



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

Departamento:

Departamento de Derecho y Ciencia Política

**Programa de acreditación:
CyTMA2**

Programa de Investigación¹:

Código del Proyecto:

C2DER-069

Título del proyecto

El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del Derecho: acceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica

PIDC:

Elija un elemento.

PII:

Elija un elemento.

Director:

Mag. Matías Leandro Morales

Director externo:

Codirector:

Integrantes:

Abog. Débora Cecilia Bursztyn

Mag. Yanina Soledad Amarilla

Lic. Mariano Javier Baliño

Mariana Cammarano

Lucía Rodríguez

¹ Los Programas de Investigación de la UNLaM están acreditados con resolución rectoral, según lo indica la Resolución HCS N° 014/15 sobre **Lineamientos generales para el establecimiento, desarrollo y gestión de Programas de Investigación a desarrollarse en la Universidad Nacional de La Matanza**. Consultar en el departamento académico correspondiente la inscripción del proyecto en un Programa acreditado.



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

Investigador Externo, Asesor- Especialista, Graduado UNLaM:

Alumnos de grado: (Aclarar si tiene Beca UNLaM/CIN)

Alumnos de posgrado:

Resolución Rectoral de acreditación: N°

592/21

Fecha de inicio:

01/01/2021

Fecha de finalización:

31/12/2022



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

A. Desarrollo del proyecto (adjuntar el protocolo)

A.1. Grado de ejecución de los objetivos inicialmente planteados, modificaciones o ampliaciones u obstáculos encontrados para su realización (desarrolle en no más de dos (2) páginas)

Respecto a las dificultades el proyecto tuvo su primer escollo durante el primer año debido a que se desarrolló dentro de la persistencia de medidas vinculadas a la pandemia generada por el Covid 19. Esto último llevó a que la agenda deba sufrir modificaciones relacionadas con el contexto. A su vez, por el contrario, durante el segundo año la recuperación del formato presencial en todos los ámbitos profesionales llevó a una mayor dificultad para participar de jornadas o congresos, lo cual, sin embargo, se hizo también en este año, aunque con menor intensidad.

En relación con los objetivos, podemos afirmar que se cumplieron en su mayor parte. En primer lugar, pudimos relevar la práctica docente vinculada al arte y la enseñanza del derecho a través de encuestas y entrevistas sobre el cuerpo docente de las materias Derecho Político, Teoría del Estado y Filosofía del Derecho. Este relevamiento nos permitió reconocer cuál es el estado de la cuestión. Sin poder aquí explayarnos en los resultados, encontramos que la presencia del arte en las aulas en donde se enseña derecho es vaga, no sistemática e intermitente. En segundo lugar, pensamos estrategias pedagógicas de aplicación práctica que pueden fortalecer esta asociación. Sin embargo, entendemos que este punto ha abierto una puerta investigativa que debe profundizarse para que la incorporación del arte sea también programática y no solamente ocurra en alguna o algunas clases durante la cursada, sin por ello estar incorporada de un modo formal y con posibilidad de evaluarse. Por esto último, la intención es presentar un proyecto de investigación el próximo año que piense los modos de incorporar a la literatura al programa de las asignaturas como material de lectura obligatoria. Sin ahondar aquí, de todos modos, queremos anticipar que ya disponemos del marco teórico provisto por una filósofa política y pedagoga estadounidense y un filósofo político, constitucionalista y pedagogo colombiano.

En tercer lugar, a partir de distintas técnicas de investigación pudimos realizar un diagnóstico socio-educativo y cultural respecto al acceso y vinculación con el Arte de la población cursante de la materia Derecho Político en la UNLaM, el cual arrojó algunos resultados sugerentes, al mismo tiempo que permitió observar una correlación entre el acceso a los bienes culturales y la posibilidad de éxito en el ingreso a la carrera y la adaptación al proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior universitaria. Sobre esta información se puede avanzar en la profundización de algunos aspectos que resultan de interés para la temática del próximo proyecto. En cuarto lugar, se sociabilizaron los resultados de diagnóstico, los conceptos centrales, así como algunas experiencias de aplicación del arte y la enseñanza del derecho entre los docentes de la materia. No podemos todavía cuantificar si este esfuerzo redundará en una mayor tasa de aprobación, y la calidad del conocimiento, aptitudes y habilidades adquiridas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en búsqueda de un aprendizaje significativo o profundo. En cuarto lugar, se presentaron *papers* en congresos y jornadas asociadas al tema de investigación en ambos años calendario. Sobre esta cuestión debemos mencionar dos dificultades: por un lado, se observó un desequilibrio entre los distintos miembros del equipo, de manera que algunos participantes produjeron de forma sistemática y en mayor cantidad, mientras que otros no hicieron ningún aporte. Este último se ocasionó a partir de diferentes causas que habría que prevenir y trabajar en el futuro proyecto para que el aporte sea universal o al menos más equilibrado; por otro lado, quedó pendiente la elaboración de



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

un artículo para ser presentado en una revista con referato. Entendemos que las presentaciones en congresos y jornadas servirán de base para cumplimentar este punto en el futuro proyecto.

En quinto lugar, se llevaron a cabo jornadas abiertas con la denominación “El arte y la enseñanza del Derecho” que sirvieron de espacio de difusión, exposición y debate sobre el trabajo realizado en el proyecto de investigación. Dichas jornadas, enmarcadas en el Departamento de Derecho y Ciencia Política de la UNLaM, contaron con paneles de expositores miembros del equipo de investigación y paneles con la participación de expositores invitados quienes expusieron sobre la temática investigada en el proyecto. Esta experiencia resultó fructífera, enriquecedora e inspiradora tanto para el nuevo proyecto, como para fijar algunos conceptos e ideas a partir del debate con docentes ajenos al equipo organizador. Asimismo, la organización de las jornadas significó una gran experiencia en varios aspectos, por ejemplo, por mencionar un ítem sobre el cual habría que hacer ajustes, pudimos comprender de mejor modo estrategias asociadas a la publicidad del evento, así como cuestiones vinculadas a los tiempos de las formalidades internas de aprobación. De los objetivos propuestos, quedó pendiente la creación de redes de vinculación con proyectos de investigación o institutos afines a la temática investigada. A pesar de que intentamos contactarnos con investigadores de la Facultad de Derecho de la UBA y de la UNPaZ, los contactos no prosperaron, ni se tradujeron en un trabajo colaborativo.

Finalmente, por lo antedicho, entendemos que el proyecto alcanzó el objetivo general de realizar un aporte al conocimiento actual sobre la vinculación entre el Arte y la enseñanza del Derecho con énfasis en el Derecho Político y materias afines de UNLaM. Sin embargo, como anticipamos antes, el trabajo abrió nuevas perspectivas para profundizar por este camino investigativo, las cuales se trabajarán en un futuro inmediato. Por último, queremos resaltar un aspecto sobresaliente vinculado con el trabajo de las estudiantes Lucía Rodríguez y Mariana Cammarano, ya que además de exponer por primera vez en un congreso, se involucraron en todas las etapas de la investigación, incluso por encima de miembros con carreras de posgrado. Entendemos que las estudiantes deben tener un rol activo en las investigaciones como parte de un proceso de formación, el cual, en este caso, se dio de un modo integral. Por ello pensamos que este fue un objetivo implícito o no explicitado que se cumplió con creces para nuestra satisfacción como formadores de jóvenes investigadores.

B. Principales resultados de la investigación

B.1. Publicaciones en revistas (informar cada producción por separado)

Artículo 1:	
Autores	
Título del artículo	
N° de fascículo	
N° de Volumen	
Revista	
Año	
Institución editora de la revista	
País de procedencia de institución editora	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

URL de descarga del artículo	
N° DOI	

B.2. Libros

Libro 1	
Autores	
Título del Libro	
Año	
Editorial	
Lugar de impresión	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del libro	
N° DOI	

B.3. Capítulos de libros

Autores	
Título del Capítulo	
Título del Libro	
Año	
Editores del libro/Compiladores	
Lugar de impresión	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del capítulo	
N° DOI	

B.4. Trabajos presentados a congresos y/o seminarios

Autores	<i>Cammarano, Mariana Rodríguez, Lucía</i>
Título	<i>La vinculación del arte y la enseñanza del Derecho constitucional como fortalecedor de los valores democráticos</i>
Año	<i>2021</i>



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

Evento	<i>XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia</i>
Lugar de realización	<i>Rosario, Santa Fé</i>
Fecha de presentación de la ponencia	<i>09/11</i>
Entidad que organiza	<i>Universidad Nacional de Rosario</i>
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

Autores	<i>Bursztyn, Débora Cecilia. Morales, Matías Leandro</i>
Título	<i>"El arte y la enseñanza del Derecho Político: fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas para la utilización de estímulos artísticos en la formación en Abogacía"</i>
Año	<i>2021</i>
Evento	<i>XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia</i>
Lugar de realización	<i>Rosario, Santa Fé</i>
Fecha de presentación de la ponencia	<i>09/11</i>
Entidad que organiza	<i>Universidad Nacional de Rosario</i>
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

Autores	<i>Morales, Matías Leandro</i>
Título	<i>Arte y Derecho: reflexiones sobre la potencialidad de la incorporación de obras artísticas para la enseñanza del derecho político</i>
Año	<i>2021</i>



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

Evento	<i>XI Jornadas de Enseñanza del Derecho</i>
Lugar de realización	<i>Ciudad Autónoma de Buenos Aires</i>
Fecha de presentación de la ponencia	<i>12 y 13/10 (Repositorio Virtual)</i>
Entidad que organiza	<i>Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires</i>
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	
Autores	<i>Bursztyn, Débora Cecilia</i>
Título	<i>"Imagen de lo femenino. Dispositivos de control bajo condicionamientos de debilidad y delicadeza"</i>
Año	<i>2021</i>
Evento	<i>XV Congreso Nacional de Ciencia Política</i>
Lugar de realización	<i>Rosario, Santa Fé</i>
Fecha de presentación de la ponencia	<i>10/11</i>
Entidad que organiza	<i>Universidad Nacional de Rosario</i>
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

Autores	<i>Matías Leandro Morales</i>
Título	<i>La enseñanza del derecho político como educación sentimental: una aproximación a partir de Richard Rorty</i>
Año	<i>2022</i>
Evento	<i>"XVI CONGRESO NACIONAL DE DERECHO POLÍTICO"</i>
Lugar de realización	<i>Instituto Hernando Arias de Saavedra. Posadas, Misiones</i>



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

Fecha de presentación de la ponencia	13 y 14 de octubre 2022
Entidad que organiza	ASOCIACIÓN ARGENTINA DE DERECHO POLÍTICO
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

Autores	<i>Matías Leandro Morales</i>
Título	<i>Arte y enseñanza del Derecho: presentación de resultados cuantitativos de una investigación afinada en UNLaM</i>
Año	2022
Evento	XII JORNADAS SOBRE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO
Lugar de realización	Facultad de Derecho UBA, Buenos Aires,
Fecha de presentación de la ponencia	20 y 21 de octubre 2022
Entidad que organiza	ASOCIACIÓN ARGENTINA DE DERECHO POLÍTICO
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

Autores	<i>Matías Leandro Morales</i>
Título	<i>Fundamentos, perspectivas y aspectos de mayor relevancia sobre el arte y la enseñanza del Derecho</i>
Año	2023
Evento	JORNADAS EL ARTE Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.
Lugar de realización	Departamento de Derecho y Ciencia Política, UNLAM,



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

	<i>San Justo, Buenos Aires</i>
Fecha de presentación de la ponencia	<i>27 de marzo 2023</i>
Entidad que organiza	<i>Proyecto de investigación CYTMA 2 DER 069</i>
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

Autores	<i>Débora Bursztyn</i>
Título	<i>El arte y la enseñanza del derecho: algunas aplicaciones prácticas</i>
Año	<i>2923</i>
Evento	<i>JORNADAS EL ARTE Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.</i>
Lugar de realización	<i>Departamento de Derecho y Ciencia Política, UNLAM, San Justo, Buenos Aires</i>
Fecha de presentación de la ponencia	<i>27 de marzo 2023</i>
Entidad que organiza	<i>Proyecto de investigación CYTMA 2 DER 069</i>
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

Autores	<i>Lucía Rodríguez</i>
Título	
Año	<i>2923</i>
Evento	<i>JORNADAS EL ARTE Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.</i>
Lugar de realización	<i>Departamento de Derecho y Ciencia Política, UNLAM, San Justo, Buenos Aires</i>
Fecha de presentación de la ponencia	<i>27 de marzo 2023</i>



Código	FPI-009	
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto	
Usuario	Director de proyecto de investigación	
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM	
Versión	5	
Vigencia	03/9/2019	
Entidad que organiza	Proyecto de investigación CYTMA 2 DER 069	
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)		

B.5. Otras publicaciones

Autores	
Año	
Título	
Medio de Publicación	

C. Otros resultados. Indicar aquellos resultados pasibles de ser protegidos a través de instrumentos de propiedad intelectual, como patentes, derechos de autor, derechos de obtentor, etc. y desarrollos que no pueden ser protegidos por instrumentos de propiedad intelectual, como las tecnologías organizacionales y otros. Complete un cuadro por cada uno de estos dos tipos de productos.

C.1. Títulos de propiedad intelectual. Indicar: Tipo (marcas, patentes, modelos y diseños, la transferencia tecnológica) de desarrollo o producto, Titular, Fecha de solicitud, Fecha de otorgamiento

Tipo	Titular	Fecha de Solicitud	Fecha de Emisión

C.2. Otros desarrollos no pasibles de ser protegidos por títulos de propiedad intelectual. Indicar: Producto y Descripción.

Producto	Descripción

D. Formación de recursos humanos. Trabajos finales de graduación, tesis de grado y posgrado. Completar un cuadro por cada uno de los trabajos generados en el marco del proyecto.

D.1. Tesis de grado

Director (apellido y nombre)	y Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.2 Trabajo Final de Especialización

Director (apellido y nombre)	y Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del Trabajo Final



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

D.2. Tesis de posgrado: Maestría

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.3. Tesis de posgrado: Doctorado

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.4. Trabajos de Posdoctorado

Director (apellido y nombre)	Posdoctorando (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del trabajo	Publicación

E. Otros recursos humanos en formación: estudiantes/ investigadores (grado/posgrado/ posdoctorado)

Apellido y nombre del Recurso Humano	Tipo	Institución	Período (desde/hasta)	Actividad asignada ²
Mariana Cammarano	Estudiante	UNLaM	01/01/2021 al 31/12/2022	Elaboración de ponencias, colaboración en la elaboración de instrumentos de diagnóstico, sistematización de resultados, colaboración en elaboración de jornadas
Lucía Rodríguez	Estudiante	UNLaM	01/01/2021 al 31/12/2022	Elaboración de ponencias, colaboración en la elaboración de instrumentos de diagnóstico, sistematización de resultados, colaboración en elaboración de jornadas

² Descripción de la/s actividad/es a cargo (máximo 30 palabras)



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	5
Vigencia	03/9/2019

F. Vinculación³: Indicar conformación de redes, intercambio científico, etc. con otros grupos de investigación; con el ámbito productivo o con entidades públicas. Desarrolle en no más de dos (2) páginas.

G. Otra información. Incluir toda otra información que se considere pertinente.

Adjuntamos informes de diagnóstico

H. Cuerpo de anexos:

- Anexo I: Copia de cada uno de los trabajos mencionados en los puntos B, C y D, y certificaciones cuando corresponda.⁴
- Anexo II:
 - FPI-013: Evaluación de alumnos integrantes. (si corresponde)
 - FPI-014: Comprobante de liquidación y rendición de viáticos. (si corresponde)
 - FPI-015: Rendición de gastos del proyecto de investigación acompañado de las hojas foliadas con los comprobantes de gastos.
 - FPI-035: Formulario de reasignación de fondos en Presupuesto.
- Anexo III: Alta patrimonial de los bienes adquiridos con presupuesto del proyecto (FPI 017)
- Nota justificando baja de integrantes del equipo de investigación.

Matías Leandro Morales

Lugar y fecha : San Justo, abril de 2023

- Presentar una copia impresa firmada del presente documento junto con los Anexos, y enviar todo en archivo PDF por correo electrónico a la Secretaría de Investigación Departamental. **Límite de entrega: 28 de febrero de 2020**

³ Entendemos por acciones de “vinculación” aquellas que tienen por objetivo dar respuesta a problemas, generando la creación de productos o servicios innovadores y confeccionados “a medida” de sus contrapartes.

⁴ En caso de libros, podrá presentarse una fotocopia de la primera hoja significativa o su equivalente y el índice.

“El arte y la enseñanza del Derecho Político: fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas para la utilización de estímulos artísticos en la formación en Abogacía”

Débora Cecilia Bursztyn (UBA, UNLAM)

Matías Leandro Morales (UBA, UNLAM, UNDAV)

Abstract

Los cambios ocurridos en las formas en las cuales se desarrollan las prácticas educativas, producto de las modificaciones manifestadas en las condiciones materiales y subjetivas, llevan a la necesidad de que los docentes busquemos distintas alternativas en nuestra vinculación con la y los estudiantes al momento de estimular las conexiones durante la enseñanza - aprendizaje. En este sentido, creemos, resulta indispensable, analizar distintas perspectivas teóricas que nos permitan fundamentar la necesidad de incorporar estímulos artísticos en las clases a través de las cuales discurre la carrera de Abogacía, en particular pensadas para la materia Teoría del Estado (o Derecho Político). Entendemos que el arte, en todas sus exteriorizaciones, puede resultar un instrumento fructífero en dos sentidos: por un lado, para lograr un aprendizaje profundo o significativo en el contenido de la materia; por otro, en la finalidad de formar profesionales de la Abogacía que incrementen su sentido crítico y emocional del mundo del Derecho en sus distintas expresiones plasmadas en la vida social. De resultar esto cierto, la incorporación del arte en la enseñanza del Derecho Político coadyuvará al fortalecimiento del régimen democrático.

Palabras clave: Derecho político, arte, aprendizaje profundo o significativo.

Introducción

La materia Teoría del Estado es la puerta a través de la cual las y los estudiantes ingresan a la rama del Derecho Público. Por este motivo, la formación lograda a través de la asignatura sirve de base para otras materias fundamentales como Derecho Constitucional. Los temas principales del programa se centran en el concepto de Estado, lo cual implica, además de saber definirlo, reconocer el proceso por el cual se han constituido los Estados modernos. Esto, a su vez, remite al reconocimiento de la historia

de las ideas políticas desde el Mundo Antiguo hasta finales del siglo XX para que las y los estudiantes puedan comprender cómo se ha configurado el entramado ideológico que lleva hasta nuestros actuales órdenes jurídicos democráticos, los cuales convalidan una concepción universal de la ciudadanía. Asimismo, la configuración del régimen democrático representa la institucionalización formal de una ingeniería constitucional representada, por un lado, por la división de poderes y, por otro, por el otorgamiento de derechos y garantías individuales asociadas a los valores libertad e igualdad.

