mundo, al menos de nuestro ámbito cultural y cultural jurídico, que las grandes escuelas van desapareciendo. Bienvenido sea esto si significa la desaparición de meras estructuras semimafiosas (o directamente mafiosas del todo) en la academia. Sin embargo, bien entendidas, las grandes escuelas, los grandes maestros, han sido un instrumento excelente de formación, de transmisión de conocimiento y métodos, de continuidad en el debate crítico con los otros, etc. La excesiva atomización y la atención, sin duda necesaria, pero con frecuencia desmedida a problemas concretos, a menudo puntuales o hasta contingentes, ha hecho que muchos académicos, también jóvenes, carezcan de una visión global, si quieren, en mi materia, de una visión global político-criminal y técnica, dogmática. Una formación previa necesaria en todo caso para analizar o proponer una regulación de tal o cual ciberdelito o un supuesto de *sexting*, por poner dos ejemplos de temas de actualidad, dos problemas "modernos". No se puede saltar ahí sin haber aprendido las bases.

En aras de una supuesta calidad, y supongo que en Argentina sucede algo parecido, se suceden las evaluaciones y acreditaciones, en que cuenta más en "hacer puntos" o "cubrir casillas" o *checklists* rápido y en cantidad (la competencia puede ser feroz), al final en detrimento muchas veces de la propia calidad, que requiere algún reposo y alguna profundidad. No se puede estar publicando desde el primer día de incorporación a la universidad. Hay que estudiar, hay que leer.

No se puede culpar de ello tampoco sin más a los académicos en formación o a los jóvenes académicos, que se ven forzados a entrar en la maquinaria, desde una notoria falta de estabilidad, a jugar a los controles de "calidad" e indexación –bibliometría–, a menudo elaborados y

establecidos (y explotados) por empresas privadas, económicas, etc., ajenas a la universidad (especialmente a la pública). Nuevamente lo veo difícil, pero algo deberíamos hacer, por la calidad y por los nuevos académicos.

No digo que nuestro mundo siempre fuera mejor, pero, por poner un ejemplo, sí creo que, en las condiciones en que muchos de estos jóvenes tienen que trabajar, no habría podido hacer o habría sido mucho más difícil mi tesis doctoral sobre la autoría en Derecho Penal, irme dos años a estudiar e investigar becado a Alemania con Roxin, volver, discutir con mi maestro español, Diego-Manuel Luzón Peña, cada detalle, para acabar en un libro de más de setecientas páginas (y ello porque, en un ejercicio sensato de dirección, el maestro te ponía un fin, porque tú creías que siempre faltaba algo) que ha recibido cierto reconocimiento. Ello no significa que no se produzcan ahora obras magníficas; pero, si alguien se va dos años fuera a trabajar en ellas, es posible que a su vuelta "le hayan quitado la plaza". Ese joven con una obra excelente a veces tiene, para una acreditación, menos puntos que quien ha publicado dos o tres artículos ligeros (eso sí, en revistas indexadas), pues el libro en que la plasma es uno y (debido a la traslación sin más de criterios investigadores de otras disciplinas –digamos las "ciencias duras"–) "vale menos" que los artículos. No sostengo que no tenga que haber controles y garantías de calidad, pero hagámoslos en serio y adaptadas, en el caso del Derecho, a nuestra clase de investigación (distinta –no mejor ni peor– que la de, por ejemplo, un físico).

No digo tampoco que no existan otros factores, estos sí de responsabilidad individual, que expliquen también algunos de los déficits señalados.

V. El legislador

Al menos en España y en materia penal (aunque me temo que el fenómeno se extiende a otros lugares y, desde luego, fuera del ámbito penal), encontramos a menudo a un legislador sin rumbo ni brújula, además de con redacciones deficientes. En mi país, ha proliferado la legislación penal *ad hoc*, cuando no *ad personam*. Cuando los legisladores... hablemos claro, los políticos pierden el norte en lo esencial, difícilmente

pueden producir una legislación de calidad en todos los sentidos. En España, la política, y en parte la legislación, han estado secuestradas en buena medida por diversas cuestiones, entre otras –perdóneseme la crudeza, la simplificación y hasta mi subjetivismo (en todo caso, no movido por nacionalismo alguno, pues desconfío de todo nacionalismo)–, la riña de ricos que, en mi opinión, supone en buena medida todo el tema del independentismo catalán (que nos ha extenuado a todos y que difícilmente, creo, pueda considerarse un problema central, siendo parte de la Unión Europea en el siglo XXI y en un mundo que, hasta hace poco, considerábamos que tenía que ser más abierto y más grande), mientras a la vez crecen los problemas sociales de fondo (un ejemplo: la creciente pobreza infantil en España). Y se manipula por unos y por otros a una opinión pública que, al final, escucha cantos de sirena de salvapatrias fascistas o, en todo caso, extremistas y populistas, o revolucionarios de salón que minan de una forma u otra la confianza en la democracia y en el Estado de Derecho.

El continuo endurecimiento punitivo (con alguna excepción, rara, de mayor benignidad, a menudo no justificada, donde no hacía falta), la falta de respeto a los principios limitadores del *ius puniendi*, campan a sus anchas. Quienes declaran que derogarán tal o cual reforma punitivista, amparada en una determinada mayoría parlamentaria, no lo hacen casi nunca cuando la obtienen ellos y podrían hacerlo, añadiendo además nuevas aportaciones punitivistas: si no me equivoco, desde la aprobación del Código Penal de 1995, solo hay una clara "marcha atrás" rotunda, que fue la derogación del delito de convocatoria de referéndum ilegal que había aprobado una mayoría conservadora para tratar de enfrentar (¡ay, siempre con Derecho Penal!) un reto, en este caso, del nacionalismo o del independentismo vasco. Otra reforma que se dijo se iba revertir por parte de prácticamente todos los demás componentes del arco parlamentario fue la que, con mayoría absoluta conservadora, introdujo la –absolutamente cuestionable e innecesaria– pena de prisión permanente revisable. Cambiada hace tiempo esa mayoría, ahí sigue esa pena y, por cierto, con el aval del Tribunal Constitucional español, que, si bien ve algunos defectos en su regulación, la ha considerado conforme a la Constitución. Mientras tanto, cada vez desciende más en el índice de preocupación social el respeto por los derechos humanos.

No quiero entrometerme demasiado ni en la política ni en la legislación argentina, pero quiero que aquí mi silencio y mi respeto sean un elocuente grito. Ustedes ya me entienden.

VI. La jurisprudencia

Debo decir que, al menos en mi país, la inmensa mayoría de los jueces realizan su trabajo con corrección y pulcritud, si acaso todavía (pese a la inmensa mejora respecto de otros tiempos) con necesidad de dotación de medios: una mejor justicia requiere medios materiales y humanos. Con todo, hay defectos. Algunos son técnicos (aunque a menudo esconden algo más), como la utilización (aparente) de "teorías" (siempre insisto a mis alumnos en que son criterios de resolución de problemas, no meras especulaciones abstractas, "teóricas") de los dogmáticos, simplemente para cubrir de lemas técnicos e incluso de argumentos de autoridad decisiones intuitivamente tomadas que son difícilmente controlables. Baste como ejemplo la frecuente, pero a menudo incorrecta, apelación de jueces y tribunales de diversos países, incluido el mío, a la idea del dominio funcional del hecho de Roxin para fundamentar la coautoría: se decide primero quién "se quiere" que sea coautor y se reviste la decisión de un dominio funcional que Roxin nunca avalaría, pues no se dan en el sujeto los tres claros elementos (a veces se da uno solo o hasta ninguno) con que el maestro alemán caracteriza ese dominio (y, por cierto, traigo como ejemplo ese criterio, que ni siquiera comparto, para hacer ver que no se trata siquiera de quién tiene razón –algo a menudo discutible–, sino de la perversa utilización de los nombres de las teorías para encubrir las verdaderas razones de la decisión, ajenas a ellas).

Pero otros defectos son más graves. En mi país, hay que reconocer que el deterioro institucional ha conducido a casos de auténtico *lawfare*, absolutamente criticables, pero para cuya crítica probablemente los menos legitimados son los que la emiten, después de haber provocado ellos mismos esas reacciones indeseables con actuaciones también indeseables desde otros ámbitos. Al final, todo desemboca en el descrédito ciudadano y el debilitamiento de las instituciones democráticas y del Estado de Derecho. Pero, de nuevo: ¡qué les voy a contar a ustedes!

Sin embargo, debo decir aquí que experiencias judiciales argentinas, como alguna que he conocido con epicentro en Tucumán, me inclinan también al optimismo. Estimula saber que esto existe. ¡Enhorabuena sincera a esos jueces y magistrados! Y, gracias por estar aquí, querido Mario (Velázquez).

VII. La "ciencia" del Derecho Penal

Para terminar, dado que, aunque he trabajado en diversos ámbitos del Derecho Penal, se me tiene sobre todo por un dogmático (y estoy entre grandes dogmáticos), creo que, aunque hay penalistas magníficos, como consecuencia de algunos de los fenómenos de los que ya he hablado (atomización, ausencia de escuelas, acreditaciones, bibliometría, etc.), ha descendido notablemente la atención a la dogmática.

