

Articulación de docencia-investigación- extensión para una práctica pedagógica crítica en la enseñanza de los Derechos Humanos

Alejandro Medici¹

1. Diagnóstico: educación en derechos humanos desde la mirada de la crítica jurídica y la pedagogía crítica

En lo que sigue, esbozamos un diagnóstico acerca de la educación jurídica y dentro de ella, de la educación en derechos humanos, que abreva en las corrientes de crítica jurídica y de pedagogía crítica que consideramos centrales para mejorar las prácticas de educación en derechos humanos en las academias de derecho.

A la hora de analizar críticamente la educación jurídica formal, existiría un potencial campo de convergencia entre la pedagogía crítica, entre otros, en el aspecto resaltado por Henry Giroux: “La pedagogía, en su sentido más crítico, ilumina la relación entre conocimiento, autoridad y poder. Llama la atención sobre cuestiones concernientes a quién tiene el control sobre las condiciones para la producción del conocimiento”².

El modelo educativo de las facultades de derecho no puede desvincularse de los modelos de universidad ni de los contextos históricos, pero en general puede decirse que, en los campos jurídicos latinoamericanos, existe una forma de autonomía de las instituciones de educación jurídica en el sentido de tener una cierta inercia resistente a los cambios exigidos históricamente por diversos contextos sociales.

¹ Profesor titular de Derecho Político UNLP y UNLPam. Doctor en Derechos Humanos por la Universidad Pablo de Olavide, Sevilla. (medici.alejandro@gmail.com)

² Giroux, Henry. *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. Barcelona. Paidós. 1996.

Los estados de América Latina en su proceso de construcción han estado condicionados por variables macro-estructurales que Boaventura de Sousa Santos³ sintetiza en tres grandes aspectos que resulta necesario tomar en cuenta a la hora de analizar las prácticas jurídicas:

- a) Desde el punto de vista histórico material y el largo plazo la posición de nuestros estados en el sistema mundial capitalista, se ubican en la periferia o semiperiferia⁴.
- b) La ruta de entrada en la modernidad, diversa de la de otras regiones del mundo. Podría decirse que la modernidad en América Latina va acompañada por el rostro oscuro de la colonialidad⁵, impactando esto en las características del campo jurídico (adopta pasivamente instituciones estadounidenses y europeas) y postcolonial que se superpone a la complejidad y formas plurales de normatividad social de las respectivas sociedades.
- c) La cultura jurídica dominante de origen europeo continental con influencias del constitucionalismo de los Estados Unidos.

A su vez, esta configuración socio-histórica le ha dado a los campos jurídicos en nuestro subcontinente una textura particular con las siguientes características:

1. El pluralismo jurídico, la coexistencia de múltiples sistemas normativos junto al derecho estatal.
2. La ineficacia instrumental del derecho estatal que además es variable y selectiva en función de las jerarquías y divisiones sociales. Por ejemplo, el derecho penal es selectivo de los delitos cometidos por los sectores populares pero

³ Santos, Boaventura de Sousa. *La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia-Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos. 2002. Pg.69.

⁴ Wallerstein, Immanuel. *Análisis de sistemas-mundo. Una introducción*. México D.F. Siglo XXI. 2006. pg.26.

⁵ Mignolo, Walter. *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid. Akal. 2003. pg. 19.

altamente ineficaz a la hora de punir ilícitos económicos de gran cuantía vinculados a la malversación de fondos públicos, la corrupción, los delitos de cuello blanco de las corporaciones económicas y sus agentes. También los sistemas fiscales son altamente ineficaces a la hora de imponer tributos a las grandes rentas y operaciones especulativas y se descargan sobre el consumo de bienes y servicios.

3. El autoritarismo. Uso frecuente de la coacción estatal selectiva como ratio última del orden jurídico.

Tampoco puede desvincularse esta reflexión de la función social normativa: es decir el carácter social del derecho y de todo derecho y su relación con el poder ya que ello incidirá en la diferencia entre una educación jurídica reproductiva y una educación jurídica crítica y problematizadora. El derecho es una forma de normatividad social que se diferencia de otras formas normativas por desarrollar unos órganos especializados de sanción y por dirigirse en principio a las manifestaciones externas de la conducta, es decir, aquellas que tienen consecuencias en la vida de relación intersubjetiva.

Desde este punto de vista, la mirada jurídica descubre una trama que recubre infinidad de conductas cotidianas ya que el derecho configura un juego de lenguaje en el sentido de Wittgenstein (un conjunto de prácticas discursivas que involucran la materialidad de acciones, rituales que se dan en la vida intersubjetiva y que incluso son internalizadas de forma más o menos acrítica por los agentes, aunque no sean juristas ni profesionales del derecho)⁶.