Lo dicho hasta aquí nos lleva a sostener la importancia de que el contenido pueda ser aprehendido por el estudiantado de una manera profunda y significativa, en lugar de limitarse a una repetición algo mecánica de definiciones e ideas más o menos memorizadas. Creemos que el arte es una actividad humana que en todas sus vertientes logra conmover e inspirar a partir de que, si bien tiene una construcción racional, también apela a las emociones. De este modo, con la utilización del arte para la enseñanza del Derecho podremos contribuir a una educación sentimental para la comprensión de los aspectos conceptuales de la materia en tanto éstos refieren a distintas construcciones humanas que enmarcan a la vida social democrática. De manera que las y los estudiantes podrán reconocer y valorar el sentido y la importancia del Estado de derecho y, por esto mismo, el peligro de su desaparición para darle lugar a regímenes autoritarios o totalitarios que desconozcan la dignidad de la condición humana. Entendemos que el fortalecimiento de una educación en valores democráticos podrá reforzar a las uniones sociales concebidas en el reconocimiento de la igualdad de las personas. Las y los futuros abogados tendrán un rol fundamental dentro del tejido social ciudadano ya que desarrollarán su profesión dentro del sistema jurídico.

De manera que, en primer lugar, presentaremos distintos fundamentos para disponer de una base teórica, la cual, por un lado, defina qué entendemos por aprendizaje profundo o significativo y, por otro, de cuenta de la importancia de la incorporación de métodos innovadores para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. En segundo, describiremos distintas aplicaciones prácticas que ilustran la utilización del arte en la enseñanza del Derecho.

Fundamentos y perspectivas teóricas

Cecilia Bixio y Ken Bain defienden una concepción del aprendizaje afín a la cual denominan significativo o profundo. Esta perspectiva entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere su significado más relevante y duradero cuando alcanza un nivel de profundidad que le otorga una significación especial a aquello que la y él estudiante ha aprendido. Bain (2007) sostiene que los mejores profesores consideran que el aprendizaje es superficial o tiene poco sentido si no es capaz de producir una influencia duradera e importante en la manera en que la gente piensa, actúa y siente. A su vez, Bixio (2016) argumenta que las artes facilitan el reconocimiento sobre la existencia de parte de las y los estudiantes del deseo de seguir aprendiendo. Dice la autora:

El objetivo de la educación es activar el interés con la suficiente fuerza como para que los estudiantes quieran seguir aprendiendo, disfrutando o emocionándose. En síntesis, los programas de educación artística logran, al crear imágenes sensibles e imaginativas, favorecer la percepción de cualidades que permiten su descripción de manera inteligente, la mayoría de las veces utilizando metáforas y licencias poéticas, estimulando el deseo de seguir aprendiendo y de seguir emocionándose (p. 85)

Asimismo, Bixio (2000) entiende que las estrategias didácticas deben partir de “las construcciones de sentido previas que hayan realizado los alumnos” (p. 38) para lograr alguna significación sobre lo que estamos enseñando. A su vez, Bain (2007) también advierte que los estudiantes “traen paradigmas al aula que dan forma a su construcción de significados” (p. 38). Nosotros agregamos que si queremos conmover el mapa cognitivo y emocional de quien estudia, es decir, si queremos que la y el estudiante puedan aprehender, interpretar, reelaborar y apropiarse de los conceptos e ideas de las distintas asignaturas de la formación universitaria, debemos apelar a estrategias innovadoras que trasciendan a la exposición magistral o el diálogo socrático, entre otros caminos habituales. No estamos diciendo que deban abandonarse estos modos, sino que pueden complementarse con otros menos comunes, pero igual de efectivos; la utilización del arte puede ser uno de ellos.

El aprendizaje significativo o profundo pone el foco en la importancia de la motivación para el aprendizaje. Juan Antonio Huertas(2006) advierte que si pensamos a la motivación debemos tener en cuenta una serie de perspectivas: por un lado, la motivación como proceso psicológico además de un aspecto cognitivo tiene también un componente afectivo y emocional; por otro, en el marco de la situación analizada el sujeto debe tener

algún grado de voluntariedad, aunque éste sea más o menos consciente. Asimismo, si consideramos que en las y los estudiantes encontramos una tensión en su deseo de poseer un título universitario y la obligación de aprobar determinadas asignaturas, vemos que hay un aspecto de decisión propia del agente humano, pero que también encontramos un condicionante generado por la estructura institucional y social que lo obliga a actuar de determinada forma. Además, tanto la elección de la carrera como en el hecho de estar en la universidad muchas veces son elecciones hechas sin un grado de conciencia suficiente, sino más bien por el condicionamiento de procesos familiares, sociales, etc. Si bien las y los docentes poco podemos hacer sobre las causas que han llevado al estudiante a estar sentados en un aula, consideramos que sí tenemos un margen de acción para lograr que la motivación trascienda a la pura obligación programática o dicho condicionante externo y se transforme, en cambio, en una elección personal sobre el gusto y el placer por aprender. Además, si la persona es conmovida en su emocionalidad a través del arte, entendemos que incluso puede lograr un reconocimiento sobre sí misma, el cual puede llevarla al descubrimiento de que su subjetividad ha sido condicionada para elegir una carrera que no le apasiona, ni interesa, a pesar de que tenga un alto reconocimiento social. Pero si efectivamente la y el estudiante quiere ser un profesional de la abogacía entendemos que el arte será una forma de motivarlo e interpellarlo sobre aquello que se está enseñando.

Cardinaux (2014) sostiene que “la poesía dice aquello que las ciencias sociales y el Derecho no son capaces siquiera de poner en voz alta” (p.19), y en su trabajo toma a la literatura como recurso didáctico y “ejemplificación” de las ideas y conceptos de la asignatura. A su vez, Thury Cornejo (2010) realiza un relevamiento crítico de la posibilidad de utilizar al cine, reconociendo algunas falencias respecto a la ausencia de reflexión teórica sobre “...las implicancias pedagógicas del uso del cine” (p. 60). Este autor sostiene que la narrativa cinematográfica permite poner el acento en “...el aspecto dinámico y contextual del fenómeno jurídico” (p. 63) y nos muestra “...una dinámica de las relaciones humanas y sociales” (ibídem). Como insinuamos antes, a través del cine (y del arte en general) se puede apelar a la emocionalidad, logrando de este modo la conmoción e identificación empática de las y los estudiantes más allá de la racionalidad tradicional de la ciencia del Derecho. Coincidimos con Garretson et al. (2018) cuando reconocen la necesidad de una pluralidad de instrumentos pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas autoras entienden que la variedad en la enseñanza permite

un enriquecimiento sustancial en el proceso de educación superior. Ningún método es suficiente por sí mismo para alcanzar los objetivos propuestos en la enseñanza de cualquier rama del derecho.

La pregunta de fondo que motiva este análisis es si el arte puede contribuir en la tarea de que las y los estudiantes de Abogacía aprendan y aprehendan aspectos centrales del derecho político con la intención de lograr un aprendizaje significativo o profundo. De ser así, consideramos que la incorporación del arte como estrategia pedagógica puede resultar fructífera para lograr lo que Rorty denomina una educación sentimental (2000b, 2000c, 2000^a, 2007, 1998^a, 1998b, 1993b, 1991) que complemente y refuerce los aspectos formales requeridos en cada una de las asignaturas. En particular, estamos pensando en la literatura (novelas, cuento, poesía, teatro, crónicas, etc.), el cine, la música y la pintura, todos ellos campos de la creatividad humana que apelan a nuestras emociones. Dentro de los objetivos que planteamos en la introducción, esta idea tiene una doble intención: por un lado, lograr una fijación más profunda de los saberes requeridos para la formación profesional, es decir, la utilización del arte como herramienta pedagógica; por otro, la contribución al acervo o capital cultural (Bourdieu, 1988) de cada estudiante de manera de contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico que amplíe sus propias perspectivas del mundo del derecho y piense, a su vez, al arte como derecho. En el mejor de los casos, lo último puede significar un estímulo hacia el futuro para continuar con la práctica autodidacta de aquello que llamábamos educación sentimental, lo cual es fundamental si pensamos el acceso a los bienes culturales y el goce del arte como un derecho humano.

La idea de la educación sentimental de la y él estudiante universitario es parte de una concepción de la educación vinculada a aspectos filosófico políticos que piensan a la cultura como cosmovisión social compartida por la ciudadanía, es decir, la cultura como proyecto de unión social, tanto en sus aspectos apolíneos (orden) como dionisíacos (ruptura). Decíamos que en este punto nuestro autor central es Rorty quien entiende a la educación sentimental como una estrategia para la formación de las personas en la tolerancia y la comprensión empática de las diferencias, el respeto por los derechos y garantías individuales y la lucha contra la humillación de unas personas sobre otras, ya sea porque quienes ejercen violencia disponen del poder de la coacción dentro de una institución (el Estado en su mayor expresión) o porque conviven en un mismo ámbito social y no toleran (quieren segregar o eliminar) los valores morales, filosóficos o

religiosos de otras personas que hacen a proyectos de vida divergentes. Si pensamos que las y los estudiantes de abogacía se están formando para ejercer dentro de un orden jurídico democrático, resulta prioritario que posean este entendimiento tanto racional-formal como emocional-informal sobre la existencia de sociedades plurales en las cuales reside de base la concepción de que las personas en su propia condición humana son libres e iguales. Si seguimos el consejo de este autor, la educación sentimental de los estudiantes apelará a su capacidad imaginativa y creativa poniendo el foco en la emocionalidad a partir de la lectura de libros - principalmente poemas, novelas y libros de etnografía o historia -, el análisis de series, películas, obras teatrales o informativos acerca de otras culturas del mundo, en fin, toda una serie de estímulos intelectuales y emocionales relevantes para la enseñanza del derecho. Asimismo, como decíamos más arriba, tenemos la intuición de que las y los estudiantes que mejores herramientas poseen para afrontar la carrera, es decir, logran la permanencia sin mayor dificultad, son aquellas y aquellos que poseen un acervo cultural sólido, el cual han obtenido, por un lado, con una buena escolarización secundaria o media y, por otro, con el estímulo, acceso y disponibilidad de bienes culturales presentes en sus familias de origen. Esto último puede significar una distorsión social respecto a la igualación democrática en el acceso y permanencia en el sistema de educación superior pública.

Por último, la incorporación del arte para la enseñanza de Derecho Político o Teoría del Estado puede coadyuvar a fortalecer una cultura democrática en el estudiante de Abogacía. La conformación de la democracia como régimen tiene un sentido social e histórico que las personas tienden a no percibir, sino que, por el contrario, asumen que este conjunto de normas e instituciones que rigen a un sistema político es algo “natural” y permanente. Las obras artísticas tienen un gran potencial para conmover sobre los riesgos de la ausencia de la democracia tanto hacia el pasado como hacia el futuro. Las libertades políticas, civiles y sociales de las cuales goza la ciudadanía a partir de normas, instituciones, principios y valores son un asunto fundamental de la enseñanza de estas materias que dan inicio al estudio del derecho público. En definitiva, la consolidación de una educación moral que no sea ni relativista, ni absolutista, sino que trabaje en la formación de una ciudadanía y una cultura democráticas (Camps, 2000; Puig Rovira, Martínez Martín, 1999; Valcárcel, 2000). Como bien dice Camps: “...nos encontramos ante la urgencia de tener que repensar la educación para ver, tanto si se adapta a las necesidades actuales, como si apunta al tipo de persona y de sociedad que son necesarios

para que la democracia prospere” (p. 100).

Aplicaciones prácticas

Los mecanismos que utilizamos en el camino de la enseñanza presuponen, por parte de las y los docentes, la necesidad de adaptación a los medios en función de las distintas exigencias que se plantean dentro de un contexto social determinado. En esa senda, la presencia de nuevos escenarios educativos implica nuevas formas de comprender las prácticas pedagógicas como consecuencia de nuevas condiciones materiales y subjetivas no contempladas tradicionalmente en las ciencias de la educación. La postura que los docentes deberemos asumir ante estos renovados panoramas nos obliga a adoptar posicionamientos específicos en este proceso de cambio que implica la crisis en la concepción de lo institucional. En términos de Bixio (2013) la forma de comprender estas alteraciones debe encausarse dentro del entramado de lo individual y lo social. No pueden perderse de vista aquellas premisas que colaboran con la comprensión de comportamientos específicos. Pierre Bourdieu (2010) parte del análisis de las relaciones del entramado social desde un punto de vista simbólico, es decir, las producciones de la interacción social generan un campo de pertenencia y reconocimiento donde se desencadenan y reproducen los símbolos que dan vida al orden o al desorden social. Así el *habitus* de distintos grupos produce y reproduce distintos razonamientos simbólicos, donde se observa la lógica dominante - dominado¹. En este marco, las prácticas pedagógicas tradicionales que restringen el aprendizaje a la apropiación del objeto presentan algunos conflictos y problemas. Así, la reproducción de contenidos no siempre cobra sentido para el receptor; los contenidos, en sí mismos, no siempre sirven para la resolución de conflictos en la vida cotidiana y los contenidos, en general, no guardan relación con la vida real. Por ello, el alejamiento que se produce entre quien enseña y quien aprende se vuelve un abismo. Esto nos obliga a generar un compromiso conforme el cual la práctica se vuelva dinámica bajo premisas de acción conjunta.

Bixio (2014) da cuenta de que Lev Vygotski a principios del siglo XX, sin saber de los avances tecnológicos y comunicacionales que iban a atravesar el siglo, nos hablaba de los “instrumentos psicológicos” que, en clave de apoyos externos, faciliten la mediación de los estímulos y le permitan al sujeto organizar datos de otros tiempos y

¹ A ello podría agregarse que nos encontramos en presencia de la expresión máxima y más abstracta de las distintas categorías de pertenencia social elaboradas por Max Weber (clase, estamento, status).

espacios representados en función de la propia cultura. Entonces, la mediación entre los sujetos que cooperan entre sí y los instrumentos que se estén utilizando obligaran a repensar el proceso de enseñanza concediendo nuevas estrategias didácticas al docente bajo apoyos externos que el propio enseñante proponga.

Compartimos los criterios de D'Auria (2003) cuando se pregunta dónde reside la complejidad de la sociedad contemporánea y responde que el alto grado de especialización y segmentación del conocimiento provoca opacidad en los enfoques globales; pérdida de fundamento crítico y disciplinas autistas. Las ciencias sociales y las humanidades no resultan ajenas a este derrotero. La opción a la conformación de compartimentos estancos que dificultan la incorporación cabal de conocimientos se encuentra en la integración de la teoría social, la teoría del derecho, la teoría política y la filosofía que todas en conjunto contribuirían al desarrollo del profesional en ciencias jurídicas.

Nuestro aporte reside justamente en esto. Queremos integrar el arte al estudio del derecho a partir de la materia que nos convoca: el Derecho Político, Teoría del Estado, o cualquier nombre alternativo dado por cada universidad, pero que comparta contenidos vinculados a la Ciencias Política, a la Historia, a la filosofía política, el Estado, el poder, etc. Resulta interesante la transversalidad de las disciplinas que, para nuestro caso concreto, se asociará con las artes en todas sus ramas y la vinculación que a su respecto tendrán los temas que intentemos explicar. Por ejemplo, la imagen como recurso didáctico pretende adentrarse en las emociones, intensificar y depurar los sentidos para penetrar en la intuición, la imaginación y la abstracción.

Cada contenido de la materia, o una selección de ellos, tendrá por objetivo que los estudiantes incorporen los conceptos más allá de su caracterización teórica, para que consigan de esta manera observar su presencia social. Así como hizo Hobbes cuando quiso exhibir al Leviatán frente a los habitantes de las islas británicas. El desafío reside en que las y los estudiantes puedan abstraerse en la comprensión de lo complejo y lo trascendente que resultan los fenómenos políticos más allá de una mera definición o conceptualización. Es decir, que consigan comprender el impacto que los valores y los principios jurídicos tiene en y para la sociedad de pertenencia. Para ello es que recurrimos, entre otras estrategias, a la fuerza de la estética representada en una imagen. La modificación que ha sufrido la sociedad en los últimos cincuenta años ha cambiado la forma de comunicarnos y los medios que usamos con este propósito, por esto también nos motiva entender las diversas formas en que se transmite la información y por ende

cómo se ha transformado la dinámica del aprendizaje. Los pasos que deberán seguirse en cada actividad deberán encuadrarse en función del material seleccionado, teniendo en cuenta que utilizaremos distintos recursos para distintas tareas. Compartimos algunos ejemplos, entre otras muchas posibilidades:

a).- Mundo Clásico – Caída de la República Romana

Cuando explicamos el funcionamiento del sistema republicano romano centrándonos en la figura de Cicerón, en particular la crisis de la República, hacemos uso de la ciencia ficción en el cine bajo la premisa de demostrar la utilización actual que tiene el formato histórico en los guiones cinematográficos:

<https://www.youtube.com/watch?v=PITcVYQxLr8>

La idea central reside en conectar los discursos políticos de Cicerón cuando derrota el golpe de Catilina, en torno a la figura de César cuando éste emerge como dictador permanente, el pensamiento político del autor sobre las instituciones y el derecho, etc. Si bien no estamos haciendo uso de una pieza de cine arte, sino de la industria cinematográfica más comercial, nos resulta un modo amigable de incorporar una obra que en general es afín y cercana a la población estudiantil.

b).- Conceptos elementales del Cristianismo

Aquí los videos nos servirán como disparadores a partir de elementos familiares y también de acceso popular y universal: la serie “Los Simpson”

<https://www.youtube.com/watch?v=EYCW2ITwBFU>

<https://www.youtube.com/watch?v=AKtLAIImiQko>

<https://www.youtube.com/watch?v=ik9Tsyt15XM>

Plantaremos y trabajaremos los motivos por los cuales una de las series animadas más populares en Occidente menciona a personajes tales como San Agustín y Martín Lutero. Asimismo, la exhibición colaborará con la explicación del establecimiento de pautas de conducta que derivarán en la obtención de la salvación, con la descripción de la vida extraterrena en función de la forma en que se entienden los principios básicos en los que se basa la comprensión de la religión.

c).- Concepto de Revolución

En este caso se utilizarán imágenes pictóricas. En principio sin intervención de definiciones, para que los estudiantes elaboren desde la imagen (a partir de la luz, los

colores y la posición de las figuras) sus propias interpretaciones. Ello permitirá que se aproximen a la idea despojados de preconceptos e intenten producir sus propias significaciones para luego encausarlas en las distintas formas de comprender la idea en función del tiempo y el espacio histórico político.