Y la dogmática no es panacea, ni debe ser juego de preciosismo, de arte por el arte, sino que es sólo un pequeño instrumento, entre otros, para resolver, con coherencia y reglas, con controlabilidad, problemas –naturalmente y solo– dentro del marco de la ley, pero que la ley no resuelve sin más. Por ejemplo, en los muchos países en que se regula el error de prohibición y se determina que, si es invencible, excluye la responsabilidad penal y, si es vencible, la atenúa, la ley no dice cuándo un error de prohibición es vencible y cuándo invencible. Es trabajo del dogmático –por supuesto, como discípulo que soy de Roxin, admitiendo consideraciones político-criminales en el trabajo dogmático– ofrecer pautas al respecto, de manera que la decisión sobre esa cuestión no dependa del humor de ese día o de las intuiciones –aunque sean buenas– o gustos de cada juez. En definitiva, es un obstáculo, un freno, un muro a la arbitrariedad, especialmente en la interpretación y aplicación de la ley. Y, con ello, un límite al poder punitivo del Estado en sentido amplio y una garantía ciudadana. Por supuesto, hay cuestiones mucho más importantes, también en relación con el fenómeno delictivo. La reducción de la desigualdad social hace más frente al delito que todos los mejores tratados de Derecho Penal juntos. Pero que no sea la panacea ni lo más importante no significa que haya que prescindir de ella. Apelo aquí a un muy ilustre penalista de esta Universidad, Raúl Zaffaroni, quien no se caracteriza precisamente por ser un penalista de salón, que no "baje

al barro" y que se mantenga en las nubes de la abstracción. Él ha dicho (si no lo malinterpreto), con su saber y autoridad, que, en esta América Latina llena de problemas, hay algunos muy urgentes que hacen que las cuestiones dogmáticas no puedan plantearse como en Alemania (aunque la firme Alemania tiembla ahora un poco), pero jamás ha dicho que los penalistas (y los juristas, en general) deban renunciar a la dogmática. Lo más importante es lo principal, pero mejor con dogmática correcta que sin ella, entiendo que señala. Lo suscribo plenamente.

Mi discurso ha sido, como anuncié, en buena medida pesimista, pero la solución a lo planteado, si tiene alguna, creo que no pasa por destruir lo público, sino más bien todo lo contrario: por mantenerlo, apreciarlo y reforzarlo. Gracias por todos otra vez. ¡Luchen por su universidad pública! ¡Estoy con ustedes! Y quedo ya firmemente comprometido con esta Universidad y esta Facultad como profesor (honorario), como miembro de su claustro. ¡Muchas gracias!

Buenos Aires, 28 de octubre de 2024

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 95-96. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

Ciclo de capacitación en violencia de género, "Ley Micaela", para el Profesorado en Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derecho (UBA)

El 18 de abril de 2024, tuvo lugar en el SUM del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio Lucas Gioja" de la Facultad de Derecho la primera capacitación obligatoria en materia de género para la Carrera de Profesorado en Ciencias Jurídicas.[1]

La capacitación se encuadra en lo dispuesto por la ley 27.499 –conocida como "Ley Micaela"[2]– y tuvo por objeto cumplimentar el eje organizador de la iniciativa, consistente en la transmisión de herramientas y la deconstrucción de sentidos comunes que contribuyan al abordaje de situaciones de desigualdad y discriminación asociadas al quehacer docente.

El encuentro fue organizado por el Departamento de la Carrera de Profesorado y el Programa Género y Derecho, destinado a profesores/as y equipos docentes del Profesorado, cuya capacitación estuvo a cargo de la doctora Nancy Cardinaux –profesora titular de la asignatura *Epistemología y Metodología de la Investigación*– y la magíster Samanta Delas –docente de la asignatura *Residencia Docente*–.

En primer término, la profesora Cardinaux propuso una reflexión sobre el lugar desde el cual se emprende la tarea de capacitar en materia

1 La reseña fue elaborada por Déborah González Area (*Programa Género y Derecho*) y Matías Manelli (*Revista Academia).*

2 La Ley de capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres fue promulgada el 10 de enero de 2019 y establece la capacitación obligatoria en género y violencia de género para todas las personas que se desempeñan en la función pública, en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Nación. La misma se llama así en conmemoración de Micaela García, una joven entrerriana de 21 años, militante del Movimiento Evita, que fue víctima de femicidio en manos de Sebastián Wagner. En el marco general de las universidades, y particular de la Facultad de Derecho, el Programa Género y Derecho ha promovido las capacitaciones oficiando de autoridad de aplicación de la ley 27.499 y ha organizado capacitaciones para distintos departamentos académicos.

de género y ponderó la iniciativa como un espacio de reflexión colectiva y socialización de experiencias profesionales en la tarea de enseñar. A ello se sumó un aporte de Sandra Nicastro, profesora titular de la carrera, quien ratificó la importancia de tomar una posición que, aunque siempre esté sostenida en un marco teórico, sea ante todo una invitación a la discusión entre colegas. Asimismo, se presentaron consideraciones en torno a la importancia de contar con instancias colegiadas paritarias en términos de género como política institucional de las universidades y se produjeron intercambios en torno a algunas experiencias docentes compartidas por las/os asistentes.

Seguidamente, Samanta Delas presentó una reseña de los antecedentes vinculados a la Ley Micaela –particularmente, el caso de Micaela García– y anticipó las claves teóricas a partir de las cuales ambas capacitadoras articulaban su propuesta de reflexión. Particularmente, se hizo referencia al objetivo de la ley –brindar herramientas para prevenir y realizar intervenciones frente a la violencia de género– y a una de sus premisas centrales, según la cual la prevención es posible a partir del diseño y la ejecución de políticas públicas con perspectiva de género. Asimismo, se presentó una reseña del marco normativo nacional e internacional en los cuales se basa dicha iniciativa.

La capacitación incluyó la proyección de una publicidad como disparador para que las/os docentes asistentes, junto con las coordinadoras, intercambiaran miradas sobre la perspectiva de género. Al respecto, se hicieron referencias a los micromachismos como práctica cotidiana en las relaciones interpersonales y su proyección en situaciones en las aulas, a la vez que se hicieron observaciones sobre los estereotipos que banalizan los géneros.

Durante el cierre, se presentaron reflexiones sobre la reproducción de lógicas afectivas alineadas con el modelo hegemónico cis y heterosexual, y se destacó la necesidad de integrar transversalmente la perspectiva de género en la enseñanza. Esto se planteó en contraposición al enfoque tradicional que aborda conceptos específicos de manera aislada del resto de los contenidos. A su vez, se planteó que estos contenidos hacen a la educación en general, pero también a la formación docente y a la formación jurídica; se proyectan en el currículum y en las prácticas, e intentan llegar a las/os alumnas/os, que luego lo harán en sus propias clases.

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 97-99. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

El Eje "Derecho y Educación" en las VIII Jornadas de Investigadores/as en Formación del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio Lucas Gioja"

El 11 de septiembre se desarrollaron en el Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio L. Gioja" las VIII Jornadas de Investigadores/as en Formación, pensadas como espacio de intercambio, exposición y construcción de conocimiento en temáticas de Ciencias Jurídicas y Sociales.

En dicho marco, el eje temático "Derecho y Educación" coordinado por Samanta Delas (UBA) y Brenda Espiñeira (UBA), becarias doctorales del Instituto Gioja, tuvo por fin establecer un ámbito de discusión en torno a la enseñanza, el aprendizaje, el currículum y las políticas educativas desde y para el derecho.

La mesa temática contó con la participación de docentes, investigadores y graduados en distintas disciplinas, tales como Abogacía, Antropología, Ciencias de la Educación y Traductorado Público, además de contar, en varios casos, con titulaciones docentes para los niveles inicial, primario y secundario.

La ponencia presentada por Marina Aida Mariani (UBA) y Martín Caldo (UBA), titulada *Lineamientos normativos sobre convivencia escolar en el nivel medio: un análisis comparativo entre Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires*, caracterizó la evolución de la normativa en el nivel federal y nacional para la escuela secundaria, a la vez que se puntualizó en las traducciones jurisdiccionales en los dos casos estudiados. Como hallazgos, se identificó una política inicial, en la Ciudad de Buenos Aires, a la vanguardia respecto de los lineamientos nacionales, pero con marcados retrocesos en las reglamentaciones de los últimos años, más asociados al modelo disciplinario que al modelo participativo de convivencia escolar. En contraste, en el caso de la Provincia de Buenos Aires se identifica un mayor desarrollo normativo vinculado con

el modelo participativo de convivencia, aunque más anclado en los lineamientos nacionales.

Durante el intercambio posterior a la exposición, se presentaron consideraciones sobre la necesidad de políticas específicas en materia de formación docente como garantes de la realización de los derechos en juego en estas políticas de promoción de la convivencia en la escuela.

El trabajo de Marina Aida Mariani (UBA) y Verónica Messina (UBA), titulado *La Educación Sexual Integral como política de Estado en el marco de la transición de gobierno: acciones que tensionan los acuerdos alcanzados*, presentó una sistematización conceptual sobre la ESI, recapitulando el carácter integral de la política y la centralidad del enfoque de género y de reconocimiento de derechos. Asimismo, la ponencia dio cuenta de los principales rasgos de la implementación de la ESI en el plano federal, nacional y jurisdiccional, que tuvo lugar de manera diferencial en las jurisdicciones, con una marcada disparidad en la distribución de recursos. De ello se desprende una falta de sistematicidad en la política de ESI, a lo cual, más allá de los avances alcanzados, se suma –en términos de las autoras– el escenario contemporáneo marcado por las políticas del Gobierno nacional asumido en diciembre de 2023.

María Sol de Brito (UBA), por su parte, expuso su trabajo titulado *Enseñar la cuestión Malvinas desde un punto de vista jurídico a no hispanoparlantes*, que presentó una experiencia docente vinculada con la tematización de la cuestión Malvinas como reclamo de soberanía sobre las islas en la política exterior argentina, con la particularidad de estar destinada a un público extranjero. La disertación comprendió consideraciones conceptuales sobre los aspectos pedagógicos y didácticos implicados en la propuesta y culminó con un intercambio general en la mesa, donde se reflexionó sobre el caso como un ejemplo de divulgación científica posible para las ciencias jurídicas y sociales.

Por último, el trabajo de Ayelén Tavo Tavolara (UBA), titulado *La perspectiva de género en la normativa de la Facultad de Derecho desde "una" perspectiva trans*, presentó una serie de discusiones conceptuales vinculadas con los estudios de géneros y diversidades en función del análisis de las políticas institucionales de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires en la materia. El análisis normativo implicado en

la propuesta se orientó a identificar ausencias y reflexionar sobre los desafíos implicados en toda producción normativa para realizarse y garantizar la igualdad en todas las dimensiones que hacen a la experiencia universitaria. En la devolución final se plantearon cuestiones respecto del currículum de la carrera de Abogacía en relación con la perspectiva trans.