Pero además estos juegos de lenguaje que configuran las prácticas jurídicas tienen la peculiaridad de imputar consecuencias o efectos a esas palabras, relaciones y acciones. Es decir, el discurso jurídico produce estados de cosas, realidades, tiene efectos performativos.

⁶ Wittgenstein, Ludwig. *Investigaciones filosóficas*. Barcelona. Crítica. 2008. pg.25 y ss.

Así como el saber pedagógico distingue la educación formalizada y sistematizada de la formación en general o socialización que se da como función propia de la totalidad del ambiente social⁷, podría decirse que hay una experiencia jurídica cotidiana generalmente opaca e inconsciente, por la que todos somos actores de las prácticas jurídicas y en alguna medida formados en ellas.

Existiría un nivel de la experiencia jurídica incorporada al sentido común de los individuos o grupos sociales, entendido en el sentido de Gramsci como la visión acrítica del mundo que los hombres recogen en los variados ambientes materiales y morales en que reproducen su vida, que incluye nociones filosóficas popularizadas, folklore, tradiciones y orientaciones normativas implícitas internalizadas, donde el derecho cumple también una función formativa genérica⁸.

En definitiva, todas las personas tienen un grado de formación sobre el derecho: al ser éste un discurso normativo con efectos performativos que recubre los actos más cotidianos en sociedades fuertemente juridificadas.

Esa experiencia y formación jurídica difusa se distingue de la formación profesional especializada y diferenciada en el discurso jurídico que tiende a producir a los juristas como un grupo profesional entrenado en la creación y aplicación de ese discurso y en la imputación de sus efectos.

En los campos jurídicos latinoamericanos existen obstáculos de hecho económicos, sociales y culturales que abisman aún más esta brecha y dificultan la participación de los sujetos de derechos humanos de forma más activa y consciente en las prácticas o la experiencia jurídica, tanto a nivel cotidiano micro como en las cuestiones macro que involucran alternativas de políticas del derecho. Existen numerosos grupos sociales que,

⁷ Gimeno Sacristán, José. *La pedagogía por objetivos*. Madrid. Morata. 1992. pg.17.

⁸ Gramsci, Antonio. *Antología*. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán. México. Siglo XXI. 1987. pgs. 367/399.

siendo formalmente iguales en derecho, sufren sin embargo las condiciones de una fáctica sub-ciudadanía. Las características y el modelo de profesional generado por la educación jurídica formal tienden a reproducir esta brecha.

La educación jurídica formal ha abstraído, sistematizado y tecnificado ese saber y esta operación no es neutral ni objetiva, sino que tiene siempre una relación con el contexto histórico social. Esto conlleva una distribución asimétrica del poder en el cumplimiento de la función social normativa, que es naturalizada por la educación jurídica tradicional y problematizada por las posiciones jurídicas críticas⁹.

En general puede decirse que la enseñanza jurídica se centra en la formación profesional de abogados de mercado o de estado con una metodología apegada a la sacralidad de los textos jurídicos legales y judiciales, que nos trae reminiscencias escolásticas; el culto de la autoridad de los grandes tratadistas y la tendencia a reproducir como modelo de referencia profesional y de autoridad a los ámbitos externos de instituciones judiciales, colegios profesionales, y las convenciones al uso en el ejercicio de la profesión.

Las reflexiones de Paulo Freire, acerca de la educación en su modalidad bancaria, parecen sumamente pertinentes a la hora de esbozar las características que generalmente tiene la educación jurídica, desarrollada por abogados, abogadas, jueces, juezas etc., que usualmente carecen en nuestro país de formación docente, realizada desde la referencia a la textualidad de la norma jurídica y exigiendo de parte del estudiante, la realización de ejercicios memorísticos: “En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten”¹⁰.

⁹ Entelman, Ricardo. *Discurso normativo y organización del poder. La distribución del poder a través de la distribución de la palabra*. En: Marí, Enrique et al. 3ª ed. Materiales para una teoría crítica del derecho. Buenos Aires: Lexis Nexis-Abeledo Perrot. 2006. pg. 209.

¹⁰ Freire, Paulo. *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 2ª ed. Buenos Aires: Siglo XXI. 2002. pg.78.