Los Fusilamientos del 3 de mayo (1814)
Francisco de Goya (1746 – 1828)



Capricho N° 43: Los sueños de la razón producen monstruos (1797)
Francisco de Goya (1746 – 1828)



La Libertad conduce al pueblo (1830)
Eugene Delacroix (1798 – 1863)

d).- Consecuencias sociales de la industrialización en Europa

El proceso de la Revolución Industrial impactó de manera diferencial en Europa respecto a América, y mucho más si miramos América del Sur. En este caso la idea reside en que,

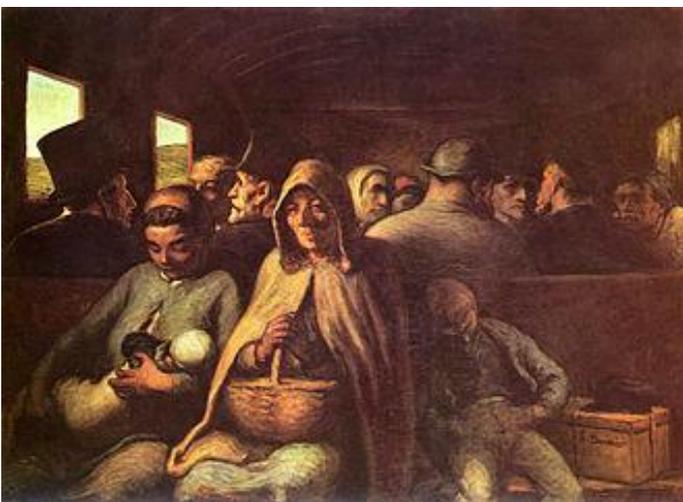
mediante representaciones pictóricas que se identifican temporalmente en Europa y una imagen de un artista plástico argentino de distinta época, poner en dialogo las imágenes para poder mostrar de este modo la identidad o diferencia que se pueden manifestar en la diferenciación de los procesos.



El Angelus (1814 - 1875)
Jean Francois Millet (1798 - 1863)



Los picapedreros (1849)
Gustave Courbet (1819 - 1877)



El vagón de tercera clase (1862)
Honoré Daumier (1808 - 1879)



La navidad de
Juanito
Leguizamón (1962)
Antonio Berni
(1905 - 1981)

e).- Organizaciones políticas y sistemas electorales

En este caso trabajaremos a partir de una obra literaria. Un cuento de ciencia ficción, “Sufragio Universal”, escrito por Isaac Asimov en el mes de abril de 1955 publicado por

primera vez en la Revista *If*, En este caso los estudiantes tendrán que leer el cuento previamente a la clase, para poder trabajar con el mismo al momento de la reunión. La lectura podrá presentarse de manera libre o bien guiada a partir de la elaboración de un cuestionario de aproximación para la posterior puesta en común. Se buscará establecer, por sistema comparativo, la posibilidad de existencia de distintos mecanismos de elección (a los política e históricamente admitidos y/o conocidos) ante distinta evaluación de los diferentes regímenes existentes. Por mencionar una cuestión de plena actualidad, también puede utilizarse la escena de la votación en la nueva serie de Netflix, “El juego del calamar”, para el planteo del problema de las mayorías, las decisiones en juego, la aceptación de la derrota, la influencia de la ciudadanía en la agenda de gobierno, la democracia delegada, etc.

f).- El movimiento peronista en Argentina

Tomando como punto de partida el cuento “El Simulacro” publicado por Jorge Luis Borges en el año 1956, y seleccionando títulos históricos y políticos que encuadren el movimiento peronista de los años cincuenta del siglo pasado, tratar de que las y los estudiantes cuestionen y acompañen, desde distintas miradas (con roles asignados) la postura adoptada por el autor. Así, conseguir una suerte de debate tanto desde una mirada objetiva como subjetiva.

Otras sugerencias:

g).- Mundo griego

El film “Sócrates” del año 1971, dirigido por Roberto Rossellini nos introduce en el estudio del Mundo griego clásico. A partir del discurso brindado por el protagonista en el Ágora, podremos introducir a las y los estudiantes en el campo de diferentes conceptos que, surgidos en el mundo clásico, tienen las concepciones filosóficas y políticas hasta nuestros días.

h).- Regímenes autoritarios y totalitarios

Dada la complejidad que representa el análisis de los fenómenos bajo los que se engloba la concepción de los regímenes autoritarios y totalitarios planteamos que se encarere desde distintas perspectivas. A tal efecto se distribuirán los cursos en tres partes y se asignaran distintas alternativas para su estudio. Posteriormente se hará una puesta en común que permitirá el debate y, con la guía docente, la construcción de conceptos.

Se propone:

La obra de teatro “*Las manos sucias*” de Jean Paul Sartre (1948)

El film “*Les Possédés*” (Los poseídos) del año 1998 dirigida por de Andrzej Wajda (aquí una escena)

https://www.youtube.com/watch?v=EZ5_CZeXdEw

El film “*Bastardos sin gloria*” dirigido por Quentin Tarantino (2009) (aquí una escena)

<https://www.youtube.com/watch?v=iMDVW6UNNHE&t=22s>

i).- Ampliación de los derechos políticos y civiles

Ambas propuestas, *Get on the bus* dirigida por Spike Lee (1996) y *Selma* (2014) dirigida por Ava Du Vernay se encuentran ubicadas, temporalmente, en uno de los momentos más álgidos de la lucha de la población afrodescendiente en Estados Unidos y permite la aproximación histórico política a este fenómeno que resulta un tanto ajeno a nuestras y nuestros estudiantes. Ambas servirán como accionantes del estudio de dos de los eventos que marcaron la lucha de minorías raciales.

Consideraciones finales

Con esta presentación, que es parte de un proyecto mayor de investigación sobre la temática, pretendimos alumbrar algunos aspectos sobre la potencialidad de la incorporación de obras artísticas en distintas variantes y manifestaciones para la enseñanza del derecho político. Entendemos que esta asociación puede fortalecer y enriquecer al proceso de enseñanza-aprendizaje. Como decíamos, nos inspira un triple propósito: el aprendizaje profundo o significativo de los conceptos e ideas de la materia; el acercamiento del arte a la población universitaria; la promoción de una educación sentimental para el fortalecimiento de una cultura democrática. Compartimos la idea de Camps de que educar “significa (...) incitar a la reflexión, al descontento, a la crítica” (p. 110). Las futuras y los futuros profesionales del derecho deberán trabajar en el marco de un Estado democrático fundado sobre la concepción del imperio de la ley, de modo que el fortalecimiento significativo y profundo de los distintos aspectos del derecho público debe ser un objetivo prioritario en la formación universitaria. La democracia como régimen y como un conjunto de valores sólo puede consolidarse si quienes transitan el mundo jurídico la entienden y la respetan en sus dos facetas.

La utilización de mecanismos alternativos en el proceso de enseñanza – aprendizaje amplía considerablemente los horizontes de comprensión de conceptos cuya abstracción muchas veces dificulta el cabal entendimiento por parte de los y las estudiantes. Esa resulta una idea central de este proyecto. Pero también entendemos que el arte posibilita la incorporación de la emocionalidad como complemento de la racionalidad de la ciencia jurídica, así como acerca al estudiantado a un mundo que, en principio, en muchas de sus expresiones puede resultarle algo ajeno. Por todo esto es que nos valemos de diferentes manifestaciones artísticas (literatura, bellas artes, artes aplicadas, filmografía, cortos animados, música, etc.) en la búsqueda de un acercamiento pedagógico que fortalezca el aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas.

Bibliografía

Bain, K. (2007), *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*, trad. Oscar Barberá, Valencia: Universitat de Valencia.

Berman, M. (1989), *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*, Buenos Aires: Paidós.

Bixio, C. (1998), *Enseñar a aprender*, Buenos Aires: Homos Sapiens.

Bixio, C. (2016), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires: Paidós.

Bixio, C. (2014), *Maestros del siglo XXI. El oficio de educar: homenaje a Paulo Freire*, Rosario: Homo Sapiens.

Bourdieu, P. (1988), *La distinción*, Taurus: Madrid.

Bourdieu, P. (2010), *El sentido social del gusto*, Buenos Aires: Siglo XXI.

Camps, V. (2000), “Educación y cultura democrática”, en Giner, S., *La cultura de la democracia: el futuro*, Barcelona: Ariel.

Cardinaux, N., “La poesía en la enseñanza del derecho”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 16 n° 32, págs. 17-32, Buenos Aires, Argentina, año 2018.

D’Auria, A., “La Filosofía Política en la formación del abogado”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 1 n° 1, págs. 35-50, Buenos Aires, Argentina, año 2003.

Garretson, H., Krause-Phelan, T., Siegel, J. y Zech Thelen, K., “El valor de la variedad para la enseñanza: una guía para profesores”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 2 n° 3, págs. 65-91, Buenos Aires, Argentina, año 2004.

Huertas, J.A. (2006), *Motivación. Querer aprender*, Buenos Aires: Aique.

Martínez Martín, M., Puig Rovira, J. (1999), *Educación moral y democracia*, Barcelona: Laertes.

Morales, M., "Exhibir al Leviatán. Perspectivas hobbesianas para la enseñanza del Estado" en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 16 n° 32, págs. 73-88, Buenos Aires, Argentina, año 2018.

Ranciére, J. (2010), *El espectador emancipado*, Buenos Aires: Manantial.

Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rorty, R. (1991), *Objectivity, Relativism, and Truth*, Philosophical Papers. Volume 1. Cambridge: Cambridge University Press.

Rorty, R. (1993a), *Ensayos sobre Heidegger y otros pensadores contemporáneos. Escritos filosóficos 2*, Barcelona: Paidós.

Rorty, R. (1993b), Human Rights, Rationality and Sentimentality, en Hurley, S. y Shute, S. (eds.), *On Human Rights*, New York: Basicbooks.

Rorty, R. (1998a), *Achieving our country. Leftist thought in Twentieth-Century America*, Cambridge: Harvard University Press.

Rorty, R. (1998b), *Truth and Progress. Philosophical papers, Volume 3*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rorty, R. (1999), *Philosophy and Social Hope*, London: Penguin books.

Rorty, R. (2000a), La emancipación de nuestra cultura. Relativismo: descubrir e inventar. De la obligación moral, la verdad y el sentido común. Respuesta a Kolakowski. La noción de racionalidad, en Niznik, J y Sanders, J. (eds.), *Debate sobre la situación de la filosofía*, Madrid: Cátedra.

Rorty, R. (2000b), *El pragmatismo, una versión*, Barcelona: Ariel.

Rorty, R. (2000c), Universality and truth, en Brandom, R., *Rorty and his Critics*, Oxford: Blackwell.

Rorty, R. (2007), *Philosophy as Cultural Politics*. Philosophical papers, volumen 4, Cambridge: Cambridge University Press.

Saura Freixes, N., "Arte y Derecho: Estrategias para una docencia innovadora y creativa del Derecho Constitucional", en *Docencia y Derecho, Revista para la docencia jurídica universitaria* n° 13.

Steiman, J. (2008), *Más didáctica (en la educación superior)*, Buenos Aires: Miño y Dávila.

Thury Cornejo, V., El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del Derecho?, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 8 n° 14, págs. 59-81, Buenos Aires, Argentina, año 2010.

Valcárcel, A. (2000), "Cultura y democracia", en Giner, S., *La cultura de la democracia: el futuro*, Barcelona: Ariel.

“Imagen de lo femenino. Dispositivos de control bajo condicionamientos de debilidad y delicadeza”

Débora Cecilia Bursztyn (UBA, UNLAM)

Abstract

En los últimos cuarenta años han ganado importancia en el espacio internacional las acciones que desarrollan el espacio de lo femenino. Esta perceptibilidad proyecta lo que ocurre en el seno de cada Estado. La violencia de género se ha tornado visible. Ha trascendido a la esfera de lo público, aún cuando se gestó o se despliegue en el ámbito de lo privado. Esta visibilidad nos obliga, de alguna manera a mirar hacia atrás. Siempre existió. La violencia que se producía en el ámbito del hogar o en la intimidad traspasó las fronteras de lo íntimo. Tornó visible lo invisible. La violencia contra las mujeres ha sido una constante a lo largo de la historia y que se ha consolidado como un mecanismo de control. La estructura histórica sobre la que se han asentado las bases sociales ha quedado construida sobre los auspicios de un sistema de dominación de lo masculino. Las condiciones en que se desarrolla la violencia contra las mujeres se despliega en una variedad que excede, muchas veces, la capacidad legislativa (nacional e internacional). Aquí radica la necesidad en tratar de comprender las políticas públicas desarrolladas al efecto.

Palabras Clave:

Feminismo – femicidio – feminicidio – control – imagen – violencia

¿Nuestro punto de partida?

Parece indiscutible que el siglo XXI se inició bajo premisas que intentan destacar la idea de la universalización de los principios de libertad e igualdad entre los géneros. En ese contexto, vale aclarar que el feminismo no nació de movimientos como el #MeToo (entre 2006 y 2015 con su pico en los acontecimientos del 2017) o en situaciones de violencia extrema que se proyectaron en las movilizaciones del #Niunamenos en Argentina o del himno chileno “El Violador Eres Tú”. Aclaración que resulta redundante, pero no por ello

menos necesaria. A lo largo de la historia podemos rastrear hitos en los que las mujeres debieron defenderse para no ver avasalladas sus libertades o bien en la incesante necesidad de conquistar derechos que les fueron negados o arrebatados.

¿Cómo, cuándo y por qué?

Antes de iniciar este relato, queremos destacar que no tenemos respuestas para estos interrogantes. Son preguntas que nos hacemos tratando de arribar a ideas que conduzcan a una hipotética solución del problema. Sólo trazaremos un hilo conductor que intente recorrer el camino hacia la comprensión.

Si bien, el sendero nos conduce a análisis vinculado a textos jurídicos, prácticas políticas y políticas públicas, resulta relevante, entender que este tema repercute transversalmente a cualquier disciplina académica en el campo de las llamadas humanidades.

La historia del arte nos permite observar cómo las imágenes han cultivado la idea del temor por “lo femenino”. La Revolución Industrial marcó un quiebre en la forma de mirar a la mujer: La sacó del hogar y la llevó a las fábricas. Erika Bornay (2019) se permite afirmar:

Un efecto de este aumento de las mujeres en la vida pública fue que los hombres se cuestionaran la verdadera naturaleza del sexo femenino. Para muchos, contemplar a la mujer fuera de su papel maternal y conyugal se tradujo en miedo y ansiedad. Fuera de estos papeles tradicionales aparecía como un ser usurpador, y por tanto amenazador, ya que ponía en peligro la estabilidad y continuidad de las instituciones y de los derechos y privilegios establecidos (p. 16).

Así, distintas mujeres, de distintos orígenes y nacionalidades han sido reflejadas a lo largo de los años como factores de temor. De Venus a Eva, de Dalila a Pandora. Medusa, Helena, Cleopatra, Lucrecia. Mujeres malvadas y fatales que condujeron a los hombres a la desobediencia y al pecado. No es casual que Arthur Schopenhauer en 1851 publicara *“Preciso ha sido que el entendimiento del hombre se obscureciese por el amor para llamar bello a ese sexo de corta estatura, estrechos hombros, anchas caderas y piernas cortas...”* (biblioteca.org.ar p.22/23).

Las representaciones femeninas desarrolladas en el segundo lustro del Siglo XIX permiten entender la visión sesgada respecto del universo femenino. Como ejemplo puede tomarse la representación que Dante Gabriel Rosseti, poeta y pintor, que se

encuadra en el movimiento conocido como “Prerrafaelismo”¹, realiza de Venus bajo la denominación “Venus Verticordia”. Se trata de una mujer con un pecho desnudo que parece emerger de entre las flores, madreselvas y rosas, interpretadas como de alto contenido erótico (Bornay, 2019, p.161). A este respecto Erika Bornay sostiene:

En este óleo, Venus tiene en una mano la manzana que, aunque pudiera tratarse de la manzana de la Diosa Discordia en el Juicio de Paris, el hecho de que sea ella, Afrodita, quien la sostiene en su gesto que se diría de ofrecimiento, hace recordar a Eva y su fruto tentador. En la otra mano sujeta un dardo con el que herir el corazón de los hombres... (p.161)

La forma en que se eligió representar a las mujeres en la pintura (también en la escultura) ha destacado la femineidad, pero al mismo tiempo la ha teñido de un aura de sensualidad y misterio. Misterio que muchas veces, dada la incapacidad de darle explicación, derivó en persecuciones y condenas.

Todo enmarca dentro de la misma variable. Pero no alcanza con representarla y caracterizarla en los términos citados, resulta necesario el sometimiento. La violencia será su herramienta.

Durante el Siglo XVI y XVII Europa Occidental (católica y reformada) iniciará un proceso que tradicionalmente reconocemos con la denominación de “caza de brujas”. Se trata de procesos institucionalizados llevados adelante por el poder monárquico absolutista y el brazo armado de la Iglesia como orden de pertenencia, que derivó en la tortura y muerte de miles de mujeres. Establecer la cantidad resulta sumamente difícil, tal como se ha reconocido expresamente en los textos que se han dedicado a este estudio. Algunos autores sostiene que fueron más de doscientas mil (200.000) las que fueron acusadas y juzgadas, con lo cual las muertas se registrarían en un número menor. Pero, a ello corresponde sumar aquellas que murieron encarceladas, a consecuencia de las torturas, por suicidio o por linchamiento². Cabe destacar que las que sobrevivieron o escaparon vieron dañados sus destinos de por vida (Federici, 2019, p. 262/263). Mona Chollet sintetiza esta idea en:

... todas las mujeres, incluso las que nunca fueron acusadas, sufrieron los efectos de la caza de brujas. La pública puesta en escena de los suplicios, poderosos instrumentos de terror y de disciplina colectiva, las conminaba a mostrarse discretas, dóciles, sumisas, a

¹ Movimiento artístico británico, nacido en Londres, en el seno de la sociedad victoriana a fin de la década de 1840, que reacciona contra las estructuras académicas y las normas renacentistas.

² El perverso juego de sumas y restas no permite establecer una cifra cierta, sobre todo por la difusión del fenómeno, dada la dispersión de los territorios donde se practicaron estas políticas persecutorias y criminales. La “caza” no registró fronteras nacionales. Cada Estado se encargó de sus propias “brujas”.

no molestar. Además, debieron adquirir de un modo u otro la convicción de que encarnaban el mal; debieron de convencerse de su culpabilidad y de su perversidad innatas (2019, p. 23).