Para finalizar, cabe destacar que en esta tercera edición del eje "Derecho y Educación", las presentaciones han recogido temas relevantes y de actualidad. Por otro lado, el encuentro ha sido sumamente enriquecedor en tanto se promovió la apertura al diálogo a través del que se presentaron sugerencias y comentarios para seguir pensando e investigando sobre la educación en derecho y el derecho a la educación.

Bibliográficas

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 103-116. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

Reseña bibliográfica: *Transversalizar para transformar. Perspectiva de géneros y diversidades en la enseñanza del derecho*

Julieta Nieva*

Introducción y contexto del documento

El documento *Transversalizar para transformar. Perspectiva de géneros y diversidades en la enseñanza del derecho*[1] es una obra producida por el Consejo Asesor *ad honorem* en Género y Diversidad para la Enseñanza del Derecho creado por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación –actualmente denominado Ministerio de Justicia– en 2023. El Consejo Asesor, el cual fue creado con el propósito de orientar y acompañar a las facultades de Derecho de todo el país en el proceso de transversalización de la perspectiva de género(s) y diversidad, tuvo como función primordial la elaboración en 90 días de un documento rector para transversalizar la perspectiva de géneros y diversidad en la enseñanza del Derecho.

Sus integrantes son las renombradas especialistas Laura Clérico, Laura Giosa, Daniela Heim, Marcela Mancini, Mariana Noemí Sánchez Busso, Sonia Seba, Valeria Thus y Pamela Tolosa, bajo la dirección de la Dra. Marisa Herrera. Además, este documento se nutrió de la participación de los aportes recibidos por las distintas casas de estudios, el Consejo Permanente de Decanos y Decanas de Facultades de Derecho de Universidades Nacionales, la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias, la Secretaría de Políticas contra la Violencia por Razones de Género del ex Ministerio de las Mujeres, Géneros y

* Abogada (UBA). Diplomada en Igualdad y No Discriminación (UBA). Integrante del Grupo de Estudios Constitucionalismo(s) Feminista(s).

1 Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación (2023), *Transversalizar para transformar. Perspectiva de géneros y diversidades en la enseñanza del derecho*, Infojus.

Diversidad de la Nación, la Dirección Nacional de Fortalecimiento del Acceso a la Justicia, la Dirección Nacional de Políticas Transversales de Género, la Dirección Nacional del Sistema Argentino de Información Jurídica (SAIJ-Infojus) y la Dirección Nacional de Relaciones con la Comunidad Académica.

El documento fue editado y compaginado por SAIJ, la editorial del entonces Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, la que fue recuperada por esa gestión y cumple el rol de democratizar el conocimiento jurídico.

El *Consejo*, con la responsabilidad de transversalizar la perspectiva de género(s) y diversidad en materia de justicia como una política pública concreta, se propuso empezar por el principio: recopilar, sistematizar e institucionalizar una tarea que tiene lugar en el campo académico y universitario hace décadas, aunque muchas veces no es alojado por las instituciones académicas. Esto es, la formación y la enseñanza del derecho con perspectiva de género(s), llevada adelante por docentes e investigadores/as comprometidos/as con la transversalización de esta perspectiva, la visibilización de la desigualdad de género y la transformación de las relaciones de poder existentes en los ámbitos universitarios. El objetivo principal del documento –como se denominará de ahora en adelante– es incluir la perspectiva de género(s) y diversidad en todas las acciones universitarias y avanzar en la construcción de políticas educativas capaces de transformar las estructuras patriarcales de cada ámbito universitario, repensando la enseñanza del derecho. Y que, en esa tarea, se pongan en marcha estrategias que permitan a docentes y estudiantes un análisis de los contenidos, instituciones y prácticas relacionadas con la disciplina del Derecho a partir de un enfoque de los estudios de género(s). En otras palabras, el Consejo se propone alcanzar e incidir en la enseñanza del derecho, a través no sólo de la incorporación de esta temática en los contenidos curriculares y planes de estudio sino también en otras dimensiones como la extensión universitaria, la investigación, los estudios de posgrado, el gobierno universitario, las áreas de género, los protocolos contra la violencia de género, el presupuesto, entre otras.

Para esa tarea, el documento se encuentra dividido en cinco piezas a modo de capítulos en las que se abordan distintas acciones para que las unidades académicas sean interpeladas a emprender una modificación

en sus actuales estructuras institucionales con el fin de su readaptación con perspectiva de género(s) en la enseñanza brindada. Pero, también que las casas de estudio se identifiquen con las propuestas presentadas para continuar trabajando en lo ya construido y, de esa manera, profundizar las iniciativas en marcha. En términos generales, en cada una de las piezas se esgrimen diferentes propuestas, recomendaciones y se comparten experiencias situadas que trazan un horizonte hacia donde las facultades de Derecho de todo el país deben dirigirse, reflexionando acerca de la institucionalidad de las universidades.

I. Ponerse las lentes: mirar la enseñanza con perspectiva de género(s)

En su primera pieza titulada *mirar* se preguntan por una perspectiva de género(s) en la formación académica como un enfoque necesario para la transformación de la comprensión, abordaje y resolución de conflictos que colabore con la deconstrucción de manifestaciones sistemáticas y estructurales de la desigualdad y la violencia contra las mujeres hacia una igualdad real en tanto manda democrática constitucional-convencional.

Se parte de la base de la clara vinculación entre la formación que reciben los/as estudiantes y el modo en que los/las abogados/as ponen en práctica la profesión, pues son precisamente los/as futuros/as abogados/as quienes ocupan puestos de toma de decisiones a nivel estatal, y más específicamente en el aparato de justicia por ser el órgano decisor de importantes momentos de la vida de la sociedad. Así, las conclusiones no llegan sino rápidamente: "...la inclusión de la perspectiva de géneros en la enseñanza y formación jurídica necesita garantizarse de manera transversal (...) permear integralmente esta perspectiva en los planes de estudio, así como en las facultades en tanto instituciones sociales, nos permitirá reflexionar críticamente sobre los saberes que transmitimos y, aún más, sobre los modos tradicionales de la enseñanza jurídica".

También, en esta pieza se señala la importancia de problematizar y repensar el uso del lenguaje en la medida que éste refleja, produce y reproduce sentidos, significados, prácticas y dinámicas atravesadas por relaciones de poder, de las cuales el derecho no ha estado ajeno, sino

que, por el contrario, colaboró con la construcción de estructuras androcéntricas, sexistas y discriminatorias. En ese marco, el *documento* brinda diversas herramientas sobre la elaboración de discursos en el lenguaje jurídico para garantizar una comunicación institucional inclusiva, no sexista y clara a nivel tanto interno como externo.

Por último, en esta pieza se remarcan los trabajos realizados sobre la metodología jurídica feminista para el desarrollo de la teoría y la práctica feminista del derecho. Allí, se hace un *racconto* de las metodologías jurídico-feministas clásicas en el mundo anglosajón que más se han divulgado y desarrollado en Argentina, en las que se incluye el planteamiento de la pregunta por la mujer, el razonamiento práctico feminista y el aumento de conciencia. Y a su vez, éstos son diferenciados de las metodologías clásicas en el contexto latinoamericano como la propuesta por Alda Facio para identificar y revelar el sexismo en la normativa y en la doctrina legal. Además, se mencionan los nuevos avances provenientes de los feminismos populares para repensar los métodos tradicionales feministas que han nutridos las producciones históricamente a partir de perspectivas críticas del Sur Global que dan cuenta de los déficits de los enfoques académicos eurocéntricos para reflexionar sobre las realidades locales que atraviesan los géneros, como la lucha por la Memoria, la Verdad y la Justicia de las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo, el debate por la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo o las discusiones en torno a las respuestas legales de los altos índices de violencia contra las mujeres y diversidades.

II. Educando por y para (garantizar) la igualdad

La segunda pieza, titulada *garantizar*, y uno de los capítulos más expositivos, retoma las aproximaciones básicas para entender el mandato constitucional y convencional de igualdad e inclusión de perspectiva de géneros mencionado en la primera pieza, necesarias para diseñar la formación en derecho.

Una vez más, se pone de resalto las implicancias negativas de una formación en derecho sin atender a la distribución desigualitaria del poder que impregna las relaciones de género(s): "implica sostener un statu quo desigualitario y, a la postre, una formación en el derecho asimétrica,

sesgada, estereotipada y parcial. Una formación con la balanza inclinada en desmedro de los derechos de las poblaciones invisibilizadas no es una mera preocupación teórica. Tiene, además, un efecto devastador en la práctica del derecho". Y en ese sentido, las autoras plantean la potencialidad de los planes de estudios para que efectivamente tomen en consideración esas condiciones materiales desigualitarias a fin de evitar que el ordenamiento jurídico se convierta en un instrumento de opresión que refuerce esas desigualdades.

En este punto, se hace mención a las obligaciones internacionales de erradicar los estereotipos de género(s) imperantes en los operadores del derecho y la necesidad de la perspectiva de género como un método de razonamiento y análisis para identificar las relaciones de poder como también las consecuencias diferenciadas entre géneros, para lo cual la formación de los/as futuros abogados/as resulta su punto de partida. Asimismo, se refuerza la idea de incluir en la formación análisis del contexto o las condiciones materiales que atraviesan los conflictos individuales con contenidos que problematicen la supuesta neutralidad de la norma o su aplicación en la práctica y que puedan implicar el agravamiento de esas situaciones.