La educación jurídica se presenta como el entrenamiento en un discurso competente especializado y cuyos juegos de lenguaje conforman un conjunto altamente burocratizado, ritualizado y opaco para la población leiga, un saber presuntuoso de sus características técnicas y objetivas muchas veces presentadas en forma descontextualizada y ahistórica.

Incluso aunque el desarrollo de nuevas ramas de estudios jurídicos vinculadas a la noción de interés público y/o dignidad humana (derecho ambiental, derechos de usuarios y consumidores de servicios públicos, derechos humanos en general) son incluidas en el currículo oficial, permanece un sesgo que acentúa la importancia de la enseñanza dogmática de las materias codificadas de derecho privado y el currículo oculto (los modelos de autoridad pedagógica y referencia profesional, los rituales de examen y evaluación en general), constituyen una preparación para la jerarquía, y agregamos nosotros, para la defensa acrítica de los intereses sociales que tienen capacidad económica y competencia cultural para demandar y proveerse de servicios jurídicos y acceder a la tutela legal.

Como lo explicaba Joaquín Herrera Flores, la “ciencia jurídica” y la sociedad son vistos desde una perspectiva técnica y formal. Lejos de ser avalorativa, esta mirada lleva implícitos valores como los de la utilidad, la eficiencia y el orden, como pautas imprescindibles del éxito económico y social. De ahí a postular una sociedad basada en los pilares de la centralización, la especialización y la jerarquía hay un corto trecho. Estos valores son inseparables “...de un modo de existencia humana en que la maquinación de los medios es principalmente y sobre todo la manipulación de los seres humanos para que encajen en patrones de conducta obediente, y es apelando a su eficacia como el gerente reclama su autoridad dentro de un estilo manipulador”¹¹.

Todas estas funciones se vehiculan a través del ritualismo, como dice Capella “la conservación de la parafernalia de los

¹¹ Herrera Flores, Joaquín. *Crítica jurídica y estudios de derecho*. En: Revista de Direito Alternativo. Sao Paulo. Nro.5. pp. 67-92. Enero de 1995. pp.214.

tribunales, de su escenografía y atrezzo –minuciosamente regulados–, responde a la finalidad de presentar a los magistrados por encima de la sociedad civil y diferentes de sus miembros”¹². Escenografía y ritualismo que se aprenden e internalizan en las facultades de derecho a través del modelo de referencia que suponen los propios docentes, desde sus usos y vestimentas, en los tribunales examinadores: verdaderos rituales de paso que van formando a los estudiantes en el formalismo de los papeles que deberán desempeñar en el ejercicio de la profesión y constituyen un currículo implícito para internalizar, y desarrollar los esquemas cognitivos necesarios para participar en el futuro en las relaciones de autoridad, incorporando la importancia de las apariencias externas que distinguen a los abogados del resto de la sociedad. Como sostiene Duncan Kennedy, la educación legal es una “preparación para la jerarquía”¹³.

Esta continuidad de los códigos simbólicos, rituales y apariencias externas que se da entre las facultades de derecho y los tribunales y otros ámbitos del campo jurídico, tiene que ver también con el bajo nivel de profesionalización de la educación jurídica en América Latina, y en Argentina, donde la mayoría de los docentes tienen como actividad principal la profesión o son funcionarios judiciales o jueces, siendo la actividad educativa un mero complemento que refuerza, sobre todo, su prestigio social y capital simbólico.

Para estudiar estos mecanismos de reproducción del campo jurídico, el ámbito de investigación más adecuado es el de la enseñanza de las ramas codificadas del derecho, ya que constituyen el núcleo de la formación de las profesiones jurídicas, tanto en términos cuantitativos (tiempo concedido a estas materias en la formación), como cualitativos (peso simbólico que tienen estas materias en la formación).

¹² Capella, Juan Ramón. *Fruta prohibida. Una aproximación histórico-teórica al estudio del derecho y del estado*. Madrid. Trotta. 2001. pg.155.

¹³ Kennedy, Duncan. *La educación legal como preparación para la jerarquía*. En: Courtis, Christian (Comp.) *Desde otra mirada. Textos de teoría crítica del derecho*. Buenos Aires: EUDEBA. 2009. pg.549.

El ideal pedagógico de la formación jurídica ilustrada a partir de la centralidad de la codificación (teniendo como modelo fundante el proceso iniciado a partir de la codificación civil francesa), sigue siendo dominante en las facultades de derecho latinoamericanas. La importancia asignada al estudio del derecho privado codificado produce un “efecto de naturalización”, de identificación de las categorías fundamentales del derecho con las categorías del derecho civil decimonónico.