Los mecanismos utilizados para la obtención de “confesiones” hacían gala de un sadismo sexual misógino que carece de fundamento. Excede nuestro trabajo la descripción de tales prácticas, pero sí cabe destacar que aún hoy, se sigue recurriendo a su ejercicio en la idea de la lucha que se libra para intimidar y subyugar a las mujeres. En términos de Pierre Bourdieu

Incapaces de subvertir la relación de dominación, tienen por efecto, al menos, confirmar la imagen dominante de las mujeres como seres maléficos, cuya identidad completamente negativa, está constituida esencialmente por prohibiciones, muy adecuadas para producir otras tantas ocasiones de transgresión (2000 p. 47).

Las labores desplegadas por los inquisidores y “demonólogos” de la “caza” poseían una única y exclusiva finalidad: la degradación de la mujer contra la que habían declarado la guerra. Federici sostiene que “... fue precisamente en las cámaras de tortura y en las hogueras en las que murieron las brujas donde se forjaron los ideales burgueses de femineidad y domesticidad” (2019, p. 301). Todo amparado en la idea de la legitimidad que otorga lo institucional. Fueron los jueces y los juristas los que sistematizaron los mecanismos que normalizaron y burocratizaron los procesos. En términos de Foucault, la articulación de un dispositivo, que Agamben sintetiza en tres condiciones: 1) conjunto heterogéneo lingüístico y no lingüístico al mismo nivel que establece una red entre discursos instituciones, edificios, leyes, medidas policiales, preceptos filosóficos etc.; 2) función estratégica concreta que se inscribe siempre en un vínculo de poder y 3) cruce de relaciones entre el saber y el poder (Agamben, 2015, p. 11). La actividad desplegada por quienes articularon la violencia se desarrollaba en un contexto que resultaba, en la época, obvio e incuestionable.

La utilización de dispositivos (en los términos descriptos), como mecanismos de opresión, que se articularon en pos de la ejecución de prácticas persecutorias, partieron de generar a través del lenguaje un mensaje de miedo que derivó en la necesidad de dominar el cuerpo de la mujer. La historia ha puesto en evidencia que la violencia ha devenido en un recurso coercitivo estructural consecuencia de la necesidad de la monopolización del poder por parte del género masculino, tal y como lo caracteriza Ana Amorós en 1990.

Silvia Federici lo sintetiza de modo gráfico:

En el preciso momento en que el estado tomó el control sobre la caza de brujas uno por uno, los distintos gobiernos tomaron la iniciativa para acabar con ella. A partir de mediados del Siglo XVII se hicieron esfuerzos para frenar el ciclo judicial e inquisitorial (...) ... el nuevo orden social estaba lo suficientemente consolidado como para que los crímenes fueran identificados y castigados como tales, sin posibilidad de recurrir a lo sobrenatural. En palabras de un parlamentario francés:

Ya no se condena a las brujas y hechiceras, en primer lugar porque es difícil determinar la prueba de la brujería, y en segundo lugar, porque tales condenas han sido usadas para hacer daño. Se ha cesado entonces de culparlas de lo incierto para acusarlas de lo cierto... (2019, 333/334)

El cambio de paradigma en la persecución no alteró la esencia de acoso hacia la mujer. Tal y como lo mencionáramos al principio, ello se hizo presente en la materialización de los criterios de selección previstos durante el inicio y el desarrollo de la Revolución Industrial, cuando el rol de la mujer, fuera de sus tareas domésticas, resultaba inquietante y desafiaba el formato de la institucionalidad existente.

Entonces, ya no serán calabozos oscuros, ni “demonólogos”, ni inquisidores los que perpetrarán la violencia. Por un lado, se las perseguirá por crímenes comunes (Federici, 2019, p. 333) y por otro, el sistema se volverá permisivo y dejará dentro de los muros de las casas y hogares la misma práctica violenta y misógina.

Rita Segato, en referencia a estudios realizados en 2001 sostiene:

El registro de la violencia física practicada contra la mujer en el ámbito de las relaciones domésticas ha ido aumentando en la última década. Los especialistas afirman de manera unánime que el aumento de las denuncias registradas no responde al aumento del fenómeno en sí sino a la expansión de la conciencia de sus víctimas respecto de sus derechos. Los índices reportados en los más variados países son altos, pero se calcula que representan no más que el 5 o el 10% de la incidencia real, que se encuentra aún hoy lejos de ser conocida... (2017, p. 108)

El desconocimiento y la falta de información acerca de la violencia que sufren las mujeres, se traduce en la ignorancia en las sombras.

El advenimiento del Siglo XX y el fin de la Segunda Guerra Mundial, provocará movimientos que buscarán preservar los derechos humanos para evitar crímenes como los acaecidos durante la Década del '40. El holocausto, el genocidio, el hostigamiento étnico, religioso, ideológico abre las puertas a los mecanismos de protección que se instalarán en el ámbito mundial y regional, siendo su puntapié inicial la Declaración Universal de Derechos Humanos de la Organización de Naciones Unidas. A partir de allí el gran desarrollo que este tipo de protección ha tenido y dentro del cual se han exployado

las distintas declaraciones, tratados y pactos en materia de derechos y garantías de las mujeres.

¿Qué nos dice el Derecho Internacional?

En el año 2013 la Organización Mundial de la Salud (OMS) en su informe “Estimaciones mundiales y regionales de la violencia contra la mujer: prevalencia y efectos de la violencia conyugal y de la violencia sexual no conyugal en la salud”³ (primer estudio sistemático de los datos mundiales sobre la prevalencia de la violencia contra las mujeres) destacó que alrededor del treinta y cinco por ciento (35%) de las mujeres experimentaron o experimentarán hechos de violencia a lo largo de sus vidas. *“El informe pone de relieve que la violencia contra la mujer es un fenómeno omnipresente en todo el mundo. Sus conclusiones nos transmiten el enérgico mensaje de que no se trata de un pequeño problema que sólo afecta a algunos sectores de la sociedad, sino más bien de un problema de salud pública mundial de proporciones epidémicas”*⁴. El mensaje aparece claro: la violencia contra las mujeres se ha convertido en un fenómeno a escala global que presenta rasgos, lo suficientemente graves, para ser percibidos desde la agencia que nuclea los informes sobre la salud, como de características epidémicas, en función de las consecuencias que tal situación genera en las víctimas. Enfermedades de índole físico sexual (HIV; Virus de Papiloma Humano; herpes genital; sífilis) y de naturaleza psicológica, que agravan la calidad de vida de aquellas que fueron sometidas a dichas condiciones.

El derecho internacional había comenzado, algunos años antes, a señalar la necesidad de individualizar y preservar aquellos derechos que las mujeres veían vulnerados específicamente por su género y más allá de encontrarse nucleados dentro del colectivo de los derechos humanos.

En 1979 la Asamblea General de Naciones Unidas sancionó la “Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer” (CEDAW según sus siglas en inglés)⁵, que entró en vigencia el 3 de septiembre de 1981. Destacamos que este convenio no hace referencia alguna a las situaciones de violencia de las que puede ser víctima una mujer. Crea, como autoridad de aplicación, el Comité para la Eliminación de

³ https://www.who.int/mediacentre/news/releases/2013/violence_against_women_20130620/es/

⁴ https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85243/WHO_RHR_HRP_13.06_spa.pdf?sequence=1

⁵ Resolución A/RES/34/180

la Discriminación contra la Mujer (órgano de compuesto por veintitrés expertos independientes procedentes del mundo entero que supervisa la aplicación del Pacto). De conformidad con el Protocolo Facultativo de la Convención, dispone de un mandato para emitir comunicaciones, a partir de denuncias sobre violaciones de los derechos amparados por la Convención, efectuadas por personas o grupos de personas. Asimismo, goza de capacidad para iniciar investigaciones sobre casos de violaciones graves o sistemáticas de los derechos de las mujeres y realizar recomendaciones generales. En este marco de competencias fueron dictadas las Recomendaciones 12 y 19 (1989 y 1992, respectivamente) en las que se analizó a la discriminación como una forma de violencia contra la mujer. Así, la Recomendación N° 19⁶ consideró que:

El artículo 1 de la Convención define la discriminación contra la mujer. Esa definición incluye la violencia basada en el sexo, es decir, la violencia dirigida contra la mujer porque es mujer o que la afecta de forma desproporcionada. Incluyen actos que infligen daños o sufrimientos de índole física, mental o sexual, amenazas de cometer esos actos, coacción y otras formas de privación de la libertad. La violencia contra la mujer puede contravenir disposiciones de la Convención, sin tener en cuenta si hablan expresamente de violencia.

En el mismo sentido, mediante la Declaración y Programa de Acción, establecido en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en la Ciudad de Viena entre los días 14 y 25 del mes de junio de 1993, se cristalizó la necesidad que los Estados miembros de las Naciones Unidas arbitren los medios pertinentes para el respeto y resguardo de la igualdad de condiciones y los derechos humanos de la mujer⁷.

Finalmente, el 20 de diciembre de 1993, por Resolución 48/04 la Asamblea General de Naciones Unidas suscribió la “Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer”, la cual afirma que *“Se entenderá que la violencia contra la mujer abarca los siguientes actos, aunque sin limitarse a ellos: a) La violencia física, sexual y psicológica que se produzca en la familia, incluidos los malos tratos, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital femenina y otras prácticas tradicionales nocivas para la mujer, los actos de violencia perpetrados por otros miembros de la familia y la violencia relacionada con la*

⁶ A/47/38

⁷ Entre los cuales se acordó que resulta necesario subrayar *“...la importancia de la labor destinada a eliminar la violencia contra la mujer en la vida pública y privada, a eliminar todas las formas de acoso sexual, la explotación y la trata de mujeres, a eliminar los prejuicios sexistas en la administración de la justicia y a erradicar cualesquiera conflictos que puedan surgir entre los derechos de la mujer y las consecuencias perjudiciales de ciertas prácticas tradicionales o costumbres, de prejuicios culturales y del extremismo religioso...”* (Apartado 38).

explotación; b) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada dentro de la comunidad en general, inclusive la violación, el abuso sexual, el acoso y la intimidación sexuales en el trabajo, en instituciones educacionales y en otros lugares, la trata de mujeres y la prostitución forzada; c) La violencia física, sexual y psicológica perpetrada o tolerada por el Estado, dondequiera que ocurra”⁸.

En el marco regional, la Organización de Estados Americanos, convocó en el año 1969 a una Conferencias Especializada reunida en la Ciudad de San José de Costa Rica, el 22 de noviembre aprobó la “Convención Interamericana sobre Derechos Humanos” también conocida como “Pacto de San José de Costa Rica”, que entró en vigencia en 18 de julio de 1978. La mujer es tomada dentro del gran marco de los Derechos Humanos, pero no existen referencias acerca de violencia de género. La importancia de este acuerdo, reside en las competencias otorgadas a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos⁹ y la creación de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

El 9 de junio de 1994 se concreta, finalmente, para el sistema regional americano, la “Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer” conocida como “Convención de Belém Do Pará”. Este texto definirá a la violencia contra la mujer como “... *cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado*”¹⁰.

Resulta evidente, la importancia que ha ganado en el espacio internacional durante los últimos cuarenta años las acciones que conculcan el espacio de lo femenino. Esta perceptibilidad sólo proyecta lo que ocurre en el seno de los Estados. La violencia de género se ha tornado visible. Ha trascendido a la esfera de lo público, aún cuando se gestó o se despliegue en el ámbito de lo privado.

Los instrumentos internacionales que se han dedicado específicamente a los derechos de las mujeres han desarrollado la conceptualización de lo que comprenden por violencia contra las mujeres. Así la Declaración de Naciones Unidas sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer¹¹ en su artículo 2) entiende por violencia contra la mujer toda violencia física, sexual y psicológica que se dé en el ámbito familiar. Esto incluye malos tratos, abuso sexual de niñas en el hogar, violencia relacionada con la dote, violación por

⁸ Art. 1 de CEDAW

⁹ La Comisión Interamericana de Derechos Humanos fue creada contractual y jurídicamente por el Protocolo de Buenos Aires el 27 de febrero de 1967.

¹⁰ Art. 1 de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer

¹¹ A/RES/48/104 23 de febrero de 1994

el marido, mutilación genital femenina y otras prácticas, que pueden ser consideradas tradicionales pero que resultan nocivas para las mujeres, sean estos llevados adelante por otros miembros de la familia o por violencia vinculada a la explotación. También comprende, violencia física, sexual y psicológica consumada dentro de la comunidad (violación, abuso sexual, acoso, intimidación sexual en lugares de trabajo o centros educativos, trata de mujeres y prostitución forzada). Por último reconoce la violencia física, sexual y psicológica en la que incurra o soporte el Estado, más allá del espacio en el que ocurra.

La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer adoptada en la ciudad de Belem Do Pará el 6 de septiembre de 1994, en la misma línea, entiende por violencia contra la mujer “...*cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado*” (art. 1). En este sentido incluye dentro de las variables de violencia aquella que se desarrolle dentro del ámbito familiar o doméstico; en el ámbito de una comunidad (lugares de trabajo, centros educativos, establecimientos de salud) y aquella que resulte “... *perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, donde quiera que ocurra...*” (art. 2). Se engloban conductas que impliquen violación, maltrato sexual, abuso sexual, acoso sexual, tortura, trata de personas, prostitución forzada, secuestro.

Las conductas descritas en los artículos referenciados no hicieron más que mostrar de manera contundente cuestiones de hecho que se observaban y que estaban afectando de manera directa al colectivo femenino.

¿Qué nos dice el Derecho Argentino?

En el transcurso de los últimos 20 años nuestro Congreso Nacional comenzó, de la mano de los tratados e informes internacionales a que nos referimos en el punto anterior, a desarrollar prácticas de legislación interna para promover la erradicación de formas de violencia en razones de género.

Así el 11 de marzo de 2009 se sancionó la “Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales” (t.o. 26485)¹². Establece su objeto en el artículo 2 y se propone

¹² Promulgadas el 1 de abril de 2009

promover y garantizar la eliminación de la discriminación; una vida sin violencia para las mujeres; el desarrollo de políticas públicas de carácter interinstitucional sobre violencia contra las mujeres; la remoción de patrones socioculturales de desigualdad en materia de género; el acceso a la justicia en caso de violencia de género y asistencia integral para aquella mujer que sea víctima de violencia. En este sentido define a la violencia como “... *toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente ley, toda conducta, acción omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón...*” (artículo 4).

Bajo esta clave describe cinco formas de violencia: física, psicológica, sexual; económica / patrimonial y simbólica. A lo que se suman seis modalidades en los que dicha violencia puede desarrollarse: doméstica, institucional, laboral, de libertad reproductiva, obstétrica y mediática.

Establece como organismo competente al Consejo Nacional de la Mujer e insta al fortalecimiento técnico de las diversas jurisdicciones (nacional, provincial y municipal). En este contexto el artículo 11 pone en cabeza del Estado Nacional la implementación y desarrollo de diversas políticas públicas haciéndolas extensivas a distintas áreas de gobierno. Asimismo, ordena la creación del Observatorio de la Violencia contra las Mujeres, que tendrá por objetivo “... *desarrollar un sistema de información permanente que brinde insumos para el diseño, implementación y gestión de políticas públicas tendientes a la prevención y erradicación de la violencia contra las mujeres...*” (artículo 13).

El 14 de noviembre de 2012 se sanciona la Ley 26791¹³ que crea el tipo penal “femicidio”. Para ello procede a sustituir los incisos 1 y 2 del artículo 80 del Código Penal, incorpora a dicho artículo los incisos 11 y 12 y agrega un párrafo final a esta norma. En la materia que nos ocupa el artículo 80 del Código Penal, quedará redactado de la siguiente forma: “*Se impondrá reclusión perpetua o prisión perpetua, pudiendo aplicarse lo dispuesto en el artículo 52, al que matare:*

¹³ Promulgada el 11 de diciembre de 2012

1° A su ascendiente, descendiente, cónyuge, ex cónyuge, o a la persona con quien mantiene o ha mantenido una relación de pareja, mediare o no convivencia. (...)

4° Por placer, codicia, odio racial, religioso, de género o a la orientación sexual, identidad de género o su expresión. (...)

11° A una mujer cuando el hecho sea perpetrado por un hombre y mediare violencia de género.

12° Con el propósito de causar sufrimiento a una persona con la que se mantiene o ha mantenido una relación en los términos del inciso 1°.

Cuando en el caso del inciso 1° de este artículo, mediaren circunstancias extraordinarias de atenuación, el juez podrá aplicar prisión o reclusión de ocho (8) a veinticinco (25) años. Esto no será aplicable a quien anteriormente hubiera realizado actos de violencia contra la mujer víctima.” (la negrita nos pertenece).

En este orden de ideas el artículo 1 de la Ley Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género (t.o. 27234 sancionada el 26 de noviembre de 2015 y promulgada el 30 de diciembre del mismo año)

“... establece las bases para que en todos los establecimientos educativos del país, públicos o privados, de nivel primario, secundario y terciario se realice la jornada “Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género” con el objetivo de que los alumnos, las alumnas y docentes desarrollen y afiancen actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género.”

Tal como se puede observar, el Estado Argentino ha sentado en las tres leyes mencionadas la importancia que reviste la situación actual en materia de violencia contra las mujeres. Se han sentado las bases para un sistema organizativo que colabora con la eliminación de este tipo de violencia. Entonces, ¿cuál sería el problema? No alcanza con legislar. Es un primer paso que se reconoce y aplaude, pero las cifras siguen siendo escalofrantes. No existe justificación para la inacción estatal. El conflicto reside, entre otros factores en el formato territorial e institucional adoptado por nuestra Constitución y en la falta de genuinas políticas públicas. Veamos que es lo que sucede.

El artículo 5 e la Constitución Nacional prevé expresamente

“Cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional; y que asegure su administración de justicia, su régimen municipal, y la educación primaria. Bajo de estas condiciones el Gobierno federal, garante a cada

provincia el goce y ejercicio de sus instituciones”. (La negrita me pertenece). De la norma transcrita se desprende las específicas competencias que las provincias se reservan a partir de la firma de la Constitución Federal. Tal como quedo resaltado en la transcripción, la competencia en administración de justicia y el manejo de la enseñanza han quedado en manos de las provincias. Si volvemos a las leyes analizadas más arriba, veremos que son esas mismas provincias, las deben arbitrar los medios para hacer efectiva la promoción y protección de la mujeres, sea mediante los procesos de formación escolar (Ley 27234) o bien a partir de los mecanismos de protección judicial (Ley 26485)¹⁴. Conforme ello, deberán analizarse los mecanismo que cada una de los veinticuatro distritos subnacionales han propuesto para poder arribar al fin previsto en las leyes referidas.