Según las autoras, este punto de inicio abre paso a dos obligaciones: a) Revisar los planes de estudio y contenidos mínimos por asignaturas para la inclusión de perspectiva de géneros, y b) mapear la institución para detectar aquellos espacios donde el suelo es tan pegajoso que implica la ausencia de mujeres en cargos docentes o de gestión. Por consiguiente, aparece de manera clara la obligación constitucional de emprender acciones positivas que posibiliten la inserción de más mujeres en la toma de decisiones de instituciones universitarias como también una mayor representación de niñas y mujeres estudiando en esos lugares. Al respecto, destacan algunas posibles medidas para favorecer la inclusión en las instituciones de enseñanza superior mediante incentivos, la continuidad de sus estudios de posgrado y la representación paritaria en los claustros.

Pero, además, la discusión por la igualdad de género se amplía a la pregunta por el derecho a una educación superior con inclusión de perspectiva de género(s) en tanto un derecho-llave que mejora la situación de las mujeres y el goce efectivo de otros derechos. En ese marco, sostienen

que la educación como derecho humano trasciende el mero acceso al sistema educativo, ya que, además, abarca tres dimensiones: el derecho al acceso a la educación, los derechos en la educación, esto es, la promoción de la igualdad de géneros sustantiva en la educación con especial atención a la igualdad de trato y oportunidades, y los derechos mediante la educación.

Me interesa detenerme brevemente en este segundo punto porque las autoras hacen especial mención del papel fundamental de los planes de estudio, el contenido y las prácticas de enseñanza con perspectiva de género(s) para desarticular la producción de desigualdades de géneros formada en la sociedad, y a las cuales las instituciones sociales, como las educativas, suelen tender a su reproducción. Ello de conformidad con los lineamientos establecidos por la Recomendación general nro. 33 sobre el acceso de las mujeres a la justicia donde se destaca la importancia de la concientización sobre los efectos de los estereotipos de género y la relevancia de una educación desde una perspectiva de género para garantizar la igualdad y no discriminación mediante la integración en los planes de estudios de programas educacionales sobre los derechos de las mujeres y la igualdad entre los géneros, incluidos los programas de conocimientos jurídicos, que hagan hincapié en la función esencial del acceso de la mujer a la justicia.

III. (De)construcciones y reconocimientos

En la tercera pieza, titulada *integrar*, el documento aborda la pregunta: ¿Cómo se construye una ciudadanía académica? Retomando las reflexiones introducidas en la segunda pieza, el tercer capítulo de este documento rector se dedica a repensar la construcción de la ciudadanía académica con perspectiva de género(s) dentro de una academia jurídica que históricamente invisibilizó las experiencias de mujeres y disidencias en la producción, diseño y transmisión de conocimiento.

Para ello, las autoras aplican las enseñanzas de Nancy Fraser en tanto consideran que una ciudadanía académica exige realizar ejercicios puntuales de *reconocimiento* a docentes que hace décadas incorporan la perspectiva de género(s) en la enseñanza del derecho; *redistribución* de

recursos y poder académico usualmente concentrado dentro de la arena participativa de las facultades por varones.

En esta tarea ponen de manifiesto la necesidad de desarticular las lógicas masculinas de poder académico revisando la composición de las cátedras y comisiones, el diseño de los planes de estudio, la gestión de las problemáticas estudiantiles, la organización de los gabinetes, más allá del reconocimiento que las docentes puedan tener por su labor en la enseñanza feminista del derecho en sus ámbitos de intervención. Su posición es contundente: la crítica feminista del derecho no puede permanecer reducida a materias de género, tener como únicas interlocutoras a mujeres y disidencias ni mucho menos continuar realizando estas tareas *ad honorem*.

En concreto, esta pieza comienza por discutir uno de los principales tópicos que ha captado la atención de numerosas docentes e investigadoras en la académica jurídica feminista en los últimos años: los planes de estudio y el contenido curricular.[2] Realizando un análisis de la resolución 3401/2017 del Ministerio de Educación, el cual establece los estándares para la acreditación de la carrera del título de "abogado", las autoras no sólo ponen en evidencia un uso del lenguaje masculino y sexista, sino también la desconsideración de la promoción de una enseñanza del derecho crítica con perspectiva de género(s) en su articulado, combinada con la ubicación periférica en los contenidos curriculares mínimos de la temática género en materias como Derechos Humanos y Derecho de Familia.

Así, para las autoras las someras referencias en la normativa marco para la evaluación de la carrera respecto de la temática como así también el lugar al que han relegado los estudios de género en las materias dan cuenta del pequeñísimo espacio que le han dado a la perspectiva de género(s) en las facultades de Derecho. Como resultado, este aporte logra

[2] Una de las obras colectivas más completas y recientes sobre la cuestión fue editada por las docentes Liliana Ronconi y María de los Ángeles Ramallo en *La enseñanza del derecho con perspectiva de género: herramientas para su profundización*, como parte de la difusión de los resultados del proyecto DECyT "La enseñanza del derecho con perspectiva de género. Reflexiones sobre las aulas". Su consulta es pública en el siguiente enlace: http://www.derecho.uba.ar/investigacion/pdf/ensenanza-con-perspectiva-de-genero.pdf.

exitosamente develar la omisión total de la inclusión transversal de la enseñanza con perspectiva de género(s) en los planes de estudio y en la currícula formal de las carreras de abogacía. Y que, como señalan las autoras, aún constituye una fuerte demanda por construir, que continúa siendo desoída.

Este punto se vincula con otra de las preguntas formuladas: ¿Qué tipo de profesional queremos contribuir a formar? Al respecto, las autoras observan la manera en que el diseño de los contenidos curriculares termina incidiendo en el perfil de las personas egresadas de la facultad de Derecho. En ese sentido, advierten con preocupación la falta de perspectiva de género(s) de los/as abogados/as en sus distintos ámbitos de profesión en la medida en que los contenidos curriculares de género continúan representando una pequeña porción de la formación de los/as estudiantes de derecho.

Asimismo, las autoras asumen un rol propositivo y comparten algunas estrategias para implementar la transversalización con una mirada interdisciplinaria. A modo de ejemplo, mencionan algunas reflexiones que podrían debatirse en los cursos de las diversas áreas curriculares, en donde, a su vez, se integre el desarrollo de habilidades prácticas para la labor profesional, propiciando un diálogo intracurricular. En ese sentido, remarcan la importancia de la selección de la bibliografía a la hora de proyectar los programas curriculares y la necesidad de citar la producción teórica de los feminismos y diversidades como una manera no sólo de visibilizar sus obras sino también como un modo de incorporar la crítica feminista en las instituciones de enseñanza jurídica.

Finalmente, otros aspectos mencionados en esta pieza son, por un lado, la investigación jurídica feminista y la relevancia de la utilización de métodos como el etnográfico,[3] que pueden ser especialmente útiles

[3] Quizás el ejemplo más claro en donde el empleo del método etnográfico ha colaborado en una investigación con enfoque de género(s) es el caso del artículo titulado "Las paredes hablaban cuando nadie más lo hacía" de Catarina Laranjeiro, Lieselotte Viaene y Miye Nadya Tom donde, a partir de notas autoetnográficas, logran denunciar a renombrado profesor de su casa de estudios por violencia sexual, extractivismo académico y otras conductas inapropiadas. Pese a que el texto originalmente publicado en el libro *Sexual Misconduct in Academia* resultó retirado de su circulación, una versión traducida al español puede encontrarse en el siguiente enlace: https://contrahegemoniaweb.com.ar/2023/04/24/las-paredes-hablaban-cuando-nadie-mas-lo-hacia/.

para abordar las investigaciones en derecho con un enfoque de género que permitan el análisis e identificación de situaciones discriminatorias contra mujeres y disidencias; y, por otro, la importancia de la formación de posgrado que promueva la actualización de los/as profesionales del derecho en la adquisición de herramientas teórico-prácticas que contribuyan a profundizar sus conocimientos sobre los estudios de género.

IV. Preguntas, reflexiones y lo que aún falta

Bajo el título *accionar* encontramos la cuarta pieza, y probablemente la más innovadora del *Documento*, pues está ligado a las reflexiones presentadas en el anterior capítulo. Sin embargo, las autoras en esta pieza van más allá y se adentran de lleno en la gestión universitaria.

La pregunta que abre la discusión es: ¿Acaso, transversalizar la perspectiva de géneros en la enseñanza del derecho no encierra un cúmulo de decisiones políticas que adoptan los órganos directivos de las facultades de Derecho, en algunas oportunidades por iniciativa de diversos actores de la comunidad educativa?

Este interrogante, entonces, invita a poner en valor diversas políticas de géneros y diversidades llevadas adelante en los últimos años en las facultades de Derecho del país en tres planos: a) fortalecimiento y consolidación de las políticas y acciones realizadas; b) políticas y acciones pendientes, y c) nuevas tensiones que se generan frente a modificaciones institucionales estructurales.

En primer lugar, las autoras nos llaman a reflexionar sobre la democracia paritaria, preguntando, como otras veces a lo largo del texto, ¿es posible transversalizar la perspectiva de géneros y diversidades en la enseñanza del derecho cuando hay una fuerte (ensordecedora) ausencia de mujeres en los lugares de decisión o gestión universitaria?

Empleando el concepto de injusticia institucional se refieren a la manera en que las decisiones de diseño o estructura organizacional y gobernanza impactan en las instituciones implementando sistemas que invisibilizan, oprimen y reafirman la(s) violencia(s) de género(s) en ámbitos universitarios donde las mujeres y disidencias se encuentran subrepresentadas. Y, tras ello, mencionan las disposiciones de algunas facultades de Derecho del país, tales como la Universidad Nacional de

la Rioja y la Universidad de Buenos Aires, que introdujeron la paridad de género en los cargos electivos en los consejos superiores y consejos directivos.

Como anuncian las autoras, la paridad de género(s) aún resulta una lucha por conquistar en otras áreas igual de relevantes en la vida académica que los órganos de decisión, como por ejemplo en los concursos para selección de docentes, los cargos directivos de los departamentos y secretarías, oficinas administrativas y otros espacios que conforman las facultades de Derecho. Sin embargo, cuestiones relativas a la democracia paritaria, como la nula representación de las personas no binarias en cargos de gestión, siguen sin ser abordadas.