El “método de enseñanza” tiende a reproducir los cánones del formalismo jurídico europeo:

- Se concede importancia central a la memorización del contenido de las normas, trasuntando un juicio implícito acerca de la legitimidad y el carácter racional de los contenidos de la legislación. Existe una pervivencia del modelo “bancario” en términos de Paulo Freire.
- Se asigna particular importancia a la enseñanza de las teorías generales formalizadas de cada rama o institución jurídica.
- El estudio de la jurisprudencia o derecho judicial tiene un lugar secundario, destinado a completar dudas o puntos oscuros que pueden desprenderse de la exposición del sistema o las teorías generales.
- El espacio pedagógico concedido a las materias que propicien una reflexión sobre el carácter político ideológico de las prácticas jurídicas, o sobre las diferencias entre el derecho de los libros y el derecho “en acción”, es relegado a una función absolutamente secundaria y complementaria, de cultura general, en la formación jurídica.
- Como consecuencia del efecto concurrente de la epistemología positivista y el énfasis pedagógico en el formalismo, la discusión interdisciplinaria tiene un lugar marginal en la enseñanza del derecho¹⁴.

¹⁴ Courtis, Christian. *Enseñanza jurídica y dogmática en el campo jurídico latinoamericano: apuntes para un debate necesario*. En: García Villegas, M. y Rodríguez, C.A. (eds.) *Derecho y sociedad en América Latina. Un debate sobre los estudios jurídicos críticos*. Bogotá:

Sin embargo, cada vez más esta formación profesional no se adecua a las necesidades sociales externas que son planteadas a los profesionales del derecho, existe saturación de profesionales que pretenden ser juristas de mercado, a través del ejercicio profesional como “arte liberal” o subsidiariamente, como funcionarios de la administración estatal o del poder judicial. Sumado esto a la no visualización de la enseñanza e investigación jurídicas como actividades propias de la formación y ejercicio profesional, sino como complementos secundarios o actividades residuales. Como consecuencia, se produce una verdadera devaluación del abogado que afecta especialmente a las generaciones recientemente graduadas, pero que es general.

Los problemas sociales, culturales y ambientales vinculados a sociedades complejas, que cada vez se dejan recortar menos por la dicotomía tradicional entre lo público-privado y estado –sociedad civil, demandan una formación profesional diversa, que en general no es prevista ni facilitada por las facultades de derecho. Al mismo tiempo, lo que se mueve afuera de la universidad entra en las aulas a través del reclutamiento masivo de estudiantes, los que van descubriendo con mayor o menor dificultad que únicamente algunos de ellos desembocarán en los ansiados papeles tradicionales de abogados, escribanos, funcionarios judiciales o jueces.

Pero los educadores jurídicos tienen en este interés o problema de inserción socioprofesional de los estudiantes un “punto ciego”, normalmente se niegan a discutir la educación jurídica desde la conformación del mercado de trabajo y el derecho al trabajo de los abogados por venir. Cabe decir que los estudiantes en la mayoría de los casos tampoco lo hacen, reproduciendo en su paso por la facultad y aún en su participación en órganos estudiantiles y de cogobierno académico, los modelos de referencia institucionales y profesionales, hasta que el choque con la realidad es inevitable.

Universidad Nacional de Colombia-Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos. 2003. Pgs.76/77.

Por otro lado, se proponen periódicamente, con insistencia, falsas soluciones que hacen a debates no saldados, pese a que a nivel constitucional y legal, en el caso de nuestro país, el acceso a la educación superior es un derecho: O bien se busca restringir el ingreso acentuando la selectividad fáctica del contexto social a través de cursos selectivos, o bien se produce la negativa a considerar seriamente salidas profesionales distintas a las típicas.

A lo sumo como producto secundario y desjerarquizado: se admiten la función pública, la enseñanza y la investigación, pero como salidas subsidiarias e inferiores a la luz de los modelos profesionales dominantes¹⁵.

Pero hasta aquí, más que hacer algún aporte a una pedagogía jurídica crítica, en realidad estamos confinados en los límites de una teoría crítico-reproductivista de la educación jurídica que no proyecta una praxis transformadora ni esperanza en lo "todavía no", en lo que puede llegar a ser¹⁶.

2. Educación universitaria y articulación de docencia, investigación y extensión

En la continuidad del sistema escolar, la educación superior formada por el ciclo universitario y postuniversitario puede ser analizada a partir de estas categorías de complejidad dialéctica que hacen a la totalidad de la función social educativa.