Muchas veces se ha señalado que el federalismo argentino presenta problemas en materia de protección igualitaria de derechos. Situación que se verá agravada en el campo de los derechos de las mujeres, y por ende en todo aquello que se refiera a la violencia. La matriz de distribución de competencias, que más arriba reseñáramos, marca la forma distintiva en el impacto que las leyes nacionales han tenido en que cada unidad territorial.

Esto también se pone de manifiesto cuando vemos que uno de los núcleos centrales de la Ley 26485 reside en la creación del Observatorio de Violencia contra las Mujeres, organismo que jamás fue creado. Las cifras que se manejan en estos temas provienen de Organizaciones No Gubernamentales¹⁵, los observatorios creados por las provincias ¹⁶y los desarrollados por la Comisión sobre temáticas de género de la Defensoría General de la Nación, de la Dirección General de Políticas de Género de la Procuración General de la Nación, de la Oficina de Violencia doméstica de la Corte Suprema de Justicia de la Nación¹⁷.

¹⁴ Artículo 19. Ámbito de aplicación. Las jurisdicciones locales, en el ámbito de sus competencias, dictarán sus normas de procedimiento o adherirán al régimen procesal previsto en la presente ley.

¹⁵ Sólo a manera de ejemplo
<http://www.lacasadelencontro.org>
<https://amnistia.org.ar/niunamenos-avances-y-retrocesos-en-la-lucha-por-la-eliminacion-de-la-violencia-de-genero/>
<https://observatorioviolencia.org/tag/argentina/>

¹⁶ Sólo a manera de ejemplo
<http://ovcmsalta.gob.ar>
<https://observatoriogenero.senado-ba.gov.ar>
<https://secretariadelamujerlp.lapampa.gob.ar/observatorio.htm>

¹⁷ A lo que se podría agregar <https://www.conicet.gov.ar/comision-interdisciplinaria-del-observatorio-de-violencia-laboral/>

Se percibe un alto grado de fragmentación en el sistema de políticas públicas en torno a la prevención de la violencia contra las mujeres. Si bien las leyes resultan un avance cualitativo en esta materia, la puesta en práctica de mecanismos que efectivamente funcionen en el camino de su protección recién ha brindado sus primeros pasos.

La violencia es un dispositivo

Debemos tener presente que cuando se produce violencia contra la mujer, tal y como lo considera Alison Brysk, nos encontramos en presencia de

... un conjunto de abusos de derechos humanos interrelacionados y polifacéticos por motivos de género, que trasciende los límites entre lo público y lo privado, así como las fronteras entre los estados-nación: asesinatos, agresiones, esclavitud sexual y torturas que suceden en el hogar, en la calle y en el lugar de trabajo; como un arma de guerra, de dictaduras, de limpiezas étnicas y discriminaciones crónicas; y contra migrantes desplazados, internos, residentes en espacios ingobernados y demás ciudadanos considerados de segunda clase (2017, p. 9).

La violencia que se producía en el ámbito del hogar o en la intimidad traspasó las fronteras de lo íntimo. Tornó visible lo invisible.

En América Latina, los estudios han distinguido subcategorías en las manifestaciones de la violencia ejercida contra la mujer, cuando estas concluyen con la muerte de la víctima, que se contienen bajo la denominación de femicidios o feminicidios (términos a los que haremos referencia más adelante). Así, tal y como las categoriza Saccomano, en la utilización del análisis que efectuara Ana Carcedo (2017, 55/56) podemos observar el femicidio íntimo (violencia ejercida por un hombre con el cual la víctima mantenía o solía mantener un vínculo íntimo, familiar, de convivencia); femicidio no íntimo (violencia desarrollada por un hombre que no posee ninguna relación íntima o familiar o de convivencia con la víctima, puede tratarse de un amigo de un conocido o simplemente de un extraño); femicidio por conexión (asesinato de cualquier mujer que intentó intervenir o se encontró dentro de una situación de femicidio) y femicidios sexuales (asesinatos que se ven precedidos por abuso sexual y tortura).

En 1976, ante el Tribunal sobre Crímenes contra la Mujer en Bruselas, Diana Russell retomó un término que venía de Inglaterra del año 1801: "*femicide*". Este vocablo fue utilizado por "A Satirical View of London" para describir el asesinato de una mujer. Russell lo retoma y en 1990 lo define, junto a Jane Caputi como

‘el asesinato de mujeres realizado por hombres motivado por odio, desprecio, placer o un sentido de propiedad de las mujeres’ (1990, p 34), en tanto que en 1992, Radford y yo lo definimos simplemente como ‘el asesinato misógino de mujeres por hombres’ (Radford y Russell, 1992, pp. xi. 3) (2005 p. 137).

Tal como lo explica Marcela Lagarde y de los Ríos, la castellanización del término “femicide” sería “femicidio”. Así sostiene que en América Latina “femicidio” se entiende como crimen de odio contra las mujeres. Es decir, el conjunto de prácticas violentas que puede derivar en asesinatos o incluso suicidio de mujeres (Lagarde, 2005, p. 155). Pero esta autora va un paso más allá y acuña un nuevo término “*femicidio*” (el que describe en la obra colectiva “Femicidio, justicia y derecho” del año 2005):

Identifico algo más para que crímenes de este tipo se extiendan en el tiempo: es la inexistencia del Estado de Derecho, bajo la cual se reproduce la violencia sin límite y los asesinatos sin castigo, la impunidad. Por eso, para diferenciar los términos, preferí la voz *femicidio* para denominar así el conjunto de delitos de lesa humanidad que contienen los crímenes, los secuestros y las desapariciones de niñas y mujeres en un cuadro de colapso institucional (...) Es preciso aclarar que hay *femicidio* en condiciones de guerra y de paz (p. 155).

Este término, que aparece en pocas legislaciones y que resulta de difícil percepción y aplicación, dadas las variables que se han ido generando a lo largo del tiempo, nace de un hecho concreto que se conoce como “Las muertes de Juárez”.

El primer problema que presenta el análisis de estas muertes deviene de la imposibilidad de establecer fechas ciertas a partir de las cuales comenzaron. En el año 2004 la Comisión Especial para Conocer y dar Seguimiento a las Investigaciones Relacionadas con los Femicidios en la República Mexicana y la Procuración de Justicia Vinculada recibió una Ponencia de Julia Monárrez Frago, que se tituló “Elementos de Análisis del femicidio sexual sistémico en Ciudad Juárez para su viabilidad jurídica”¹⁸ en ella esta autora expresaba:

En Ciudad Juárez, el femicidio sexual no comienza en el año de 1993. Como muestra de que aún no sabemos la verdadera historia de tal atrocidad, cito la siguiente nota periodística del año 1991. El cadáver de otra joven mujer violada, y ya en estado de putrefacción, fue hallado en un arroyo de aguas negras en la colonia Industrial. Aún no ha sido identificado (...) tenía las manos atadas a la espalda con alambre de paca, y por el avanzado estado de putrefacción se encontraba irreconocible (...) el subdirector de la

¹⁸ Se encuentra agregada a “Femicidio, Justicia y Derecho” elaborado por la Comisión Especial para Conocer y Dar Seguimiento a las Investigaciones Relacionadas con los Femicidios en la República Mexicana y la Procuración de Justicia Vinculada. Honorable Congreso de la Unión, Cámara de Diputados, LIX Legislatura. México 2005.

Policía Judicial del Estado, Francisco Alcalá Pérez, indicó que (...) este homicidio es diferente a los anteriores puesto que no se tiene evidencia alguna. (“Con saña inaudita es ultrajada y muerta joven dama. No descartan que sea el mismo asesino de Nancy”, Norte de Ciudad Juárez, 3 de julio de 1991, Información Procesada, Base de Datos de la Prensa de Chihuahua, CD Base) (p. 202/203).

Esta apreciación se verá corroborada por la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH) en la sentencia en el caso “González y otros vs. México. Excepción Preliminar, Fondo, Reparaciones y Costas” del 16 de noviembre del 2009 conocida como “Campo Algodonero”. El 4 de noviembre del año 2007 la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (Comisión IDH) presentó una demanda ante la Corte IDH por considerar que México había incurrido en responsabilidad internacional por presentar irregularidades y retrasos en la investigación que se llevara a delante por las desapariciones, violaciones y muerte de Laura Berenice Ramos Monárrez (de 17 años de edad), Claudia Ivette González (de 20 años de edad), y Esmeralda Herrera Monreal (de 15 años de edad), en Ciudad de Juárez, Estado de Chihuahua. En este sentido la Comisión IDH destacó que:

... los tres casos ejemplificaban y formaban parte de un patrón de desapariciones de mujeres en Ciudad Juárez desde el 1993, frecuentemente acompañado de omisiones e irregularidades por parte de las autoridades estatales en la investigación y sanción de estos casos porque las victimas eran mujeres, y que esta discriminación basada en género había promovido su impunidad y repetición (p. 27)

En este mismo orden de ideas los representantes de las partes en el litigio pusieron en conocimiento de la Comisión IDH y de la Corte IDH que

...“los homicidios y desapariciones de niñas y mujeres en Ciudad Juárez, son la máxima expresión de la violencia misógina”, razón por la que alegaron que esta violencia se ha conceptualizado como feminicidio. Según explicaron, éste consiste en “una forma extrema de violencia contra las mujeres; el asesinato de niñas y mujeres por el solo hecho de serlo en una sociedad que las subordina”, lo cual implica “una mezcla de factores que incluyen los culturales, los económicos y los políticos”. (...) Indicaron que aun cuando no siempre se tiene toda la información disponible en los crímenes de este tipo, existen indicadores tales como las mutilaciones de ciertas partes del cuerpo, como la ausencia de pechos o genitales.

Al momento de emitir su fallo la Corte IDH concluyó

... que desde 1993 existe en Ciudad Juárez un aumento de homicidios de mujeres, habiendo por lo menos 264 victimas hasta el año 2001 y 379 hasta el 2005. Sin embargo, más allá de las cifras, sobre las cuales la Corte observa no existe firmeza, es preocupante el hecho de que algunos de estos crímenes parecen presentar altos grados de violencia,

incluyendo sexual, y que en general han sido influenciados, tal como lo acepta el Estado, por una cultura de discriminación contra la mujer, la cual, según diversas fuentes probatorias, ha incidido tanto en los motivos como en la modalidad de los crímenes, así como en la respuesta de las autoridades frente a estos. En este sentido, cabe destacar las respuestas ineficientes y las actitudes indiferentes documentadas en cuanto a la investigación de dichos crímenes (...). ... La impunidad de los delitos cometidos envía el mensaje de que la violencia contra la mujer es tolerada, lo que favorece su perpetuación y la aceptación social del fenómeno, el sentimiento y la sensación de inseguridad en las mujeres, así como una persistente desconfianza de éstas en el sistema de administración de justicia.

Las cifras referenciadas por la Corte IDH resultan alarmantes. Y lo más preocupante es que algunas Organizaciones No Gubernamentales plantean números mayores.¹⁹

Aquello que sí resultó factible identificar fueron las coincidencias entre las víctimas. Se trata de mujeres jóvenes y niñas, morenas, estudiantes u obreras económicamente marginales que fueron secuestradas, torturadas, mutiladas y violadas. Al momento de ser encontrados sus cuerpos sin vida no poseían la vestimenta que portaban al momento de su desaparición (2005, Monarrez Fragoso, p. 201).

Las muertes de Juárez, sin excluir otros fenómenos de idéntica trascendencia, pusieron en evidencia la existencia de mecanismos sistemáticos de ejercicio de violencia de género, respecto de la cual el Estado incurrió en conductas que implicaron indiferencia y desinterés, que llevaron a que los crímenes se extendieran en el tiempo y su número aumentaran de manera exponencial. Se trata de lo que Fragoso Monarrez denomina "*feminicidio sexual sistémico*"²⁰. Esto, de alguna manera, permitió distinguir las diferencias que existen entre las manifestaciones de violencia como las descriptas y las que se desarrollan en el espacio doméstico.

Rita Segato sostiene que

Si al abrigo del espacio doméstico el hombre abusa de las mujeres que se encuentran bajo su dependencia porque puede hacerlo, es decir, porque estas ya forman parte del territorio que controla, el agresor que se apropia del cuerpo femenino en un espacio abierto público,

¹⁹ En una nota publicada por el diario español El País de fecha 23 de noviembre de 2017 se afirma que "... la base de datos de la Frontera Norte tiene registros de 499 feminicidios en Ciudad Juárez de 1993 a 2007, mientras que de 2008 a la fecha se documentan cerca de 1720 casos en este lugar..."

²⁰ "...asesinato codificado de niñas y mujeres por ser mujeres, cuyos cuerpos expropiados han sido torturados, violados, asesinados y arrojados en escenarios transgresivos, por hombres que hacen uso de la misoginia y el sexismo, para delinear cruelmente las fronteras de género por medio de un terrorismo de Estado, secundado por los grupos hegemónicos, que refuerza el dominio masculino y sujeta a familiares de víctimas y a todas las mujeres a una inseguridad crónica y profunda, a través de un periodo continuo e ilimitado de impunidad y complicidades..." (Monarrez Fragoso, 2005, p. 202)

lo hace porque debe hacerlo para demostrar que puede. En un caso se trata de una constatación de un dominio ya existente; en el otro de una exhibición de capacidad de dominio que debe ser reeditada con cierta regularidad y puede ser asociada a los gestos rituales de renovación de los votos de virilidad (2016 p.43)

De los términos en que venimos tratando este tema queda en evidencia que la violencia contra las mujeres ha sido una constante a lo largo de la historia y que se ha consolidado como un mecanismo de control. La estructura histórica sobre la que se han asentado las bases sociales ha quedado construida sobre los auspicios de un sistema de dominación de lo masculino. El discurso del poder es masculino. Sus manifestaciones se desenvuelven en el campo de lo masculino. Así, la dominación masculina se ha visto impuesta y soportada por aquello que Pierre Bourdieu denomina “violencia simbólica” y describe como violencia amortiguada e insensible para sus propias víctimas, que será ejercida a través de los caminos simbólicos comunicacionales y de conocimiento, de desconocimiento, de reconocimiento y de sentimiento (Bourdieu 2000 p.11/12).

Tal y como lo describen los distintos cuerpos jurídicos, la violencia contra la mujer se reconoce en todas sus facetas física, sexual y psicológica. El hecho que resulte más visible su materialización física y sexual no elimina la psicológica. Se trata de una violencia imperceptible que socaba los cimientos de la conciencia de las mujeres y que profundiza y reproduce el sistema de desigualdades. Dado que se presenta como difusa e inapreciable (no deja marcas en la piel) cumple una función mucho más eficiente en materia de sumisión y dependencia. La descripción que a este respecto efectúa Rita Segato en “Las estructuras elementales de la violencia” destaca que este tipo de conducta se ha reproducido en la sociedad dada su naturalización y la banalidad con la que se ha tratado. La moral, la religión y la concepción de familia tradicional han permitido su arraigo y justificación lo que coloca a quien resulte víctima en estado de indefensión (2010, p 113). En párrafos precedentes nos permitimos afirmar que los mecanismos utilizados en la obtención de las llamadas “confesiones” de las brujas del Siglo XVII hacían gala de un sadismo sexual misógino que carece de fundamento. Ratificamos lo dicho, nuestro trabajo se vería completamente excedido si describiéramos las prácticas que se utilizaron en aquel momento. Pero volvemos a destacar: hoy se continúa recurriendo al ejercicio del mismo sadismo sexual misógino en la idea de la lucha que se libra para intimidar y subyugar a las mujeres.

Las condiciones en que se desarrolla la violencia contra las mujeres se despliega en una variedad que desborda, muchas veces, la capacidad legislativa (nacional e internacional). Las formas en que se ha manifestado, tanto en el campo de lo privado como en el campo de lo público, presenta variantes que exceden la capacidad de asombro.

Bibliografía

- Agamben, Giorgio (2015) “¿Qué es un dispositivo?” España: Editorial Anagrama.
- Blazquez Graf, Norma y Castañeda Salgado, Martha Patricia (coordinadoras) (2016) “Lecturas críticas en investigación feminista” México: Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos. Red Mexicana de Ciencia, Tecnología y Género. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Bourdieu, Pierre y Wacquant Loïc, J. D. (1995) “Respuestas por una antropología reflexiva” México: Editorial Grijalbo.
- Bourdieu, Pierre (2000) “La dominación masculina” España: Editorial Anagrama
- Bornay, Erika (2019) “Las Hijas de Lilith”. España: Ediciones Cátedra.
- Brysk, Alison (2017) “Introducción: violencia de género y relaciones internacionales” Revista CIDOB d’Afers Internacionals N° 117 páginas 7 a 28. ISSN 1133-6595 recuperado www.cidob.org consultado enero 2020.
- Butler, Judith (2019) “El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad”. España: Editorial Paidós Studio 168.
- Borzacchiello, Emanuela “Pensando en la construcción de archivos feministas en tiempos de violencia: elementos para el análisis” (páginas 345/370) (2016) en “Lecturas críticas en investigación feminista” México: Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos. Red Mexicana de Ciencia, Tecnología y Género. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Carcedo, Ana (coordinadora) (2010) “No olvidamos ni aceptamos: feminicidio en Centroamérica 2000-2006” San José de Costa Rica: CEFEMINA
- Chollet, Mona (2019) “Brujas ¿Estigma o la fuerza invencible de las mujeres? España: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Comisión Especial para Conocer y Dar Seguimiento a las Investigaciones Relacionadas con los Feminicidios en la República Mexicana y la Procuración de Justicia Vinculada. Honorable Congreso de la Unión, Cámara de Diputados, LIX Legislatura. (2015) “Feminicidio, justicia y derecho” México.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. “Estándares jurídicos vinculados a la igualdad de género y a los derechos de las mujeres en el sistema interamericano de derechos humanos: desarrollo y aplicación. Actualización del 2011-2014”. (2015) recuperado www.cidh.org consultado enero 2020.

Federici Silvia (2019) “Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria” Argentina: Colección Nociones Comunes. Tinta Limón Editores.

Lagarde y de los Ríos “El feminicidio, delito contra la humanidad” (páginas 151/164) en “Feminicidio, justicia y derecho” (2015) elaborado por la Comisión Especial para Conocer y Dar Seguimiento a las Investigaciones Relacionadas con los Feminicidios en la República Mexicana y la Procuración de Justicia Vinculada. Honorable Congreso de la Unión, Cámara de Diputados, LIX Legislatura. México.

Laviña Félix (1987) “Sistemas Internacionales de Protección de los Derechos Humanos”. Argentina: Editorial Depalma.

Maquieira, Virginia y Sanchez, Cristina (1990) “Violencia y Sociedad Patriarcal” España: Editorial Pablo Iglesias.