Seguidamente, mencionan la rápida creación de espacios institucionales dedicados a la gestión de políticas de género(s) universitarias en consonancia con la evolución de la agenda feminista contra las violencias a partir de la campaña del movimiento Ni Una Menos en 2015. Esta sección por datos especialmente interesantes que dan cuenta del porcentaje de facultades que crearon estos espacios institucionales, el grado de implementación y adhesión a la Ley Micaela, como así también de experiencias concretas en universidades con relación al recorrido realizado hasta la creación de estos espacios de género.

Siguiendo con la adopción de políticas contra las violencias de géneros en el ámbito universitario, se dedica un apartado a los protocolos contra la violencia o discriminación por género u orientación sexual en tanto mecanismo regulatorio ante situaciones de acoso, violencia sexual o discriminación basada en el género, orientación sexual, identidad y expresión de género. Pero, fundamentalmente, dan en el clavo cuando se preguntan ¿cuánto le puede servir a la persona que ha sufrido un hecho de violencia de género su participación en un proceso que no la incluye ni le pregunta qué quiere o qué necesita? y ¿cuál es el sentido de utilizar un procedimiento que no tiene fines reparatorios ni fue pensado para trabajar en la deconstrucción de patrones de violencia? Interrogantes más que válidos ante los resultados evidenciados en las estadísticas producidas por la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (RUGE) relativos no sólo a los obstáculos en su implementación en las unidades académicas sino también a sus serias deficiencias en las instancias de tramitaciones de los sumarios contra

las personas denunciadas. En esa línea, resultan interesantes los puntos a tener en consideración que las autoras introducen en caso de una eventual actualización o reforma normativa de los regímenes sancionatorios.

Por otra parte, podemos encontrar un breve análisis sobre las políticas universitarias destinadas a la promoción del derecho a la educación de las diversidades actualmente en curso, destacando entre ellas las resoluciones de implementación del cupo laboral trans no docente, el acompañamiento en la finalización de los estudios mediante becas u otros incentivos, la desbinarización de los registros, la modificación en el régimen de confección y emisión de títulos acorde con la identidad de género autopercibida y el uso de lenguaje inclusivo, no sexista o no binario en las comunicaciones institucionales.

Como otro punto a considerar, se pone de relieve las alianzas estratégicas entre centros de estudiantes, agrupaciones, autoridades, docentes, graduados, personal no docente, gremios y redes de profesores como una herramienta central para deconstruir y reconstruir vínculos horizontales en pos de mejorar la calidad institucional. Por otro lado, con relación a la extensión universitaria se destacan algunas acciones que profundizan la interacción entre calidad institucional, comunidad y compromiso social por la igualdad real, entre ellas se mencionan las consejerías de salud sexual integral como espacio de referencia para los vecinos y talleres permanentes sobre géneros y diversidades abiertos a la comunidad.

Al final de esta pieza, encontramos algunas reflexiones sobre las operaciones espaciales en las unidades académicas y que, según la geografía feminista, se explican sin considerar la diversidad de actores y funciones que participan, y, por lo tanto, la necesidad de atender a la dimensión generalizada del espacio que ocupan las facultades en tanto territorios, hábitats o espacios transitados cotidianamente por mujeres y diversidades; lo que en definitiva permite diseñar lactarios, baños desbinarizados, iluminar zonas oscuras, construir senderos seguros, entre otras demandas espaciales.

Este punto se vincula con otra cuestión también abordada en el final de esta pieza: el diseño de un presupuesto con perspectiva de géneros por cuanto no puede pensarse en una política universitaria de géneros

sin un presupuesto con ese mismo enfoque que considere el impacto diferenciado por géneros y, por lo tanto, contribuya a reducir las brechas estructurales.

V. Análisis de datos

Por último, tras poner en evidencia en la cuarta pieza los logros obtenidos como también las deudas pendientes, en la quinta pieza, titulada *visibilizar*, se ocupan del análisis preliminar de los datos cuantitativos y cualitativos de género informados por las unidades académicas de Derecho de las universidades públicas nacionales. A través del Consejo de Decanos y Decanas de las Facultades de Derecho se obtuvo información sobre la composición del claustro estudiantil, autoridades, claustro docente, proyectos de extensión, espacios curriculares, programas especiales, observatorios u otras iniciativas enfocadas en temas de género. Estos datos, como bien sostienen las autoras, resultan de suma relevancia para reflexionar sobre las políticas de género universitarias pero, aún más, demuestra la necesidad de generar información cuantitativa y cualitativa sobre géneros y diversidades para dimensionar precisamente sobre el estado en que se encuentran las instituciones universitarias de alcanzar la igualdad real e interpelar(se) sobre la urgencia de transversalizar la perspectiva de géneros en las distintas áreas de la enseñanza del derecho.

Un paso más en un largo recorrido.

Quizás una de las primeras preguntas que los/as abogados/as nos hacemos cuando advertimos los serios déficits del funcionamiento del Poder Judicial en la Argentina para abordar los conflictos donde mujeres y disidencias son parte sea si debemos empezar por donde todo comienza: la formación de los/as profesionales en las facultades de Derecho. Para muchas personas esto no es un interrogante novedoso, numerosas son las docentes e investigadoras que desde hace décadas reflexionan sobre la vinculación entre la enseñanza del derecho en las aulas y las lógicas en las que el sistema de justicia opera en nuestro país por entender que esa es la piedra basal en la formación profesional de quien luego intervendrá en el campo legal para garantizar una mejor justicia.

Sin embargo, como menciona Gimena del Río en sus palabras introductorias, el documento es el intento más cabal por institucionalizar las

largas y profusas discusiones de esas docentes comprometidas con la transversalización de la perspectiva de género(s) en la formación de los/as futuros/as abogados/as. Precisamente no sin razón muchas de ellas formaron parte del Consejo Asesor que elaboró este documento, y con anterioridad del Consejo Consultivo para el fortalecimiento del Poder Judicial y el Ministerio Público que tiene como uno de sus principales ejes la educación y concientización de los operadores de justicia en perspectiva de género(s) para un tratamiento integral de las violencias.

Desde ya la iniciativa misma se presenta como una forma de reconocimiento del trabajo en la producción científica y académica de tantos años de aquellas personas que comprendieron mejor que nadie que los conocimientos que se construyen tanto en la teoría como en la práctica requieren ponerse las lentes violetas para entender un mundo que nos duele, pero justamente gracias a ese enfoque, tenemos la convicción de transformarlo. Las autoras, además, emprenden su propio reconocimiento a aquellas maestras pioneras –tales como Mónica Pinto, Aída Kemelmajer de Carlucci, Olga Salanueva y Nelly Minyersky– que con sus enseñanzas marcaron el camino a seguir sobre el que hoy en día transitamos, recuperando sus voces mediante nubes de diálogo a lo largo de las distintas piezas.

Pero, también, resulta relevante destacar que esta obra no sólo se concentra en el análisis crítico del diseño curricular de los planes de estudios en tanto aspecto político fundamental en la enseñanza del derecho, sino que va más allá, abarcando el concepto de transversalización en toda su extensión. Se aboca a otras cuestiones, tales como la investigación jurídica, la democracia paritaria en la universidad, la adopción de los protocolos contra las violencias, el diseño de un presupuesto con un enfoque de género, las dimensiones espaciales de las unidades académicas y los vínculos entre los actores internos y la comunidad. En ese sentido, es de remarcar la utilización de informes, estadísticas y datos cualitativos y cuantitativos sobre el cual se asientan sus conclusiones, en donde se manifiesta la formación docente y de investigación de las autoras.

Asimismo, otro aspecto interesante que nos brinda esta obra es que aporta ideas, estrategias didácticas para la puesta en práctica en las aulas y nos invita a pensar creativamente la incorporación de nuevas

herramientas que desafíen el estado de cosas actual (la creación de un presupuesto con perspectiva de género, un diseño de edificio feminista y la certificación de universidades comprometidas con un enfoque de género). Mientras que pone en valor los avances y desarrollos que se implementaron de manera significativa en los últimos años. Es interesante destacar que para esto se apela a ejemplificar en forma variada con casos reales que resultan sumamente claros y desde una perspectiva federal.

En suma, esta obra es sumamente valiosa porque, con independencia de sus objetivos como documento rector en la materia, resulta ser un paso más en un largo recorrido colectivo emprendido con mucho esfuerzo, y que nos anima a retomar las grandes preguntas: ¿Qué justicia es la que tenemos?, ¿cuál es la que buscamos? y, principalmente, ¿cuáles son las estrategias y herramientas que pueden sernos útiles para la construcción de la justicia que deseamos? En definitiva, la lectura atenta de esta obra es sin dudas recomendable para todos/as aquellos/as que aún creemos que entre la enseñanza y el derecho existe un espacio por que el discurre la esperanza de transformar la desigualdad.

Fecha de recepción: 12-09-2024.
Fecha de aceptación: 14-09-2024.

Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
año 22, número 43, 2024, pp. 117-126. Buenos Aires, Argentina (ISSN 1667-4154)

Reseña bibliográfica: *Misión cumplida. Cómo la reforma universitaria llegó a la Constitución Nacional*[1]

Bibliographic review: *Mission accomplished. How university reform came to the National Constitution*

Marcelo Bernal*

Misión cumplida. Cómo la reforma universitaria llegó a la Constitución Nacional es un libro publicado recientemente en el año 2023 en una coedición por parte de la editorial de la Universidad de Buenos Aires (Eudeba) y Ediar cuyo autor es el Dr. Gonzalo Álvarez y que ha sido prologado por el Lic. Jesús Rodríguez.

Se me ha solicitado una breve reseña de la obra, la cual he llevado a cabo con gusto, tanto por la pertinencia y la actualidad de su contenido, como por la necesidad de abordaje y el rigor con que el autor nos presenta un tema central en la agenda de la educación superior argentina y del derecho constitucional y administrativo de cara a los tiempos que atravesamos.