La universidad por una parte institucionaliza la cultura superior, y por otra parte provee una formación especializada en profesiones, es decir, profesionaliza. Nuevamente si bien estas funciones las realiza a partir de una potencial autonomía y distancia no pueden entenderse sino en el contexto societal y epocal que nos hablan de una cierta articulación entre estructuras y contextos económicos sociales y políticos y modelos

¹⁵ Barcellona, Pietro y Cotturri, Salvatore. *El estado y los juristas*. Barcelona. Fontanella. 1976. pgs.38/39.

¹⁶ Freire, Paulo. Op. cit. pgs. 24/25.

universitarios de institucionalización y formación profesional. Pero de nuevo puede también entenderse el potencial crítico de esta función si se piensa en la universidad como servicio público y como construcción de un saber problematizante donde lo definitorio sea la búsqueda y el cuestionamiento antes que las conclusiones últimas de las ciencias¹⁷.

Es decir, además de la acumulación y preservación de la cultura superior y de la formación de profesionales especializados existe una función formativa general que conecta con un saber crítico y problematizador, la noción de servicio público y la discusión y aporte a proyectos sociales emancipadores. Entre estos extremos se juega la dialéctica de la educación en la peculiar textura del espacio universitario. Sobre todo en la formación de intelectuales críticos, que puedan aportar a proyectos de transformación social más allá de su idoneidad técnica profesional.

Dicha formación universitaria crítica, problematizadora y como servicio público tiene una de sus condiciones de posibilidad, en la forma de pensar y practicar la articulación de D,I,E. Se trata de generar un continuo “bucle recursivo”, es decir una relación de recursividad organizacional¹⁸ entre la educación, la investigación y la extensión de forma tal que estas actividades se refuercen mutuamente. La investigación sirve para abrir y generar nuevos problemas y soluciones, la extensión para socializar y aplicar conocimiento y cultura, que a su vez se transfiera a la formación y competencias profesionales en estrecho contacto con la realidad social; finalmente, que el desarrollo y experiencia de ambas se transfieran a los contenidos de una educación profesional. No basta entonces con enunciar y practicar las misiones de la universidad de forma agregativa y yuxtapuesta: educación + investigación + extensión, sino buscar un circuito recursivo que abone el carácter formativo, crítico y problematizador, por el que la educación

¹⁷ Nassif, Ricardo. *Teoría de la educación*. Madrid. Cincel-Kapelusz. 1984. pg. 313.

¹⁸ Morin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona. Gedisa. 1998.

universitaria se transforma en un verdadero servicio público y articula potencialmente con proyectos sociales emancipadores:



Desde lo experiencial como docentes investigadores y extensionistas en facultades de derecho (UNLP, UNLPam) y concretando esta reflexión sobre las funciones universitarias (D,I,E) en la educación jurídica, creemos que más allá de reconocer todo lo positivo que supone la jerarquización al mismo nivel de las otras dos funciones a través de programas de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación (por lo menos hasta 2015) y de las propias universidades públicas, en general, se siguen concibiendo a la extensión universitaria en las facultades de derecho como vínculo con el contexto social generalmente unidireccional (institución-sociedad) de forma desconectada de su necesaria articulación con la investigación y de la transferencia a través del ejercicio de la docencia.

En el mejor de los casos, se piensa la función extensionista en el campo del derecho como un ámbito para expandir las prácticas de adaptación profesional dentro de las exigencias de las reformas curriculares de los planes de estudios, y se vincula esta exigencia a la educación en derechos humanos.

En cuanto a la investigación, se piensa desde resabios activos de la metodología positivista que se descubren hurgando en los proyectos de investigación, o desde distintas hermenéuticas del discurso jurídico en sus diversas variantes que se vinculan con la comprensión del producto textual (normas, sentencias, etc.) pero no se articulan en forma activa con los procesos sociales que son su proceso de producción. De esta forma se mantienen en la investigación jurídica rígidos dualismos entre

sujeto investigador/objeto de investigación, teoría y práctica, investigación jurídica y praxis jurídica.

Dados estos parámetros es lógico que en el mejor de los casos la docencia transfiera la experiencia personal de los docentes, sin buscar intencionalmente la vinculación de los contenidos de investigación y las experiencias de extensión con la transferencia docente como metodología conciente, buscada en tanto objetivo valioso y que debe ser sistematizada dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los derechos humanos en la educación jurídica. Un enfoque diverso y de fuertes afinidades electivas con la centralidad de los derechos humanos en un proceso de educación jurídica crítica, y con una práctica pedagógica acorde, sería la introducción de las metodologías de investigación acción participativa, cuestión que en este texto por problemas de espacio sólo podemos mencionar.