Monárrez Fragoso Julia “Elementos de Análisis del feminicidio sexual sistémico en Ciudad Juárez para su viabilidad jurídica” (páginas 197/211) en “Feminicidio, justicia y derecho” (2005) elaborado por la Comisión Especial para Conocer y Dar Seguimiento a las Investigaciones Relacionadas con los Feminicidios en la República Mexicana y la Procuración de Justicia Vinculada. Honorable Congreso de la Unión, Cámara de Diputados, LIX Legislatura. México.

Monarrez Fragoso Julia (2009) “Trama de una injusticia: Feminicidio sexual sistémico en Ciudad Juárez” Colegio de la Frontera Norte México.

Monarrez Fragoso Julia (2014) “Ciudad Juárez. Sobrevivir: vidas superfluas y banalidad de la muerte”. Alternativas Nativas. Recuperado www.kb.osu.edu consultado enero 2020.

Organización Mundial de la Salud. Naciones Unidas “Estimaciones mundiales y regionales de la violencia contra la mujer: prevalencia y efectos de la violencia conyugal y de la violencia sexual no conyugal en la salud” (2013) recuperado

www.who.int/mediacentre/news/releases/2013/violence_against_women_20130620/es/

consultado enero 2020

Rivera Ramírez, Eloísa “Violencia simbólica contra las mujeres: Una mirada colectiva” (páginas 325/344) en “Lecturas críticas en investigación feminista” (2016). Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos. Red Mexicana de Ciencia, Tecnología y Género. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Saccomano, Celeste (2017) “El feminicidio en América Latina: ¿vacío legal o déficit del estado de derecho?” Revista CIDOB d’Afers Internacionals N° 117 páginas 51 a 78. ISSN 1133-6595 5 de septiembre de 2017. recuperado www.cidob.org consultado enero 2020.

Segato, Rita Laura (2016) “La guerra contra las mujeres” Argentina: Tinta Limón Editores.

Segato, Rita Laura (2017) “Las estructuras elementales de la violencia. Ensayo sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos” Argentina: Editorial Prometeo.

Suarez, Karina (2017) “El femicidio no cesa en Ciudad Juárez” Diario El País. Recuperado www.elpais.com consultado enero 2020.

Arte y Derecho: reflexiones sobre la potencialidad de la incorporación de obras artísticas para la enseñanza del derecho político

Eje: pedagogía universitaria.

Autor: Mag. Matías Leandro Morales (UBA, UNLAM, UNDAV)

Introducción

La materia Derecho Político es una de las primeras materias que cursan quienes ingresan a la carrera de Abogacía en la Universidad Nacional de la Matanza, mientras que la asignatura Teoría del Estado también es de las primeras del programa de estudios en Abogacía en la Universidad de Buenos Aires. Estas materias son centrales para la introducción de los estudiantes a la rama del derecho público ya que en gran parte constituyen los fundamentos sobre los cuales se asentarán todas las materias posteriores acerca de la temática. A su vez, los conceptos centrales de la asignatura (Política, Estado, régimen político, formas de gobierno, ciudadanía, etc.), así como la interpretación genealógica de la historia de las ideas políticas en el pensamiento occidental, permiten que la y el estudiante de abogacía se forme de un modo integral en aquello que constituirá su campo de trabajo profesional, es decir, el orden jurídico de un Estado de derecho. Si bien esto último implica un entendimiento formal de conceptos y definiciones reconocidos de forma memorística o lineal a partir de una mixtura de sentido común y lecturas obligatorias, al mismo tiempo cada una de estas cuestiones interpela a los estudiantes en su subjetividad más profunda debido a la presunción de que la materia, como el derecho en sí, desarrolla temas inherentes a los derechos y libertades ciudadanas. De manera que los dos grandes valores que son la base del derecho democrático, la libertad y la igualdad, están en juego en la formación profesional de las y los estudiantes.

Además de las dificultades en la comprensión de los conceptos centrales y de las ideas políticas de los principales pensadores del mundo occidental en el caso del derecho político/teoría del Estado hemos observado a simple consideración (sin aún comprobarlo de forma fehaciente) un divorcio de la población estudiantil respecto al goce, experimentación o consumo (de acuerdo a cómo quiera entenderse) de obras artísticas de distinta índole. De hecho, no se observa una historia de ilustración previa o contemporánea al ingreso en el mundo universitario, excepto aquella que han recibido en la escuela media, pareciendo en especial muy baja la lectura de libros de literatura – incluso los considerados de índole popular o comercial -, la concurrencia a teatros, lugares de exhibición de obras de arte o el conocimiento de películas por fuera del circuito más comercial. Tenemos la intuición (que puede pensarse como hipótesis) de que las y los estudiantes que cuentan con mayor acervo o capital cultural (Bourdieu, 1988) previo son quienes tienen mayor facilidad para la lectura, la interpretación y finalmente la argumentación escrita u oral en las instancias de evaluación. Por esto mismo, la utilización de obras artísticas a partir de su aplicación didáctica en la enseñanza del Derecho nos resulta un modo de alcanzar tres objetivos fundamentales: por un lado, el acercamiento de la población estudiantil universitaria al mundo del arte; por otro, el aprendizaje significativo o profundo de los conceptos e ideas de la materia; por último, la construcción de un y una estudiante comprometido con los valores democráticos.

Perspectivas de abordaje

Cecilia Bixio y Ken Bain defienden una concepción del aprendizaje afín a la cual denominan significativo o profundo. Esta perspectiva entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere su significado más relevante y duradero cuando alcanza un nivel de profundidad que le otorga una significación especial a aquello que la y él estudiante ha aprendido. Bain (2007) sostiene que los mejores profesores consideran que el aprendizaje es superficial o tiene poco sentido si no es capaz de producir una influencia duradera e importante en la manera en que la gente piensa, actúa y siente. A su vez, Bixio (2016) argumenta que las artes facilitan el reconocimiento sobre la existencia de parte de las y los estudiantes del deseo de seguir aprendiendo. Dice la autora:

El objetivo de la educación es activar el interés con la suficiente fuerza como para que los estudiantes quieran seguir aprendiendo, disfrutando o emocionándose. En síntesis, los programas de educación artística logran, al crear imágenes sensibles e imaginativas, favorecer la percepción de cualidades que permiten su descripción de manera inteligente, la mayoría de las veces utilizando metáforas y licencias poéticas, estimulando el deseo de seguir aprendiendo y de seguir emocionándose (p. 85)

Asimismo, Bixio (2000) entiende que las estrategias didácticas deben partir de “las construcciones de sentido previas que hayan realizado los alumnos” (p. 38) para lograr alguna significación sobre lo que estamos enseñando. A su vez, Bain (2007) también advierte que los estudiantes “traen paradigmas al aula que dan forma a su construcción de significados” (p. 38). Nosotros agregamos que si queremos conmovir el mapa cognitivo y emocional de quien estudia, es decir, si queremos que la y el estudiante puedan aprehender, interpretar, reelaborar y apropiarse de los conceptos e ideas de las distintas asignaturas de la formación universitaria, debemos apelar a estrategias innovadoras que trasciendan a la exposición magistral o el diálogo socrático, entre otros caminos habituales. No estamos diciendo que deban abandonarse estos modos, sino que pueden complementarse con otros menos comunes, pero igual de efectivos; la utilización del arte puede ser uno de ellos.

El aprendizaje significativo o profundo pone el foco en la importancia de la motivación para el aprendizaje. Juan Antonio Huertas (2006) advierte que si pensamos a la motivación debemos tener en cuenta una serie de perspectivas: por un lado, la motivación como proceso psicológico además de un aspecto cognitivo tiene también un componente afectivo y emocional; por otro, en el marco de la situación analizada el sujeto debe tener algún grado de voluntariedad, aunque éste sea más o menos consciente. Asimismo, si consideramos que en las y los estudiantes encontramos una tensión en su deseo de poseer un título universitario y la obligación de aprobar determinadas asignaturas, vemos que hay un aspecto de decisión propia del agente humano, pero que también encontramos un condicionante generado por la estructura institucional y social que lo obliga a actuar de determinada forma. Además, tanto la elección de la carrera como en el hecho de estar en la universidad muchas veces son elecciones hechas sin un grado de conciencia suficiente, sino más bien por el condicionamiento de procesos familiares, sociales, etc. Si bien las y los docentes poco podemos hacer sobre las causas que han llevado al estudiante a estar sentados en un aula, consideramos que sí tenemos un margen de acción para lograr que la motivación trascienda a la pura obligación programática o dicho condicionante externo y se transforme, en cambio, en una elección personal sobre el gusto y el placer por aprender. Además, si la persona es conmovida en su emocionalidad a través del arte,

entendemos que incluso puede lograr un reconocimiento sobre sí misma, el cual puede llevarla al descubrimiento de que su subjetividad ha sido condicionada para elegir una carrera que no le apasiona, ni interesa, a pesar de que tenga un alto reconocimiento social. Pero si efectivamente la y el estudiante quiere ser un profesional de la abogacía entendemos que el arte será una forma de motivarlo e interpelarlo sobre aquello que se está enseñando.

Cardinaux (2014) sostiene que “la poesía dice aquello que las ciencias sociales y el Derecho no son capaces siquiera de poner en voz alta” (p.19), y en su trabajo toma a la literatura como recurso didáctico y “ejemplificación” de las ideas y conceptos de la asignatura. A su vez, Thury Cornejo (2010) realiza un relevamiento crítico de la posibilidad de utilizar al cine, reconociendo algunas falencias respecto a la ausencia de reflexión teórica sobre “...las implicancias pedagógicas del uso del cine” (p. 60). Este autor sostiene que la narrativa cinematográfica permite poner el acento en “...el aspecto dinámico y contextual del fenómeno jurídico” (p. 63) y nos muestra “...una dinámica de las relaciones humanas y sociales” (ibídem). Como insinuamos antes, a través del cine (y del arte en general) se puede apelar a la emocionalidad, logrando de este modo la conmoción e identificación empática de las y los estudiantes más allá de la racionalidad tradicional de la ciencia del Derecho. Coincidimos con Garretson et al. (2018) cuando reconocen la necesidad de una pluralidad de instrumentos pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas autoras entienden que la variedad en la enseñanza permite un enriquecimiento sustancial en el proceso de educación superior. Ningún método es suficiente por sí mismo para alcanzar los objetivos propuestos en la enseñanza de cualquier rama del derecho.

La pregunta de fondo que motiva este breve análisis es si el arte puede contribuir en la tarea de que las y los estudiantes de Abogacía aprendan y aprehendan aspectos centrales del derecho político con la intención de lograr un aprendizaje significativo o profundo. De ser así, consideramos que la incorporación del arte como estrategia pedagógica puede resultar fructífera para lograr lo que Rorty denomina una educación sentimental (2000b, 2000c, 2000^a, 2007, 1998^a, 1998b, 1993b, 1991) que complementa y refuerza los aspectos formales requeridos en cada una de las asignaturas. En particular, estamos pensando en la literatura (novelas, cuento, poesía, teatro, crónicas, etc.), el cine, la música y la pintura, todos ellos campos de la creatividad humana que apelan a nuestras emociones. Dentro de los tres objetivos que planteamos en la introducción, esta idea tiene una doble intención: por un lado, lograr una fijación más profunda de los saberes requeridos para la formación profesional, es decir, la utilización del arte como herramienta pedagógica; por otro, la contribución al acervo o capital cultural de cada estudiante de manera de contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico que amplíe sus propias perspectivas del mundo del derecho y piense, a su vez, al arte como derecho. En el mejor de los casos, lo último puede significar un estímulo hacia el futuro para continuar con la práctica autodidacta de aquello que llamábamos educación sentimental, lo cual es fundamental si pensamos el acceso a los bienes culturales y el goce del arte como un derecho humano.

La idea de la educación sentimental de la y él estudiante universitario es parte de una concepción de la educación vinculada a aspectos filosófico políticos que piensan a la cultura como cosmovisión social compartida por la ciudadanía, es decir, la cultura como proyecto de unión social, tanto en sus aspectos apolíneos (orden) como dionisíacos (ruptura). Decíamos que en este punto nuestro autor central es Rorty quien entiende a la educación sentimental como una estrategia para la formación de las personas en la tolerancia y la comprensión empática de las diferencias, el respeto por los derechos y garantías individuales y la lucha contra la humillación de unas personas sobre otras, ya

sea porque quienes ejercen violencia disponen del poder de la coacción dentro de una institución (el Estado en su mayor expresión) o porque conviven en un mismo ámbito social y no toleran (quieren segregar o eliminar) los valores morales, filosóficos o religiosos de otras personas que hacen a proyectos de vida divergentes. Si pensamos que las y los estudiantes de abogacía se están formando para ejercer dentro de un orden jurídico democrático, resulta prioritario que posean este entendimiento tanto racional-formal como emocional-informal sobre la existencia de sociedades plurales en las cuales reside de base la concepción de que las personas en su propia condición humana son libres e iguales. Si seguimos el consejo de este autor, la educación sentimental de los estudiantes apelará a su capacidad imaginativa y creativa poniendo el foco en la emocionalidad a partir de la lectura de libros - principalmente poemas, novelas y libros de etnografía o historia -, el análisis de series, películas, obras teatrales o informativos acerca de otras culturas del mundo, en fin, toda una serie de estímulos intelectuales y emocionales relevantes para la enseñanza del derecho. Asimismo, como decíamos más arriba, tenemos la intuición de que las y los estudiantes que mejores herramientas poseen para afrontar la carrera, es decir, logran la permanencia sin mayor dificultad, son aquellas y aquellos que poseen un acervo cultural sólido, el cual han obtenido, por un lado, con una buena escolarización secundaria o media y, por otro, con el estímulo, acceso y disponibilidad de bienes culturales presentes en sus familias de origen. Esto último puede significar una distorsión social respecto a la igualación democrática en el acceso y permanencia en el sistema de educación superior pública.

Por último, la incorporación del arte para la enseñanza de Derecho Político o Teoría del Estado puede coadyuvar a fortalecer una cultura democrática en el estudiante de Abogacía. La conformación de la democracia como régimen tiene un sentido social e histórico que las personas tienden a no percibir, sino que, por el contrario, asumen que este conjunto de normas e instituciones que rigen a un sistema político es algo “natural” y permanente. Las obras artísticas tienen un gran potencial para conmover sobre los riesgos de la ausencia de la democracia tanto hacia el pasado como hacia el futuro. Las libertades políticas, civiles y sociales de las cuales goza la ciudadanía a partir de normas, instituciones, principios y valores son un asunto fundamental de la enseñanza de estas materias que dan inicio al estudio del derecho público. En definitiva, la consolidación de una educación moral que no sea ni relativista, ni absolutista, sino que trabaje en la formación de una ciudadanía y una cultura democráticas (Camps, 2000; Puig Rovira, Martínez Martín, 1999; Valcárcel, 2000). Como bien dice Camps: “...nos encontramos ante la urgencia de tener que repensar la educación para ver, tanto si se adapta a las necesidades actuales, como si apunta al tipo de persona y de sociedad que son necesarios para que la democracia prospere” (p. 100).

Consideración final

Con esta breve presentación, que es parte de un proyecto mayor de investigación sobre la temática, pretendimos alumbrar algunos aspectos sobre la potencialidad de la incorporación de obras artísticas en la enseñanza del derecho político. Entendemos que esta asociación puede fortalecer y enriquecer al proceso de enseñanza-aprendizaje. Como decíamos, nos inspira un triple propósito: el aprendizaje profundo o significativo de los conceptos e ideas de la materia; el acercamiento del arte a la población universitaria; la promoción de una educación sentimental para el fortalecimiento de una cultura democrática. Compartimos la idea de Camps de que educar “significa (...) incitar a la reflexión, al descontento, a la crítica” (p. 110). Las futuras y los futuros profesionales del derecho deberán trabajar en el marco de un Estado democrático fundado sobre la

concepción del imperio de la ley, de modo que el fortalecimiento significativo y profundo de los distintos aspectos del derecho público debe ser un objetivo prioritario en la formación universitaria. La democracia como régimen y como un conjunto de valores sólo puede consolidarse si quienes transitan el mundo jurídico la entienden y la respetan en sus dos facetas.

Bibliografía

Bain, K. (2007), *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*, trad. Oscar Barberá, Valencia: Universitat de Valencia.

Bixio, C. (1998), *Enseñar a aprender*, Buenos Aires: Homos Sapiens.

Bixio, C. (2016), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires: Paidós.

Bourdieu, P. (1988), *La distinción*, Taurus: Madrid.

Camps, V. (2000), “Educación y cultura democrática”, en Giner, S. (coord.), *La cultura de la democracia: el futuro*, Barcelona: Ariel.

Cardinaux, N., La poesía en la enseñanza del derecho, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 16 n° 32, págs. 17-32, Buenos Aires, Argentina, año 2018.

Garretson, H., Krause-Phelan, T., Siegel, J. y Zech Thelen, K., El valor de la variedad para la enseñanza: una guía para profesores, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 2 n° 3, págs. 65-91, Buenos Aires, Argentina, año 2004.

Huertas, J.A. (2006), *Motivación. Querer aprender*, Buenos Aires: Aique.

Martínez Martín, M., Puig Rovira, J. (1999), *Educación moral y democracia*, Barcelona: Laertes.

Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rorty, R. (1991), *Objectivity, Relativism, and Truth*, Philosophical Papers. Volume 1. Cambridge: Cambridge University Press.

Rorty, R. (1993a), *Ensayos sobre Heidegger y otros pensadores contemporáneos. Escritos filosóficos 2*, Barcelona: Paidós.

Rorty, R. (1993b), Human Rights, Rationality and Sentimentality, en Hurley, S. y Shute, S. (eds.), *On Human Rights*, New York: Basicbooks.

Rorty, R. (1998a), *Achieving our country. Leftist thought in Twentieth-Century America*, Cambridge: Harvard University Press.

Rorty, R. (1998b), *Truth and Progress. Philosophical papers, Volume 3*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rorty, R. (1999), *Philosophy and Social Hope*, London: Penguin books.

Rorty, R. (2000a), La emancipación de nuestra cultura. Relativismo: descubrir e inventar. De la obligación moral, la verdad y el sentido común. Respuesta a Kolakowski. La noción de racionalidad, en Niznik, J y Sanders, J. (eds.), *Debate sobre la situación de la filosofía*, Madrid: Cátedra.

Rorty, R. (2000b), *El pragmatismo, una versión*, Barcelona: Ariel.

Rorty, R. (2000c), Universality and truth, en Brandom, R., *Rorty and his Critics*, Oxford: Blackwell.

Rorty, R. (2007), *Philosophy as Cultural Politics*. Philosophical papers, volumen 4, Cambridge: Cambridge University Press.

Steiman, J. (2008), *Más didáctica (en la educación superior)*, Buenos Aires: Miño y Dávila.