I. Acerca del autor

Cuando uno se enfrenta con el cometido de presentar una reseña de un texto bibliográfico suelen suceder situaciones tales como el vínculo

1 Álvarez, Gonzalo, *Misión cumplida. Cómo la Reforma Universitaria llegó a la Constitución Nacional*, CABA, Eudeba y Ediar, 2023.

* Docente e investigador de las Facultades de Derecho y de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, de la Universidad Siglo 21 y docente de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Catamarca. marcelo.bernal@unc.edu.ar.

de conocimiento estrecho o de amistad (incluso admiración) que nos pueda unir con el o los autores, junto con la proximidad académica o científica que nos relaciona con la problemática bajo análisis. Ambos suelen ser factores que nos alejan de la necesaria objetividad.

En mi caso particular me atrapan las generales de la ley. Desde hace muchos años cultivo una apreciada amistad con Gonzalo Álvarez y tengo un profundo reconocimiento a su fina cultura general, su honestidad intelectual, sus fuertes convicciones y su enorme generosidad. También formo parte, como él, de una generación que ha transitado espacios de gobierno, académicos y de gestión en nuestro prestigioso sistema de universidades públicas al que debemos lo que somos e intentamos devolver una pequeña parte de todo lo que nos han brindado.

Sin embargo, en estas líneas trataré de justificar, evitando las subjetividades, las razones de por qué este libro es un aporte relevante, riguroso y muy oportuno a un debate acerca de nuestro modelo de universidad pública inspirado en la Reforma Universitaria de 1918 y, a la vez, una profunda reflexión jurídica y política acerca de la importancia de los acuerdos alcanzados en la reforma constitucional del año 1994 que han hecho llegar al texto constitucional el corazón de dicho modelo, la autonomía universitaria.

Brevemente diré del autor que es profesor asociado por concurso en las Facultades de Derecho y de Psicología de la Universidad de Buenos Aires y que en su trayectoria ha sido un importante dirigente estudiantil, formando posteriormente parte de diferentes órganos del cogobierno universitario. En su faceta de gestor universitario ha sido secretario Académico de su querida Facultad de Derecho. También cumplió funciones como rector de la Universidad Nacional de la Defensa, en donde dio un valiente debate acerca de la autonomía académica y de gestión que debe tener esa particular institución de nuestro sistema universitario. Desde hace algunos años preside exitosamente el directorio de Eudeba, la editorial universitaria más importante del país y una de las de mayor historia y prestigio del mundo hispano parlante.

Con esta breve sinopsis de Gonzalo quedará claro para el lector interesado de que estamos frente al perfil de un genuino universitario. Un defensor del modelo de universidad reformista que es, en paralelo, un

activo militante del espíritu crítico que debe guiarnos cotidianamente y hacernos reflexionar acerca de nuestras prácticas, objetivos y de las misiones de nuestras instituciones.

No es causa del azar entonces que el autor haya decidido elegir como tema de su tesis doctoral el abordaje de la autonomía universitaria desde sus remotos orígenes, pasando por la gesta reformista de 1918 y su impacto en nuestro modelo de universidad, hasta llegar a los debates en el seno de la Convención Constituyente de 1994, la inserción de la autonomía universitaria en la propia Constitución Nacional y su proyección hasta los convulsos tiempos que transitamos.

Gonzalo Álvarez ha sabido dar forma y recorrer exitosamente el camino que lleva desde una tesis académica hacia un libro atractivo que describe un debate histórico y rescata voces de sus protagonistas que nos ayudan a entender mejor de qué hablamos cuando nos referimos a las diferentes dimensiones de la autonomía de nuestras casas de estudios.

II. Acerca de la obra

Misión cumplida... es una obra destinada a perdurar. A ser objeto de consulta y referencia temática. Esta afirmación deviene de un análisis profundo acerca del recorrido llevado adelante en su minuciosa y sólida investigación por Gonzalo Álvarez. También de la inteligencia que ha tenido para identificar un vacío disciplinar que debía ser abordado en perspectiva histórica, con análisis comparativos de modelos universitarios a través del tiempo y, a su vez, con una mirada crítica y situada acerca de los avances y retrocesos en la compleja tarea de constituir y consolidar un modelo de universidad pública de excelencia, con convicciones académicas y científicas y con un compromiso paralelo en entender para poder luego transformar positivamente nuestra sociedad.

En sus agradecimientos, el autor ya nos presenta una definición de los alcances de la autonomía universitaria que justificará a lo largo de toda la obra. Allí señala que "la autonomía universitaria es una herramienta con múltiples propósitos. Es una garantía para que las instituciones universitarias y sus comunidades académicas puedan llevar adelante las tareas de investigación científica, formación y extensión universitaria limitando las injerencias políticas del Gobierno. Pero a la vez

es una hoja de ruta clara –para quienes ejercen el cogobierno universitario– de cómo deben ser gobernadas las instituciones universitarias. El modelo reformista de universidad, reconocido constitucionalmente con la reforma constitucional de 1994, tiene como características centrales el autogobierno a través del cogobierno de sus claustros, la gratuidad, la libertad de cátedra, los concursos abiertos, la renovación periódica de los cargos, el ingreso abierto, la investigación, la extensión universitaria y la pluralidad. Son características concretas para cumplir su importante rol en la sociedad y, al mismo tiempo, son mandatos impuestos a quienes conducen estas instituciones que no pueden ser dejados de lado".

A continuación, el autor nos deja una provocadora afirmación que nos debería interpelar cotidianamente, al afirmar que "la autonomía universitaria no es un privilegio, sino una responsabilidad para que los universitarios cumplan con el rol sustantivo que la sociedad les ha atribuido".

Como adelantamos, el prólogo está a cargo del Lic. Jesús Rodríguez, quien combina un destacado pasado de dirigente estudiantil con su importante protagonismo en los debates en el seno de la Convención Constituyente del año 1994, para brindar un fino y ajustado análisis del contexto en que se dieron estos debates acerca del modelo universitario del país y de la importancia del trabajo de Gonzalo Álvarez para rescatar voces protagónicas y presentarnos como proceso los consensos alcanzados, como así también los intereses en pugna para derribarlos.

En sus comentarios finales Jesús Rodríguez afirma que "el trabajo del doctor Álvarez se asienta en un sólido análisis histórico y doctrinario legal, y demuestra sobradamente que la autonomía debe ser interpretada con su más amplio alcance. El resultado está a la vista y, además, enriquece la visión y posición de aquel reformismo de principios del siglo XX que marcó un rumbo sustancial para la vida de las universidades públicas", comentario que comparto plenamente.

La obra consta de cinco capítulos, un apartado de conclusiones y un conjunto de anexos que completan y dan fundamento a la investigación. Destacan entre ellos el listado de personas entrevistadas y el conjunto de preguntas semiestructuradas que fue utilizado en cada entrevista.

El primer capítulo sirve de presentación del tema de *las disputas en torno al modelo de organización institucional de las universidades públicas*

argentinas. Allí se lleva a cabo un interesante desarrollo evolutivo de las universidades alrededor del planeta y de los principales modelos existentes (el norteamericano, el alemán y el francés), análisis que es de suma utilidad incluso para clases de grado y posgrado universitarias en donde se aborda a la institución como objeto de estudio o la trayectoria del derecho a una educación superior de calidad y de acceso universal, compromisos asumidos de manera constitucional y convencional por nuestro país.

También en el capítulo se analiza el modelo de universidad emergente de la denominada Reforma Universitaria de 1918 que, con tensiones y regresiones, ha escrito las mejores páginas del sistema de educación superior de nuestro país, y cuyos postulados se expandieron desde Córdoba al conjunto de universidades del país e, incluso, a nivel regional. Ese modelo atravesaría las turbulentas aguas de las dictaduras hasta encontrarse en plena vigencia con el proceso de normalización de las universidades públicas que se inicia con la presidencia de Alfonsín en el retorno a la democracia. La línea histórica llega hasta los acuerdos del denominado Pacto de Olivos que viabilizaron la reforma constitucional de 1994.

El segundo capítulo –*La autonomía universitaria como disputa en la legislación y en la doctrina anterior a 1994*– es un apartado de sumo interés para entender la complejidad del debate y cuáles son los alcances y límites de la autonomía universitaria. Allí el autor desarrolla en profundidad la evolución legislativa sobre el tema desde la histórica ley 1420 del año 1884, hasta la Ley Federal de Educación 24.195 sancionada bajo la presidencia de Carlos Menem, y en donde se pretendía volver operativos nuevos abordajes de la educación como parte de un mercado regional y global de servicios educativos. En el medio se presentan los diferentes hitos en materia de educación superior de diferentes gobiernos democráticos y autoritarios que fueron moldeando legislativamente el sistema hasta la reforma, la que daría rango constitucional y, con ello, un fuerte blindaje a la autonomía de nuestras universidades públicas.

También en el apartado se presenta una profunda e interesante revisión de los principales aportes doctrinarios a este debate. Destaca en ella una de las tantas disputas que han existido entre constitucionalistas y administrativistas a la hora de defender/recortar las dimensiones institucionales y políticas de la autonomía universitaria, subsumida para los últimos en la (acotada) figura de la autarquía de los entes administrativos.

Sin perder rigor ni objetividad, Álvarez se ocupa de dejar atrás estas miradas restrictivas del *ethos universitario*, justificando la relevancia conceptual y la determinante trascendencia de la autonomía como hábitat natural del quehacer en las instituciones de educación superior y de producción científica y tecnológica.

Ya entrando en el corazón del debate, el tercer capítulo aborda *la autonomía universitaria como disputa constituyente*, donde narra pormenorizadamente cómo la autonomía universitaria llegó a la Constitución Nacional. Con un enorme esfuerzo de análisis de datos y fuentes el autor nos presenta los debates en el seno del pleno de la Convención, los principales proyectos elevados al tratamiento en comisión y la mirada de algunos de los principales protagonistas de aquel hito. Rescatar del olvido estas opiniones trascendentes para entender aquel contexto y ponerlas a consideración del lector interesado es sin dudas uno de los puntos fuertes de este libro.