3. Experiencias

En lo que sigue, y habiendo encuadrado el tema, nos interesa compartir las experiencias que motivan estas reflexiones. La primera fue desarrollada a través de nuestra responsabilidad a cargo de la secretaría de extensión universitaria de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP en el bienio 2005/2007, por intermedio del programa denominado de “Prácticas jurídicas en la comunidad”, en el mismo se articularon, durante un breve período de tiempo, las funciones de extensión, investigación y docencia universitarias.

El programa tenía como objetivo formar a los futuros abogados en problemáticas jurídicas relevantes sociales, ambientales, de derechos de incidencia colectiva y de derechos humanos en un sentido amplio, contribuyendo a acentuar el perfil social del graduado.

Para cumplir con ese fin se suscribieron convenios con entidades sin fines de lucro y organizaciones no gubernamentales dedicadas a esas problemáticas. El listado de las entidades con las que se realizaron convenios en ese momento:

- Federación de Instituciones y Entidades Deportivas y Culturales de La Plata.
- Federación de Bibliotecas Populares de la Provincia de Buenos Aires.
- Asamblea Permanente por los Derechos Humanos (A.P. D.H.)
- Fundación Biosfera
- Asociación de Defensa de los Derechos de Usuarios y Consumidores (DEUCO)
- Observatorio Para las Minorías
- Observatorio Social de la Provincia de Buenos Aires.

En este marco se implementaron cursos y prácticas tutorizados y se otorgaron 20 becas de extensión universitaria de \$200 mensuales (en 2005) para realizar prácticas jurídicas en algunas de las entidades con las cuales se han firmado convenios, cuyas actividades se organizaron en conjunto con dichas organizaciones y entidades. Durante el período de realización del programa, la facultad se vinculó con la Comunidad a través de políticas de extensión, que, al mismo tiempo de prestar servicios a la sociedad, permitieron mejorar la formación práctica de nuestros estudiantes y graduados.

En el marco del Programa de Prácticas Jurídicas en la Comunidad y de los convenios a esos efectos firmadas con las organizaciones mencionadas, se desarrollaron, solamente durante el 2005 aproximadamente 80 prácticas jurídicas, de ellas 20 correspondientes a estudiantes seleccionados por medio del programa de becas.

Las mismas se dieron en el marco de los cursos teórico-prácticos que coorganizó la Secretaría de Extensión con las siguientes asociaciones y entidades locales: Fundación Biosfera, APDH La Plata, Observatorio para las Minorías, Asociación DEUCO, Observatorio Social de La Provincia de Buenos Aires. Estos cursos teórico-prácticos actuaron como instancia formativa de las y los estudiantes que participaban del programa,

por resultar becados o por elección propia. Fueron dictados por abogados que trabajan en dichas organizaciones, bajo la coordinación de docentes de la facultad especializados en los temas vinculados a la esfera de actuación de las organizaciones, por tanto, a los contenidos de los cursos, para eso se recurrió a docentes del Instituto de Derechos Humanos de la Facultad, y también de asignaturas como Derecho Constitucional y Laboral.

Además de formar a los próximos graduados en aspectos sociales relacionados con los derechos humanos en el ejercicio de la profesión jurídica, el resultado de las prácticas debía volcarse como un trabajo de investigación que el estudiante podía validar al ser reconocido como seminario de grado. El seminario de grado es una actividad formativa obligatoria en el plan de estudios de la carrera de derecho de la UNLP que se supone debe cumplir con la función de formar en metodología de la investigación aplicada a un problema jurídico a los futuros graduados. Lamentablemente con el tiempo, la práctica ha deformado el sentido del mismo, cumpliendo meramente la función de ser, frecuentemente, un trabajo monográfico dirigido por un docente. Es decir, como instancia formativa para desarrollar investigación jurídica aplicada tiene deficiencias bastante acusadas.

En el caso del Programa, se buscó lograr la articulación E, I, D promoviendo y poniendo como condición para el otorgamiento de las becas, que los estudiantes tuvieran la opción de realizar simultáneamente su seminario de grado en esta modalidad, volcando los resultados en el formato de un trabajo de investigación vinculado a un tema que refleje su experiencia de colaboración y las actividades prácticas realizadas en las entidades o asociaciones participantes. Para ello se obtuvo la colaboración de la secretaría de investigación, que incluyó el programa con sus actividades formativas áulicas y prácticas y su resultado en la forma de informe de investigación como homologable al seminario de grado.