Thury Cornejo, V., El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del Derecho?, *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 8 n° 14, págs. 59-81, Buenos Aires, Argentina, año 2010.

Valcárcel, A. (2000), “Cultura y democracia”, en Giner, S. (coord.), *La cultura de la democracia: el futuro*, Barcelona: Ariel.

La vinculación del arte y la enseñanza del Derecho Constitucional como fortalecedor de los valores democráticos.

Mariana Cammarano¹ y Lucía Rodríguez²

Trabajo preparado para su presentación en el XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia, organizado por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario. Rosario, 8 al 13 de Noviembre de 2021.

Área temática: Educación y ciudadanía

Resumen:

En el marco del proyecto de investigación "El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del Derecho" el presente trabajo plantea, esencialmente, la relación entre el Derecho Constitucional y el fortalecimiento de valores democráticos en el ámbito académico con particular énfasis en analizar si se utilizan obras artísticas para incentivarlos. De este modo, exploraremos el plan de estudio de la asignatura de Derecho Constitucional, la cual es un punto en común en las carreras de Abogacía y Ciencia Política en la Universidad Nacional de La Matanza

Pensamos que el Derecho Constitucional es una herramienta fundamental para la formación no sólo profesional, sino también ciudadana y, de esta forma, desde el lugar de estudiantes, buscaremos reflexionar qué entendemos por valores democráticos, a cuáles nos referimos y si estos valores acompañan y contribuyen al funcionamiento del régimen democrático. Además, consideraremos cómo el arte, en sus distintas facetas y expresiones, proporciona nuevas herramientas para fomentarlos.

¹ Estudiante de Abogacía en la Universidad Nacional de La Matanza
mcammarano@alumno.unlam.edu.ar

² Estudiante de Ciencia Política en la Universidad Nacional de La Matanza
luci1rodriguez@alumno.unlam.edu.ar

La libertad es indeterminación, indecisión y duda, precisamente allí donde la incertidumbre más nos duele porque no podemos ni debemos eludir la decisión. Ser libre es tener que deliberar, preferir, decidir arriesgarse al fracaso o al error.³

Introducción

Nuestra Constitución Nacional le encomienda al Congreso la responsabilidad de legislar para promover valores democráticos (Art. 75, inciso 19) pero no los explicita ni desarrolla. Es por ello que, desde nuestra perspectiva como estudiantes de grado surge, en principio, el interrogante sobre cuáles son los valores democráticos que nuestra ley fundamental busca fomentar.

En este sentido, nos preguntamos qué entendemos por valores democráticos y cuáles son. Nos enfocaremos entonces, en reflexionar acerca de si los principios que entendemos que nuestra Constitución Nacional busca promover están presentes en la asignatura de Derecho Constitucional incluida en los Planes de Estudio de las carreras de Abogacía y Ciencia Política de la Universidad Nacional de La Matanza.

Por otro lado, en el marco del Proyecto de Investigación “El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del Derecho” buscaremos si existe algún elemento artístico que permita no sólo ilustrar sino además reflexionar acerca de la conexión entre las expresiones artísticas y los conceptos abstractos relacionados con los valores democráticos. Pensaremos si es posible que aquellas propicien el compromiso con la buena salud de la democracia.

Además de ser reconocida comúnmente como un régimen político, la democracia también representa un conjunto de valores. Estos valores son los que sentaron las bases del Estado liberal el cual se consagra como la expresión moderna de la democracia representativa. Son las directrices marcadas en nuestra Constitución las que nos direccionan hacia un modelo de ciudadano perteneciente a una comunidad organizada. Por lo tanto, cuando hacemos referencia a los valores democráticos los identificamos con aquellos que dieron origen a la mayoría de los derechos plasmados en la *carta magna*: libertad e igualdad. Sin embargo, no discutiremos sobre el concepto de democracia. Desde nuestra perspectiva, abordaremos el tema afirmando que este régimen político es el más propicio para el desarrollo de una comunidad que se caracteriza por su pluralidad y diversidad, por una comunidad que busca la ampliación de libertades políticas y civiles.

³ Victoria Camps (1991)

Nuestro objetivo dentro de esta temática será explorar cómo son plasmados estos valores en el ámbito académico, específicamente en las carreras de Ciencia Política y Abogacía. Esta elección se inspira en el planteo que hemos tomado del libro *Sin fines de lucro* de Martha Nussbaum. Esta autora expresa que a nivel mundial existe una crisis en materia de educación, ya que se refleja en los sistemas educativos de los Estados nacionales el descarte de ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. Esto es debido a que se están erradicando las asignaturas y las carreras relacionadas con las artes y las humanidades con el fin de eliminar todo lo que no tenga competitividad en el mercado global. Por lo tanto, los países eligen fomentar la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades utilitarias y prácticas aptas para generar renta. De esta forma, se deja de lado la idea del desarrollo personal basado en la imaginación y en el pensamiento crítico.

A partir de este supuesto la autora propone un concepto esencial para luego caracterizar a la democracia. Nos referimos al concepto de alma, la cual es entendida como aquellas facultades del pensamiento y la imaginación que nos hacen seres humanos y que fundan nuestras relaciones como relaciones humanas complejas en lugar de meros vínculos de manipulación y utilización. Nussbaum llega a la conclusión de que la democracia no prosperará si no se aprende a concebir nuestra persona y la de otros imaginando mutuamente las facultades internas del pensamiento y la emoción. Y este es su rasgo distintivo: basarse en el respeto y en el interés por el otro, que a su vez se funda en la capacidad de ver a los demás como seres humanos, no como meros objetos.

La principal preocupación de la autora es que al ponerse el foco en la competitividad y rentabilidad se pierden capacidades vitales para la salud de cualquier democracia y para la creación de una cultura internacional digna que pueda afrontar de manera constructiva los problemas más urgentes del mundo. En nuestro caso, la preocupación que nos mueve a investigar sobre el contenido de la enseñanza del derecho, en particular el Derecho Constitucional, es la influencia directa que posee la enseñanza de los valores mencionados en la práctica profesional. Por lo cual, creemos que aquí se encuentra el nexo entre la academia y la comunidad. La práctica profesional no es solamente el ámbito donde se aplican todos los conocimientos adquiridos, sino también el reflejo de estos mismos valores puestos a disposición de la comunidad.

Por otro lado, según el artículo de Nuria Saura Freixes (2019) “Arte y derecho: estrategias para una docencia innovadora y creativa del Derecho Constitucional”, el arte y el derecho y más específicamente el derecho constitucional, comparten la particularidad de la performatividad del lenguaje. Esto significa que ambas disciplinas pueden provocar cambios y efectos en la realidad debido a la utilización de un lenguaje propio. Esta perspectiva resulta interesante porque podríamos pensar que, en su conjunto, la expresión artística y la norma jurídica ya sea en su creación o en su aplicación, permitirían articular una reflexión más profunda en vistas de promover los valores fundamentales. En este sentido y continuando con el hilo de razonamiento, si bien no es algo asiduo ni cotidiano, el derecho constitucional cuenta con la posibilidad de modificar la realidad de la comunidad a la que sirve. Entonces, la importancia de su articulación con el arte radica en brindar la posibilidad de reforzar interpretaciones que sean capaces de mediar al momento de poner en práctica lo adquirido en la academia, ante circunstancias o contextos complejos y delicados con una cuota de empatía. En última instancia, la incorporación de tratados internacionales con jerarquía constitucional responde a

la demanda de una sociedad que reclama mayores derechos sociales en vistas de la desigualdad de oportunidades de los grupos desaventajados. Podemos pensar que esta desigualdad no permite el pleno goce de derechos por lo que los instrumentos incorporados, como la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial o la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer entre otras, extienden el alcance de nuevas posibilidades. ¿Cómo sería posible modificar las posiciones que insisten en continuar limitando derechos? Tal vez conectar con el arte sea una vía para suavizar las miradas que no se presentan empáticas ante situaciones injustas.

Libertad e igualdad

Pensamos que libertad e igualdad son pilares fundamentales del régimen democrático ya que son los valores sobre los que se construye el “conjunto de reglas procesales para la toma de decisiones colectivas en el que está prevista y propiciada la más amplia participación posible de los interesados” (Bobbio 1986). No obstante, estos conceptos son muy amplios y su significado ha ido presentando diferentes interpretaciones desde la declaración de Independencia de Estados Unidos en 1776, para determinar un punto de partida. De manera muy elemental, podemos plantear que, en aquel momento, la igualdad fue entendida como la base fundamental sobre la que se apoyan otros derechos, entre ellos, el derecho a la libertad. Sin embargo, pareciera que hoy comparten un grado de importancia similar y que su vinculación podría ser recíproca. Entonces ¿qué entendemos por igualdad y por libertad?

Para hablar de libertad como valor fundamental es preciso comenzar por aquello que se entiende por libertad. Este concepto está plasmado en nuestra *carta magna*, como ya se ha dicho, expresión tomada de la Constitución norteamericana en su primera enmienda. Nos lleva a pensar a la libertad desde la perspectiva de quien es considerado parte de los intelectuales de renombre que representan la corriente liberal y utilitarista. En su ensayo *Sobre la Libertad* John Stuart Mill expone que el individuo tiene cierto margen de acción por el cual la sociedad no tiene más que un interés indirecto. Se refiere a esa porción de la conducta y de la vida de una persona que no afecta más que a esa persona. Por lo tanto, es esa esfera de acción donde la sociedad no tiene injerencia, ni por lo cual el individuo pueda ser susceptible de reproches, ya que este ámbito no tendría influencia ni afectaría los intereses de la sociedad. Por un lado, esto significa que la libertad individual abarca el dominio interno de la conciencia, la libertad de pensar y de sentir, la libertad absoluta de opiniones y sentimientos sobre cualquier asunto. Por otro lado, también el autor va a incluir que se requiere para este principio que haya libertad de gustos y de inclinaciones, la libertad de organizar nuestra vida siguiendo nuestro modo de ser, de hacer lo que queramos, sujetos a las consecuencias de nuestros actos, sin que nuestros semejantes nos lo impidan, en tanto no se perjudique a otros, aunque consideren dicha conducta tonta, mala o falsa. Nuestra constitución toma esta conceptualización que se ha plasmado en el artículo 19:

“Las acciones privadas de los hombres que de ningún modo ofendan al orden y a la moral pública, ni perjudiquen a un tercero, están sólo reservadas a Dios, y exentas de la autoridad de los magistrados”

Este artículo parece hacer una ampliación a esta idea de tener derecho a decir y pensar lo que se quiera; a todo ciudadano se le está permitido hacer todo aquello que la moral pública y la ley no prohíba. Sin embargo, contradice la posición tomada por Stuart Mill ya que por sobre la libertad individual va a posicionarse como prioridad lo que la ley prescriba. Tal como lo expresa en el siguiente párrafo:

“En interés de la verdad y la justicia, pues, es muy importante restringir el lenguaje violento; y, si, por ejemplo, hubiera necesidad de escoger, habría más necesidad de reprobos los ataques dirigidos a la heterodoxia que a aquellos otros que se dirigen a la religión. Es evidente, sin embargo, que ni la *ley* ni la autoridad deben impedir unos u otros, y que, en cada momento, la opinión debería determinar su veredicto con arreglo a las circunstancias de caso particular; se debe condenar todo aquel, sea cualquiera el lado del argumento en que se coloque, en cuya defensa se manifieste o falta de buena fe, o malicia o intolerancia de sentimientos.” (Stuart Mill, 2014: p.61)

En comparación con la evolución que a lo largo de los años tuvo el concepto de igualdad como consecuencia de ampliar el acceso a derechos esenciales, en el terreno de la libertad, como derecho político, no se llegó a concretar. Aun así, se han incorporado a la Constitución los llamados derechos sociales en el marco del constitucionalismo social, dando así reconocimiento a los derechos laborales. Para que exista una real igualdad todos tienen que acceder a cubrir sus necesidades básicas, y así cimentar las bases de la verdadera libertad de expresión y ampliamente todo lo que conlleva este principio. Esta definición precedente sobre el valor en cuestión devela la falta de conocimiento sobre la desigualdad social y la imperante injusticia social en cuanto a la igualdad de oportunidades que se da en una sociedad totalmente dispar en lo que atañe a la distribución de la riqueza.

Podemos mencionar entonces que el concepto de igualdad no posee un solo aspecto para tener en cuenta. Según ha ido desarrollándose a lo largo del tiempo se fue nutriendo y complejizando y, de esta forma, podemos hablar de tres concepciones que, en un punto, podrían interpretarse como superadoras en el sentido enriquecedor del concepto, y, aquí es que seguiremos el artículo de Liliana Ronconi y Leticia Vita (2012).

En primer lugar, nos encontramos con el concepto de igualdad formal o legal. El legislador, en el proceso de formación y sanción de leyes, establece categorías por lo que, aquellos que se encuentran dentro de una misma categoría, recibirían un mismo trato ante la ley. Una crítica posible a esta concepción, que surge del artículo 16 de la Constitución Nacional, es que las categorías establecidas podrían ser arbitrarias. Además, soslaya la situación particular del individuo como podría ser su pertenencia a determinados grupos desaventajados de la sociedad. A este ideal de igualdad, también denominado bajo el principio de no discriminación, podría acoplársele un criterio que evalúe la adecuación del medio al fin, es decir, que evalúe si la reglamentación del ejercicio de derechos utiliza criterios adecuados para lograr un fin legítimo.

Ahora bien, existen categorías denominadas “sospechosas” que son aquellas que reglamentan a las categorías vinculadas a grupos étnicos, género, orientación religiosa, entre otras, que requieren de un escrutinio más estricto. En este caso, el Estado deberá demostrar no solamente la necesidad sustancial de utilizar tales categorías sospechosas, sino que, además, no deberá dejar dudas de que está legislando con la alternativa menos restrictiva para la reglamentación del ejercicio de derechos de ese grupo social.

Como segunda interpretación, podemos entender al ideal de igualdad bajo el principio de no sometimiento, el cual observa la situación real del individuo en relación con el goce efectivo de derechos. Considera su pertenencia a determinado sector de la estructura social por lo que la Constitución Nacional, a partir de la reforma de 1994, establece la aplicación de acciones positivas que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato especialmente respecto de los niños, las mujeres, los ancianos y las personas con discapacidad (Artículo 75, inciso 23).

Por último, entenderemos el concepto de igualdad, que las autoras Ronconi y Vita toman de Nancy Fraser, como redistribución y reconocimiento. Esta forma de comprender la igualdad “integra” a las acciones redistributivas de bienes económicos y sociales con el reconocimiento de ciertos derechos. En este sentido, existe una distinción entre las desigualdades vinculadas con la distribución económica, como puede ser el pertenecer a cierto grupo social postergado y las desigualdades vinculadas con la falta de reconocimiento que, no necesariamente, requieran resoluciones materiales. Este podría ser el caso de la comunidad LGBTQ. Por su parte, Nancy Fraser argumenta que “En el primer caso, la lógica de la solución pasa por la desaparición del grupo en tanto grupo. Por el contrario, en el segundo caso, pasa por valorar la «grupalidad» del grupo mediante el reconocimiento de su especificidad” (2000: p.12).

Este recorrido elemental a través del concepto de igualdad deja en evidencia que existen movimientos que, a lo largo del tiempo, modifican y desarrollan el sentido como también la forma de comprender y aplicar este ideal. De esta manera, es posible pensar que la sociedad empuja hacia estos cambios en búsqueda de una disminución de la desigualdad existente. Ciertamente esto implica una tensión entre los sectores que gozan de mayores beneficios y aquellos sectores o grupos desaventajados, pero, del despliegue que ha realizado la idea de igualdad se desprende que es posible algún consenso que dé lugar a interpretaciones cada vez más nutridas e inclusivas, es decir, que el camino que viene transitando el concepto de igualdad siga avanzando en el mismo sentido.

La enseñanza del Derecho Constitucional y la incorporación de expresiones artísticas en Abogacía:

Desde aquí comenzaremos a describir los lineamientos estipulados en los programas de la materia Derecho Constitucional en la carrera de Abogacía para la aprehensión de lo que venimos nombrando como valores democráticos. Dada la importancia de esta área de estudio, se planificó dar los contenidos en dos etapas. Esto quiere decir que se crearon en el plan de

estudio dos materias: Derecho Constitucional 1 y Derecho Constitucional 2. Como primer paso para analizar ambos programas, tomaremos como parámetro, el concepto performativo mencionado, de la autora Saura Freixes. Con el objeto de contestar a la pregunta si se utilizan expresiones artísticas al momento de abordar los temas que engloban a los valores de igualdad y libertad.

Primeramente, tomaremos como referencia la siguiente pregunta para responder el primer planteo: ¿Es el derecho constitucional aquel que incide directamente en la realidad de las personas? Como se ha dicho al comienzo, los valores aquí mencionados son base de derechos constitucionales fundamentales. En la *Carta Magna*, podemos decir que se encuentran cláusulas operativas y programáticas. Las primeras son aquellas que pueden aplicarse a una situación determinada sin la necesidad de que los legisladores sancionen una ley para su puesta en práctica. Y las segundas se caracterizan por estar subordinadas a la efectiva sanción de una ley para su reglamentación. No obstante, siendo que la mayoría de las veces no se lleva rigurosamente a cabo las mismas indicaciones de la Constitución, los doctrinarios se apoyan en el argumento de que, una vez declarado el derecho en la ley fundamental, toda persona afectada o que tenga intereses tutelados puede invocarlos. Nuestra pretensión, en este caso es explicar que, luego de la reforma constitucional de 1994, se cambió de paradigma y se complementaron y ampliaron los derechos y garantías, otorgándole vital importancia a los tratados internacionales sobre derechos humanos, que actualmente poseen jerarquía constitucional. Este cambio le ha dado a nuestra constitución una participación más activa de la que tenía en asuntos particulares, es decir, que ha llegado a tener más incidencia en cuestiones que atañen al individuo.

Esta previa aclaración nos da el pie para reafirmar el primer presupuesto expresado, en cuanto a la conexión entre el derecho constitucional y el arte por su característica performativa. Lo que nos lleva, finalmente, a nuestra cuestión principal. En el programa de la materia Derecho Constitucional 1, sus lineamientos están basados en un primer acercamiento a la conceptualización y el origen de dicha rama autónoma del derecho. Además, tiene como objetivo principal proporcionar herramientas fundamentales para el futuro profesional en los casos que deba enfrentar. Para el cumplimiento de estos objetivos que se plantean vemos que no se han utilizado expresiones artísticas que profundicen la incorporación de los temas. Asimismo, vemos que en el programa Derecho Constitucional 2 el lineamiento que predomina son los Derechos Humanos, focalizándose en este nuevo paradigma tomado por la nueva Constitución a partir de 1994. Tampoco se observa en la propuesta curricular que la metodología de enseñanza posea elementos artísticos.