En el capítulo se lleva a cabo una descripción del proceso de puesta en marcha de la reforma de 1994 de los más completos y objetivos que se han escrito sobre el tema. Álvarez va presentando los alcances y la importancia de dicha reforma como el acto institucional y político más trascendente de la historia argentina del siglo XX y, quizás, el último momento de política arquitectónica en términos weberianos que hemos tenido como sociedad.

En este apartado nos explica cómo la autonomía universitaria y el modelo de educación superior gratuita, equitativa, universal y de calidad llegan al art. 75, inc. 19 de la Constitución Nacional gracias a los acuerdos interpartidarios alcanzados con un enorme grado de dificultad y con fuertes intereses creados operando en contra de esta iniciativa. Casi se podría decir que el blindaje constitucional efectuado tuvo un carácter contracultural en el contexto en que se produjo, siendo necesario destacar la valentía y el compromiso de quienes trabajaron infatigablemente para generar los consensos alcanzados. Esta obra es también, si se quiere, uno homenaje en perspectiva histórica a esas valientes voces que permitieron al movimiento reformista afirmar: ¡Misión cumplida!

El cuarto capítulo –*El escenario en la doctrina luego de la reforma de 1994*– trata las tensiones derivadas de la reforma y de la posterior aprobación

de la Ley de Educación Superior 24.521 en el año 1995. En este dispositivo normativo se ven plasmadas de manera concreta las miradas del gobierno de Menem sobre la educación superior, en algunos casos, en franca contradicción con los acuerdos de 1994. La jurisprudencia de una Corte Suprema, cuya configuración y praxis serán recordadas y no de buena manera por la historia, profundizó la grieta interpretativa poniendo en tensión a todo el sistema universitario.

En este punto el autor nos presenta un análisis muy interesante acerca del concepto amplio y el restringido de la autonomía universitaria emergente de la reforma constitucional en la doctrina más especializada. Destaca allí la voz siempre potente de Germán Bidart Campos, quien afirmara que "la competencia del Congreso para dictar leyes de organización y de base de la educación, que son leyes marco, no puede ni debe interferir en el área de la autonomía que se expresa y ejerce en el dictado del Estatuto universitario". Este aspecto es profundizado por el autor al recoger voces autorizadas que sostienen la relación existente entre una maximización de la autonomía universitaria que conlleva, consecuentemente, una minimización de la intervención legislativa en la materia por parte del Congreso de la Nación.

De estos debates deviene un punto de especial interés en el capítulo que permite apreciar a la autonomía universitaria como una garantía institucional, lo que nos lleva a delimitar las intervenciones del Poder Ejecutivo y del Legislativo en materia universitaria frente a la operatividad plena de los postulados de autonomía universitaria y de gratuidad y equidad de los estudios superiores en nuestro país previstos por la Constitución reformada.

El quinto y último capítulo aborda *la autonomía universitaria como disputa jurisprudencial* en el espacio de tiempo que va desde el año 1994 hasta el cierre de la investigación, particularmente las sentencias de la Corte Suprema más significativas en torno a la interpretación del texto y del espíritu de los contenidos del nuevo art. 75, inc. 19 y los apartamientos de dicha norma promovidos por la posterior Ley de Educación Superior 24.521 del año 1995.

Allí se analizan en profundidad precedentes controversiales como "Monges, Estado Nacional c/Universidad Nacional de Luján" y "Estado

Nacional c/Universidad Nacional de Córdoba", en donde se pusieron en jaque los acuerdos del año 94. También se describe el cambio de época que llega al tribunal con su reconfiguración en tamaño y en nombres, a partir de 2003, y cómo esa nueva Corte se aparta abiertamente de la anterior jurisprudencia para reafirmar la vigencia de la Constitución reformada y de los postulados de la autonomía universitaria plena y de la gratuidad de los estudios de grado en fallos como *Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de General Sarmiento* o, más recientemente, *Universidad Nacional de Jujuy* por reforma de sus estatutos. Este recorrido por la doctrina y jurisprudencia de la Corte se extiende hasta el presente.

Finalmente, el autor nos brinda un apartado con sus conclusiones en donde profundiza acerca de la letra chica de los acuerdos alcanzados por las diferentes fuerzas políticas en el seno de la Convención Constituyente de 1994, las tensiones existentes durante la reforma y con posterioridad, las controversias jurisprudenciales sobrevinientes, entre otros factores, trayendo al presente un debate significativo para nuestras instituciones de educación superior.

Allí señala Álvarez que "desde una perspectiva principalista es posible sostener que la constitucionalización del modelo reformista de organización institucional de las universidades ha significado su consagración como principio constitucional. Esto implica su prevalencia sobre las normas generales y reglamentarias. El principio de autonomía universitaria efectiva como un principio constitucional especial, asociado con el principio de limitación del poder y la ampliación del esquema tradicional de separación de poderes, aumenta el fundamento de la concepción de las universidades públicas como organizaciones públicas atípicas, titulares de un verdadero poder reglamentario propio, de fuente constitucional", afirmación que entiendo valida adecuadamente el enorme proceso de indagación que ha llevado adelante.

III. Acerca del momento actual

En el breve período de tiempo que va desde la publicación de esta obra y el momento en que efectuamos esta reseña pasaron muchas cosas en el país.

Un recambio de gobierno trajo consigo también un cambio de agenda y de miradas acerca del rol estatal en diferentes esferas de políticas públicas. Este proceso aún en ciernes problematiza todo tipo de intervención pública por considerarlas defectos sistémicos a revisar y corregir, incluyendo la gestión de nuestras casas de altos estudios de carácter público y el sistema nacional de producción de ciencia y tecnología.

Un drástico ajuste al presupuesto del sistema universitario ha movilizado a millones de personas el año pasado, demostrando que allí sí existe un consenso social más que significativo acerca del rol del Estado y su responsabilidad indelegable en el financiamiento educativo, tal como reza la propia Constitución Nacional. Sin embargo, la reducción en el financiamiento ha condicionado la mayor parte de las acciones naturales que llevan adelante nuestras universidades, mientras que los salarios de docentes, investigadores y personal administrativo han perdido aún más peso relativo que se añade al fuerte retraso salarial preexistente.

Este análisis coyuntural de un proceso aún en marcha y, sin horizonte de cambios, ha sido y es una fuerte limitante al ejercicio de una autonomía universitaria plena. Se suma a ello una orquestada campaña de desprestigio hacia la institución universitaria enmarcada en los anónimos y cobardes discursos de odio que hoy moldean el debate público en nuestras devaluadas democracias actuales.

Frente a ello, el modelo de universidad reformista se sostiene como un relato. Como un enfoque sistémico, integral e identitario que pretende dar cauce a un modelo de universidad específico enmarcado en un modelo de sociedad también determinada. Una universidad de excelencia, con prestigio académico y científico y con responsabilidad social. Una universidad pública que lleva a cabo su *accountability* vertical, horizontal y societal –en términos de Guillermo O'Donnell– sin mayores complejos ni dificultades. Un sistema universitario que se propone, a veces de manera voluntarista, seguir llevando adelante la ciclópea tarea de garantizar nuevos horizontes de oportunidades a sus estudiantes y seguir generando movilidad social ascendente.

Gonzalo Álvarez eligió abordar, de manera previa y desconociendo este presente, un tema de enorme significación actual, no exento de controversias. Lo hizo honrando una de las principales misiones

universitarias como es la investigación y el ejercicio de la crítica honesta, rigurosa y apartada de prejuicios. El resultado es un libro enriquecedor y muy bien logrado. Quizás el aporte más relevante de su obra es presentar argumentos indelebles, que se sostendrán en el tiempo y trascenderán los humores sociales de coyuntura.

Misión cumplida. Cómo la autonomía universitaria llegó a la Constitución Nacional es un muy buen aporte a este debate y creo firmemente que el paso del tiempo volverá aún más pertinente su lectura.

Fecha de recepción: 30-12-2024.
Fecha de aceptación: 30-12-2024.

Pautas para la presentación de originales

Academia es una publicación de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires orientada a promover y difundir estudios, discusiones, debates, reflexiones y trabajos sobre teoría e investigación en la enseñanza de las ciencias jurídicas, entre profesores, docentes e investigadores nacionales e internacionales.

Se recibirán para su publicación trabajos originales, inéditos o con escasa difusión en América Latina o España, actualizados y que signifiquen aportes empíricos o teóricos de singular relevancia. Las colaboraciones pueden ser artículos, ensayos, resultados de estudios e investigaciones, informes, reseñas de libros sobre enseñanza y aprendizaje del Derecho o temas afines. Las mismas no pueden estar postuladas simultáneamente en otras revistas u órganos editoriales.

El envío de un trabajo para su publicación implica, por parte de su autor, la autorización para su reproducción (salvo expresa renuncia), por cualquier medio, soporte y en el momento en el que se considere conveniente por la revista. Los originales entregados no serán devueltos.

Los autores, al postular un trabajo para su publicación en *Academia*, ceden todos los derechos de distribución y difusión de los contenidos de los mismos al Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho (UBA).

La recepción de una colaboración no implica asumir un compromiso de publicación. Los textos recibidos serán sometidos a evaluación por pares nacionales e internacionales especialistas en la temática, en parte externos a la entidad editora, bajo la modalidad doble ciego: anonimato de autores y examinadores durante el proceso de evaluación.

El proceso de evaluación consta de tres fases:

1) La **Dirección** y el **Consejo Editorial** seleccionarán y decidirán qué trabajos resultan relevantes y oportunos para ser sometidos a evaluación y para su posible publicación en *Academia* de acuerdo con los objetivos de la revista.