Lamentablemente en 2008 el programa fue discontinuado. Estaba previsto una formación metodológica común que cimentara la articulación docencia, investigación, extensión a través

de la investigación acción participativa (IAP) aplicada al campo jurídico. La metodología IAP al romper los dualismos tajantes entre sujeto/objeto, teoría/práctica, e investigación/acción resulta, a nuestro juicio, la más adecuada desde el punto de vista de la formación para y la promoción de la articulación recursiva entre docencia, investigación y extensión universitarias, máxime si hablamos de aspectos sociales del ejercicio de la abogacía necesariamente vinculada a los derechos humanos en su interdependencia e indivisibilidad como una perspectiva transversal que debiera atravesar toda la formación jurídica.

Como balance de esta breve experiencia, que fue posible en un contexto donde se estaban empezando a remontar, pero todavía se sufrían, importantes restricciones presupuestarias en el ámbito de la extensión universitaria. En el período inmediatamente posterior la promoción y la financiación de proyectos de extensión universitaria se incrementaron significativamente hasta 2015 inclusive, así como el organigrama de la secretaría de la universidad y la de nuestra propia facultad.

Por otro lado, la mayor dificultad estuvo dada en la tarea de generar un consenso institucional acerca de la necesidad de articular la extensión con un canal de doble vía, no unidireccional de asistencia de la facultad a la sociedad, sino asumiendo los saberes prácticos en la defensa específica de aspectos sociales de la abogacía vinculado a las organizaciones que participaron por medio de los convenios. Otro tanto puede decirse de la articulación a ese fin de las actividades investigativas de los estudiantes (fuertemente devaluadas entonces como tales), vinculadas a la obligación de acreditar el seminario de grado, a partir de los insumos de la extensión universitaria en las organizaciones sociales.

Los esfuerzos presupuestarios y de generación de consenso institucional, no obstante, no lograron consolidar en una política perdurable, a nuestro juicio debido a que se insertaron en una iniciativa que no fue asumida como política de la facultad más allá del esfuerzo en tal sentido de la secretaría de extensión y de la gestión a cargo del gobierno de la facultad en ese

entonces. Creo el factor más importante para ese resultado, que a priori puede parecer decepcionante, es que la iniciativa y la experiencia no había sido pensada en el marco de los necesarios cambios curriculares que debía tener la carrera de derecho¹⁹.

Pero por el lado positivo, creo que se generan insumos importantes a la hora de pensar como articular docencia, investigación y extensión en la educación en derechos humanos y de cara a la reforma de los planes de estudios en esa dirección. Por lo pronto, tuvimos ocasión de aprovechar esa experiencia en la discusión que se diera en el consejo directivo de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam en ocasión de crear y reglar el funcionamiento del Observatorio de Derechos Humanos (ODH) de la misma en 2014.

Dependiente de la secretaria de extensión universitaria de la facultad, el ODH tiene como finalidad monitorear los procesos de adaptación legislativa de los tratados de derechos humanos en la Provincia de La Pampa, contribuir en la formulación e implementación de políticas públicas más eficaces sobre derechos humanos y evaluar las prácticas sociales en la materia. Su potencialidad no estriba solamente en la generación y sistematización de información que pueda ser usada para evaluar las violaciones de derechos humanos en distintos ámbitos, así como de las políticas públicas dirigidas a promoverlos y protegerlos, sino también en la articulación con la sociedad civil y las distintas instancias estatales, constituyéndose en un espacio de articulación y producción de insumos para las actividades de extensión, de investigación y de docencia. Ello quedó reglado en la metodología de trabajo acordada y plasmada en el art. 8

¹⁹ Cabe mencionar que desde entonces la facultad de ciencias jurídicas y sociales de la UNLP ha desarrollado significativos avances en el área de extensión universitaria, así como se ha aprobado por el consejo académico la reforma del plan de estudios con una importante ampliación y diversificación de las modalidades de enseñanza práctica. Resta estudiar el impacto de estas modificaciones en la articulación de docencia, investigación, extensión vinculadas a la educación en derechos humanos, entendida como contenido transversal en la educación jurídica. Sin dudas, hoy, los cambios que se han producido en la facultad, si bien distan de ser categóricos, brindarían un marco más receptivo para una experiencia como la que estamos recordando, a más de diez años de su implementación.

de su reglamento de funcionamiento. Allí se establece que el ODH “desarrollará sus tareas en base a una metodología que articule las experiencias y esfuerzos de los miembros de la comunidad universitaria en docencia, investigación y extensión”, y también que lo hará “procurando la transversalización de los contenidos en relación a todas las asignaturas”.