2) Las colaboraciones escogidas serán enviadas (bajo anonimato de autor/es) a un **evaluador externo** experto en la temática, quien a los 30 (treinta) días de recibido el trabajo a evaluar, lo devolverá junto a su dictamen.

Los posibles resultados de la evaluación por pares son:

a) Se recomienda su publicación.

b) Para su publicación se sugieren modificaciones.

c) No se recomienda su publicación.

3) Los autores de los trabajos propuestos recibirán información, de parte de la entidad editora, acerca de:

a) La publicación del trabajo sin modificaciones.

b) Posibles cambios o modificaciones para su posterior publicación.

c) La decisión de no publicar su trabajo.

1. Entrega de originales

1.1. Los trabajos se remitirán a la Revista a través de la siguiente dirección de correo electrónico: academia@derecho.uba.ar. El archivo digital que contenga el texto completo en su versión definitiva deberá ser apto para entorno Windows (formato Microsoft Word).

- Todos los elementos complementarios que integran el documento (tablas, gráficos, cuadros, fotografías, etc.) serán entregados en el soporte y tipo de archivo que sea acordado oportunamente con el editor.

1.2. Los originales deberán observar las **pautas de estilo** contenidas en un documento denominado *hoja de estilo*, que deberá solicitarse al Departamento de Publicaciones.

1.3. Junto al artículo, el/la autor/a deberá aportar un **resumen biográfico** que incluya: nombre/s y apellido/s completo/s, profesión, cargo actual, afiliación institucional (con indicación del país y la ciudad donde se radica la institución), nacionalidad, teléfono, dirección postal y electrónica. La totalidad de los trabajos que se publiquen incluirán, al menos, una dirección de e-mail de por lo menos uno de sus autores.

1.4. Todos los trabajos deben contener un **resumen** en español y en inglés (o el idioma de escritura), de un máximo de 250 palabras (en notas y trabajos breves bastará con 100 palabras). Cada uno deberá estar seguido de cinco palabras clave.

1.5. Las fuentes, las **referencias bibliográficas y bibliografía** deberán estar especificadas correctamente y acordes a las pautas de estilo y deben incluirse al final del manuscrito en orden alfabético.

1.5.1. Las citas directas extensas, cuando superen (aprox.) los 330 caracteres, se escribirán en párrafo aparte, con tipografía de un tamaño dos puntos más pequeño que el del cuerpo y separadas por doble interlineado del mismo, sin comillas ni cursiva (en redonda). Las citas directas con menos de 330 caracteres irán en igual formato que el cuerpo entre comillas y en redonda.

1.5.2. Las citas bibliográficas se harán dentro del texto e incluirán el apellido del autor, el nombre del autor, nombre de artículo, parte, o libro, el lugar, la editorial, el año y el número de la/s página/s, por ejemplo:

- Gargarella, Roberto, *El derecho a la protesta*, Buenos Aires, Ad-Hoc, 2005.

– Gargarella, Roberto, "El valor especial de la expresión", en *El derecho a la protesta*, Buenos Aires, Ad-Hoc, 2005, pp. 23, 30.

1.5.3. Si el artículo presentado es una traducción, deberá indicarse una primera nota al pie con la siguiente estructura y completando los datos que faltan en el modelo: *Publicado originalmente como... <título en inglés> en... <fuente de donde fue extraído el artículo original>. Traducción al español realizada por... <nombre y apellido del/de la traductor/traductora, cargo o profesión, lugar donde estudia o trabaja>.

1.6. Las tablas y figuras deben incluirse en las páginas del texto y estar numeradas consecutivamente (figura 1, cuadro 1, etc.), o bien, debe indicarse su ubicación dentro del texto entre antilambdas <>, por ejemplo: <*Insertar aquí figura 1*>. Deben estar acompañadas por la fuente y el título. Los archivos originales en Excel u otro programa de gráficos deberán enviarse adicionalmente en archivo digital.

1.7. Las fotografías e imágenes deberán cumplir con los mismos requisitos antes mencionados y estar en una resolución superior o igual a 300 dpi. Cuando éstas no fueran obra del autor del artículo, se requiere que las mismas se envíen acompañadas por la autorización de reproducción del titular de los derechos de dichas imágenes.

1.8. El autor debe indicar por medio de una nota a pie donde aparezca su nombre (debajo del título del artículo) lo siguiente (igual estructura y completar con los datos que faltan): ** <cargo o profesión del autor>. <Pueden incluirse agradecimientos del autor>.

2. Configuración de la página y tipeado

2.1. El texto debe configurarse de acuerdo con las siguientes características:

- Tamaño de página: A4.
- Márgenes: Superior: 3 cm; inferior 2,5 cm; derecho e izquierdo: 3 cm.
- Fuente: Times New Roman 12.
- Párrafo: interlineado 1,5. Sin sangrías ni espacios adicionales antes o después de los párrafos. Sin justificar.
- Páginas numeradas consecutivamente a partir del número 1.
- En los títulos no se usarán mayúsculas ni otras variantes (por ejemplo, no debe escribirse "LA INFORMACIÓN Y SU TRATAMIENTO", sino "La información y su tratamiento").
- Los títulos se numerarán de acuerdo al siguiente esquema:

I. Título principal
  A. Subtítulo
    1. Subtítulo de segunda jerarquía

Para solicitar la hoja de estilo, así como cualquier otra información, puede contactarnos a:

Secretaría de Redacción
Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
Departamento de Publicaciones
Facultad de Derecho – Universidad de Buenos Aires
Av. Figueroa Alcorta 2263
(C1425CKB) Ciudad de Buenos Aires, Argentina
Tel./Fax: (5411) 4809-5668/(5411) 5287-6762
academia@derecho.uba.ar
dpublica@derecho.uba.ar
ISSN en línea: 2422-7153

Guidelines to submit originals

Academia is a publication of the University of Buenos Aires Law School aimed at disclosing works related to law teaching theory and investigation.

In order to be considered for publication, works must be unpublished or not widespread in Latin-America or Spain, they must be updated and they must involve a relevant contribution on theoretical o empirical issues.

Submittal of a work for its publication involves the author's authorization for its reproduction, in any format and by any means whatsoever, at any time deemed appropriate by the journal. Originals shall not be returned.

Receipt of a work does not involve an obligation to publish it. The Evaluation Committee will evaluate works considering both content and formal aspects.

1. Requirements to submit original works

1.1. Works should be submitted to the Publications Department by e-mail (academia@derecho.uba.ar), as an electronic Windows-compatible file (Microsoft Word) with the full text of the work's final version. Supplementary material (tables, graphics, photographs, etc.) should be included in the format previously agreed on with the editor.

1.2. Original documents must comply with the style guidelines stated in the document named *hoja de estilo* available at the Publications Department.

1.3. A summary of a maximum extension of 200 words must be submitted in Spanish and in English, and the keywords identifying the article's main contents may be highlighted in the same text or stated in a separate paragraph. The text's heading must include the name and biographical information of the author/s, the institution/s they work for, e-mail address, telephone and fax numbers.

1.4. Sources, references and bibliography must be adequately stated pursuant to the *hoja de estilo* (this document is available at the Publications Department and *on line*) and must be included at the end of the text, following an alphabetical order.

1.4.1. Direct quotes longer than (about) 330 characters must be stated in a separate paragraph, with a roman type two points larger than the one used for the text and double-spaced; inverted commas and italics should be avoided. Direct quotes shorter than 330 characters must have the same type as the body, and must be included in roman type, between inverted commas.

1.4.2. Bibliographical references must be contained in the text and must include: the author's full name, the article's name, part, book, place, publisher, year and page number/s; for instance:

– Gargarella, Roberto, *El derecho a la protesta*, Buenos Aires, Ad-Hoc, 2005.

– Gargarella, Roberto, "El valor especial de la expresión", in *El derecho a la protesta*, Buenos Aires, Ad-Hoc, 2005, pp. 23, 30.

1.4.3. If the article is a translation, the first footnote must be completed including the following information: *Published originally as… [original article's title] in <source of the original text>. Translation into Spanish made by… [full name of the translator, job or position, place where he/she works].

1.5. Tables and figures should be inserted in the pages of the text and numbered consecutively (figure 1, table 1, etc.). Otherwise, their location within the text should be specified between antilambdas <>, for example: <figure 1 should be insert here> as well as the source and title and the original excel or other files containing graphics should be sent separately.

1.6. Photographs and images must comply with the requirements previously mentioned and their resolution must be at least 300 dpi. If these are not the author's creation, a copyright's holder authorization for reproduction must be attached.

1.7. The following information must be included in a footnote inserted under the work's title (using the same structure to complete the relevant information)** <author's job or position> <the author may include words of gratitude>.

2. Page and type set-up

2.1. The text must be set according to the following features:

– Page size: A4.

– Margins: superior: 3 cm; inferior: 2.5 cm; right and left: 3 cm.

– Type: Times New Roman 12.

– Paragraph: 1.5-spaced. Indentation, additional spaces before or after the paragraphs and justification should be avoided.

– Pages should be numbered consecutively starting from number 1.

– Titles should not be written in capital letters (for instance, "Information and its treatment" should be written instead of "INFORMATION AND ITS TREATMENT").

– Titles should be numbered according to the following structure:

I. Main title

A. Subtitle

1. Second subtitle

To request an *hoja de estilo* or send a work, please e-mail us to:

Secretaría de Redacción
Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho
Departamento de Publicaciones
Facultad de Derecho – Universidad de Buenos Aires
Av. Figueroa Alcorta 2263
(C1425CKB) Ciudad de Buenos Aires, Argentina
Tel./Fax: (5411) 4809-5668/(5411) 5287-6762
academia@derecho.uba.ar
dpublica@derecho.uba.ar
ISSN en línea: 2422-7153

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN LOS TALLERES GRÁFICOS
DE IMPRENTA LUX S. A., H. YRIGOYEN 2463, SANTA FE,
EN EL MES DE MAYO DE 2025