Infelizmente, en la actualidad el ODH funciona organizando conferencias y paneles esporádicamente. Su potencial expresado en su reglamento aprobado por el Consejo Directivo ha quedado desaprovechado, dada la demora de las autoridades de la facultad para tratar una reforma del plan de estudios, que incorpore una asignatura específica sobre derechos humanos, y el esfuerzo por la transversalización de contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje coherentes con la educación en derechos humanos.

Conclusiones

Como conclusión de todo lo dicho y de las experiencias reseñadas, podemos decir que hoy es una verdad de perogrullo repetir que los derechos humanos deben ser un contenido central y transversal para el desarrollo de los estudios jurídicos en el nivel universitario, además de dar lugar a una o más asignaturas específicas.

Nos interesó aportar a partir de la breve y sugerente, como insumo reflexivo, experiencia narrada, la importancia de repensar la forma de articulación entre docencia, investigación y extensión desde una visión de complejidad y recursividad organizacional que rompa la idea, a nuestro juicio todavía dominante, que ve esas actividades funcional y administrativamente separadas.

Por el contrario, ellas forman una instancia de doble vía que las articula entre sí y con la sociedad a través de su pata extensionista, pero también a través de los contenidos de la investigación en derechos humanos y de la transferencia docente de las experiencias de extensión y de investigación.

Además, la experiencia reseñada demuestra que para tener impacto en la educación jurídica en general, y en la educación en derechos humanos en particular, el esfuerzo debe ser asumido como política institucional en el proceso de la necesaria modificación del plan de estudios y por lo tanto de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las facultades de derecho que supere las limitaciones, que, de la mano de la crítica jurídica y de la pedagogía crítica, hemos procurado diagnosticar en la primera parte.

Bibliografía

- Barcellona, P. y Cotturri, G. *El estado y los juristas*. 1ª ed. Barcelona: Fontanella. 1976
- Capella, J. R.. *Fruta prohibida. Una aproximación histórico teórica al estudio del derecho y del estado*. 3ª ed. Madrid: Trotta. 2001
- Consejo Directivo de la Facultad de Cs. Económicas y Jcas. UNLPam. Res. 176/2014. Anexo 1. Reglamento del Observatorio de Derechos Humanos.
- Courtis, C. *Enseñanza jurídica y dogmática en el campo jurídico latinoamericano: apuntes para un debate necesario*. En: García Villegas, M. y Rodríguez, C.A. (eds.) *Derecho y sociedad en América Latina. Un debate sobre los estudios jurídicos críticos*. 1ª ed. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos. 2003
- Entelman, R. *Discurso normativo y organización del poder. La distribución del poder a través de la distribución de la palabra*. En: Marí, Enrique et al. 3ª ed. *Materiales para una teoría crítica del derecho*. Buenos Aires: Lexis Nexis-Abeledo Perrot. 2006
- Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales UNLP. *Secretaría de extensión universitaria. Memoria de gestión año 2005*. La Plata: mimeo. 2005
- Freire, P. *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 2ª ed. Buenos Aires: Siglo XXI. 2002
- Gimeno Sacristán, J. *La pedagogía por objetivos*. Madrid: Morata. 1992

- Giroux, H. *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. 1ª ed. Barcelona. Paidós. 1996.
- Gramsci, A. *Antología*. 10ª ed. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán. México: Siglo XXI. 1987
- Herrera Flores, Joaquín *Crítica jurídica y estudios de derecho*. En: Revista de Direito Alternativo. Sao Paulo. Nro. 5. pp. 67-92. enero. 1995.
- Kennedy, D. *La educación legal como preparación para la jerarquía*. En: Courtis, C. (Comp.) Desde otra mirada. Textos de teoría crítica del derecho. 2ª ed. Buenos Aires: EUDEBA. 2009
- Mignolo, W. *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. 1ª ed. Madrid. Akal. 2003.
- Morin, E. *Introducción al pensamiento complejo*. 2ª ed. Barcelona: Gedisa. 1994.
- Nassif, R. *Teoría de la educación*. 1ª ed. Madrid: Cincel-Kapelusz. 1984.
- Souza Santos, B. *La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*. 1ª ed. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos. 2002.
- Wallerstein, I. *Análisis de sistemas-mundo. Una introducción*. 2ª ed. México D.F: Siglo XXI. 2006.
- Wittgenstein, L. *Investigaciones filosóficas*. 4ª ed. Barcelona: Crítica. 2008.