Nos parece significativo resaltar que no solamente se debe poner énfasis en la cuestión teórica del planteo metodológico de la materia. También es necesario nombrar un factor fundamental que hace al proceso de enseñanza en el ámbito académico: el rol del docente en el aula. Es importante tener en cuenta que su función en este proceso tiene una preponderancia esencial al momento de transmitir el conocimiento. Más allá de que las herramientas pedagógicas se encuentren a disposición de todos, lo que determine la dinámica de la clase será pura y exclusivamente la óptica subjetiva del docente.

La enseñanza del Derecho Constitucional y la incorporación de expresiones artísticas en Ciencia Política:

A partir de aquí, se explorará la propuesta curricular de Derecho Constitucional en la carrera de Ciencia Política de UNLaM para pensar acerca de la enseñanza de estos valores que entendemos fundamentales para la buena salud de la democracia, haciendo foco en el ámbito académico que transitamos. Por otro lado, buscaremos si existe alguna conexión con expresiones artísticas que no solamente ilustren, sino que, además, permitan la reflexión en el espacio áulico de forma colectiva e individual y fortalezcan el compromiso con estos valores.

Retomando el artículo de Saura Freixes y el concepto de performatividad del lenguaje, es posible sostener que esta perspectiva resulta interesante porque podríamos pensar que, en su conjunto, tal como mencionamos anteriormente, la expresión artística y la norma jurídica, permitirían promover un mayor grado de igualdad. En este sentido, un posible fundamento para esta afirmación es que, si se plasma sobre una representación concreta, aunque fuera ficticia, las situaciones o posibles situaciones que en un primer momento parecieran abstractas, pasarían a adquirir una forma “real” que interpele a los propios valores. Es decir, si se corporizan los conceptos jurídicos tomando elementos del arte y si se pueden construir contextos que propongan un marco jurídico para interpretar y darle sentido a las expresiones artísticas, entonces podríamos estar en presencia de un recurso que sería capaz de nutrir nuestra mirada como estudiantes. Además, es posible complementar esta noción con la idea de que el lenguaje tiene una intencionalidad, es decir, no es neutro, por lo que resulta interesante pensar en su capacidad para conducir un discurso hacia una dirección dada ¿qué se está intentando poner de relieve? ¿Cuáles son las ideologías subyacentes? Duncan Kennedy nos proporciona una alternativa interesante al momento de plantear diferentes posicionamientos. El autor sostiene que una buena forma de pensar una actividad política dentro el aula, como lo es el debate, es que el docente se convierta sólo en un moderador y que el protagonismo lo adquieran los estudiantes. Para que, haciendo notar sus diferencias, logren dialogar y argumentar y así sea posible comprender la difícil tarea de establecer límites claros, en este caso, respecto de las definiciones e implicancias de la idea de libertad y del ideal de igualdad.

Por lo tanto, podemos pensar que estos conceptos no son significantes cerrados en el sentido de que tienen una definición estanca e inmutable representada en una palabra. Por el contrario, tienen un sentido que es dinámico y evoluciona a través del tiempo. Sería enriquecedor abordarlos desde la mayor cantidad de perspectivas posibles para que nosotros como futuros profesionales tengamos la opción de construir significaciones que también puedan manifestar la realidad de un momento dado, tal como lo haría una expresión artística. En el caso del material curricular de Derecho Constitucional en la Carrera de Ciencia Política no encontramos representaciones de carácter artístico que acompañen al contenido teórico y que permitan reforzar las nociones centrales de esta asignatura y, sobre todo, los conceptos de igualdad y libertad que estamos desarrollando.

Ahora bien, profundizaremos este aspecto apoyándonos en un artículo realizado por Nancy Cardinaux (2018). Aquí, la autora relata la experiencia de la incorporación de un poema de Juan L. Ortiz no en un sentido ilustrativo de conceptos, sino para que interrumpa el ritmo acelerado que suele establecerse en la lectura, para que el hecho de internarse en el lenguaje poético dé espacio a la resignificación del lenguaje jurídico. De esta forma, la poesía pasará a expresar lo que el Derecho no es capaz de poner en voz alta porque la realidad resulta inefable. Cardinaux se pregunta qué se puede enseñar con poesía en un aula de Derecho y considera, citando a Ranciére, que el camino va desde aquello que se sabe a aquello que se ignora, no así hacia el saber del maestro. Si bien nunca será posible saber qué desplegará la poesía en este ámbito académico, afirma la autora, la potencialidad de este recurso está infravalorado y argumenta que, “esa infravaloración anula voces críticas, reflexiones, trasposiciones que se dejan escuchar cuando traemos un trozo de esa realidad bellamente metaforizada al aula” (2018: p-30)

En cuanto al contenido del programa de Derecho Constitucional en la carrera de Ciencia Política, es posible observar en una primera aproximación, que parte de la fundamentación de la asignatura consiste en buscar interpelar al Estado y su forma de gobierno “revistiendo especial interés los institutos jurídicos y las instituciones políticas en lo que debería basarse la construcción democrática plena y su fortalecimiento institucional a través de la vigencia de los principios rectores establecidos en la Constitución Nacional”. Además, uno de los objetivos específicos de los contenidos mínimos es “promover la conciencia de bregar por una plena institucionalidad en el marco del sistema republicano y democrático”. Se desprende de aquí que existe un interés en despertar inquietudes respecto de las normas constitucionales y su efectiva implementación para fortalecer un ámbito democrático.

Parecería que la orientación de la asignatura está comprometida con la idea de fomentar pensamiento crítico que atienda a la realidad política y social. Ahora bien ¿qué espacio le es asignado a esta temática dentro del programa? En principio, existe una unidad que presenta la relación y la tensión entre constitucionalismo y democracia. Posteriormente, se dedica otra unidad al abordaje de Declaraciones, Derechos y Garantías y, es dentro de esta, donde se desarrollan los conceptos de libertad e igualdad. En el artículo de Roncori y Vita anteriormente mencionado, se critica la situación de que, en los mejores casos, se dedique solo una unidad al concepto de igualdad -que es el que las autoras vinculan con la enseñanza del Derecho Constitucional y al que dedican especial atención. Es pertinente reconocer que, en su artículo, la enseñanza del principio de igualdad en Derecho Constitucional está enfocada en la carrera de Derecho y no en la de Ciencia Política, pero, aun así, nos podríamos preguntar si, además del espacio en concreto y especialmente dedicado a la enseñanza de este valor no es posible que también sea un principio rector y subyacente en todo el contenido de la asignatura. En otras palabras, si la igualdad es solamente abordada desde diversas definiciones, lo que pareciera ser deficiente, o si, además, es el sustento o la base sobre la que se apoyan las diferentes temáticas. Una especie de concepto estructurante que articula y le da sentido al estudio de la currícula en vías de resaltar la importancia que implica la internalización de estos valores para la buena salud de la democracia.

Ética negativa: libertad e igualdad puestas en práctica

Si hablamos de valores es pertinente hacer referencia a un punto de vista ético, por lo que tomamos de Victoria Camps (1991) algunas interpretaciones. La autora propone, durante el desarrollo de su libro *La imaginación ética*, que cualquier principio último, abstracto, resulta insuficiente en el momento en que se pretende ponerlo en práctica ya que no brinda la respuesta a un conflicto concreto. A su vez, la autora sostiene que lo que la ética reivindica de forma prioritaria es el derecho a la igualdad. Pero señala que los hechos a los que nos enfrentamos ponen en duda la primacía de este principio -y de otros, como los derechos humanos- a la hora de tomar decisiones frente a los conflictos. Por otro lado, agrega que el discurso ético tiene “que expresar nuestra *disconformidad con los hechos*, la insatisfacción ante un mundo que nos desagrada” (Camps 1991: p.205) porque somos seres limitados que vivimos situaciones desiguales e injustas, y porque no podemos esperar que la ética nos dé una respuesta, mucho menos una respuesta universal, sobre qué es lo correcto, justo, o bueno. En este libro, considera que tanto la igualdad como la libertad, autonomía y universalidad, son dos reivindicaciones éticas fundamentales, pero inalcanzables. Ella reconoce aquí una ética negativa, una ética que no será capaz de construir un futuro ideal pero que sí podrá permitir una deliberación extendida ya que no dará nada por sentado ni por resuelto.

En el mismo sentido, si consideramos que la deliberación es parte inherente de la democracia, al menos para la corriente deliberativa, entonces tal vez podamos pensar que la democracia ideal está lejos de llegar. En cambio, sí es posible analizar y estudiar en el ámbito académico, las posibilidades que nos brindan los conceptos clave, libertad e igualdad, para intentar comprender de qué forma sería posible poner en ejercicio y aplicar en situaciones problemáticas estas nociones tan importantes que son entendidas como pilares de un régimen que, hasta ahora, pareciera ser el menos dañino o, desde una perspectiva más optimista, el que mayor potencial tiene.

Ahora bien, si avanzamos en este criterio nos podríamos preguntar cuál es la probabilidad de lograr consenso, a partir de la deliberación, respecto de la variedad de conflictos que se precipitan como consecuencia del interactuar de los seres humanos. En la medida en que las relaciones se complejizan debido a la multiplicidad de aspectos que influyen en ellas, mayor es la incertidumbre al momento de dialogar para generar acuerdos en relación con estos conflictos que, tal vez, no hayan sido considerados como tales hasta ese momento. Expresado con otros términos, lo que en determinado contexto parecía naturalizado y también aceptado, podría dejar de estarlo debido a una modificación en la interpretación o a un giro en el entendimiento de situaciones que comienzan a comprenderse como desiguales e injustas. Por consiguiente, es preciso contar con una predisposición al diálogo y a la tolerancia, entendida como más próxima a la aceptación que a un soportar forzado, para alcanzar una convivencia que reconozca y respete la pluralidad que también puede resultar enriquecedora. Insistimos con la idea de que el arte es un potencial aliado para moderar las tensiones que se generan dentro de una comunidad ya que ofrece un universo alternativo capaz de causar empatía y capaz de lograr una mayor solidaridad.

Conclusión:

Consideramos que los conceptos de libertad e igualdad desarrollados en la asignatura de Derecho Constitucional, tanto en la carrera de Abogacía como en la de Ciencia Política, son fundamentales para construir, dentro del aula, un ámbito propicio para generar debates sobre la incumbencia y aplicación de ellos en situaciones conflictivas. Ya sea como ciudadanos ya sea como futuros profesionales, tomamos decisiones frente a diversos escenarios, de manera más o menos consciente, para resolver realidades problemáticas que nos afectan en diferentes entornos y direccionan el porvenir de los días.

La importancia de la presentación, la elaboración y la profundización de estos valores radica en que son el sustento de los criterios que se pueden adoptar en un futuro frente a las diversas circunstancias para acordar, pero también para disentir respecto de la aceptación de conflictos. Es por lo que pensamos que a mayor pluralidad de argumentos mayor será la variedad de posibles decisiones a tomar. El desafío está en poder abrir un espectro que visibilice la complejidad de un hecho problematizado para así permitir una mayor comprensión, dar lugar a la tolerancia y también al involucramiento que, aunque no brinde la respuesta esperada, al menos permita un debate fundamentado y comprometido.

En este sentido, pareciera que los recursos artísticos, si bien ya no son extraños, no están del todo aprovechados en el aula. Tal vez el foco esté puesto en desarrollar todo el contenido posible sin detenerse a profundizar o sin buscar exponer los conflictos acuciantes que se presentan en la realidad desde las miradas que nos ofrecen la poesía, la literatura, el cine, la música, y otras formas de representación de arte. Porque resulta difícil negar que estas expresiones son fruto de un contexto particular que denuncian realidades injustas y desiguales y, también, que nos brindan la posibilidad de empatizar con situaciones que parecieran ajenas y lejanas a nuestro paso por la asignatura de Derecho Constitucional. En este sentido, sería oportuno acompañar al aprendizaje, como propone Nussbaum, con una mirada humana que propicie el fortalecimiento de valores que resultan fundamentales para el desarrollo democrático. Por lo tanto, la libertad y la igualdad requieren de tolerancia para que los límites difusos y no tan rígidos de los derechos de los seres humanos puedan ser ejercidos con la mayor plenitud posible. Victoria Camps es clara al explicar que el rol fundamental de la ética es ocuparse de conflictos que suceden aquí y ahora y qué mejor forma de hacerlo que a través de la belleza que nos ofrece la gran variedad de representaciones de arte que sensibilizan y permiten una profunda reflexión sobre lo urgente y, especialmente, sobre lo importante.

Bibliografía:

Bobbio, N. (1986), *El futuro de la democracia*, México, FCE.

Cardinaux, N. (2018). “La poesía en la enseñanza del Derecho”, *Academia - Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 16, n°32, 2018, pp. 17-32.

Camps, V. (1991), *La imaginación ética*, Barcelona, Ariel.

Fraser Nancy, “¿Redistribución o Reconocimiento? Un debate entre marxismo y feminismo”, *New Left Review*, Traficante de Sueños, 2000.

Kennedy, D. (2012), *La enseñanza del Derecho como forma de acción política*, Capítulo 3. Politizar el aula.

Nussbaum, M. (2010), *Sin fines de lucro, por qué la democracia necesita de las humanidades*, Katz.

Ronconi, L. y Vita, L., “El principio de igualdad en la enseñanza del Derecho Constitucional”, *Academia - Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 10, número 19, 2012, pp. 31-62, Buenos Aires, Argentina.

Stuart Mill, J., (2014) *Sobre la Libertad, Utilitarismo*, Buenos Aires, Argentina, Editorial Claridad.

Saura Freixes, N., “Arte y Derecho: Estrategias para una docencia innovadora y creativa del Derecho Constitucional”, *Docencia y Derecho*, Revista para la docencia jurídica universitaria n° 13.



Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia

8 al 13 de noviembre de 2021
Universidad Nacional de Rosario, Argentina



Certificamos que Matías Morales Beascochea
participó en carácter de EXPOSITOR

en el XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia
"La Democracia en tiempos de desconfianza e incertidumbre global. Acción colectiva y
politización de las desigualdades en la escena pública"
organizado por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
de la Universidad Nacional de Rosario, del 8 al 13 de Noviembre de 2021.

Sebastián Córdoba
Comité Organizador Estudiantil

Cintia Pinillos
Coordinadora General

Gustavo Marini
Decano FCPOLIT

Franco Bartolacci
Rector UNR



Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia

8 al 13 de noviembre de 2021
Universidad Nacional de Rosario, Argentina



Certificamos que Débora Cecilia Bursztyn
participó en carácter de EXPOSITORA

en el XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia
"La Democracia en tiempos de desconfianza e incertidumbre global. Acción colectiva y
politización de las desigualdades en la escena pública"
organizado por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
de la Universidad Nacional de Rosario, del 8 al 13 de Noviembre de 2021.

Sebastián Córdoba
Comité Organizador Estudiantil

Cintia Pinillos
Coordinadora General

Gustavo Marini
Decano FCPOLIT

Franco Bartolacci
Rector UNR



Noviembre
10 al 13
2021
Rosario,
Argentina

**XV CONGRESO NACIONAL
DE CIENCIA POLÍTICA**
**XIV CONGRESO NACIONAL Y VII
INTERNACIONAL SOBRE DEMOCRACIA**



XV Congreso Nacional de Ciencia Política y XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia

La democracia en tiempos de desconfianza e incertidumbre global.
Acción colectiva y politización de las desigualdades en la escena pública

Se certifica que

Debora Bursztyn

ha participado en calidad de **Expositor/a con ponencia** en el **XV Congreso Nacional de Ciencia Política y XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia** organizado por la Sociedad Argentina de Análisis Político y la Universidad Nacional de Rosario, durante los días 10 al 13 de noviembre de 2021.

Cintia Pinillos
Vicedecana
Fac. CP y RRII UNR

Gustavo Marini
Decano
Fac. CP y RRII UNR

Franco Bartolacci
Rector
UNR

Martín D'Alessandro
Presidente
Sociedad Argentina de Análisis Político



Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia

8 al 13 de noviembre de 2021
Universidad Nacional de Rosario, Argentina



Certificamos que LUCIA RODRIGUEZ
participó en carácter de EXPOSITORA

en el XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia
"La Democracia en tiempos de desconfianza e incertidumbre global. Acción colectiva y
politización de las desigualdades en la escena pública"
organizado por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
de la Universidad Nacional de Rosario, del 8 al 13 de Noviembre de 2021.

Sebastián Córdoba
Comité Organizador Estudiantil

Cintia Pinillos
Coordinadora General

Gustavo Marini
Decano FCPOLIT

Franco Bartolacci
Rector UNR



8 al 13 de noviembre de 2021
Universidad Nacional de Rosario, Argentina



Certificamos que MARILINDA CAMBERANO
participó en carácter de EXPOSITORA

en el XIV Congreso Nacional y VII Congreso Internacional sobre Democracia
"La Democracia en tiempos de desconfianza e incertidumbre global. Acción colectiva y
politización de las desigualdades en la escena pública"
organizado por la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
de la Universidad Nacional de Rosario, del 8 al 13 de Noviembre de 2021.

Sebastián Córdoba
Coordinador Estudiantil

Cintia Pinillos
Coordinadora General

Gustavo Marini
Decano FCPOLIT

Franco Bartolacci
Rector UNR



Unidad Académica: Departamento de Derecho y Ciencia Política

Código: C2 DER 069

Título del Proyecto: El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del

Derecho: acceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica.

Director del Proyecto: Matías Leandro Morales

Fecha de inicio: 01/01/21.

Fecha de finalización 31/12/22.

1. Datos del alumno

Apellido y Nombre: Mariana Cammarano

DNI:36529813

Unidad Académica: Departamento de Derecho y Ciencia Política

Carrera que cursa: Abogacía

Período evaluado: 2021

2. Dictamen de evaluación de desempeño del alumno:

Colocar una cruz donde corresponda

2.1 Satisfactorio: X

2.1 No satisfactorio:

Fundamentos del dictamen:

En primer lugar, la estudiante participó de todas las reuniones del equipo y en cada una de las demostró interés y colaboró con la dinámica con comentarios y propuestas. En segundo, la estudiante participó activamente en la elaboración de los instrumentos de diagnóstico. En tercero, la estudiante junto con la otra estudiante del proyecto elaboró una ponencia que fue presentada en el Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia organizado por la UNR. Por estos motivos y otros que no enumeramos por una cuestión de espacio, el dictamen es muy satisfactorio.

3. Propuesta de continuidad en el proyecto (si corresponde según duración estimada)

Colocar una cruz donde corresponda

3.1 Continuar en el presente proyecto: X

3.2 No continuar en el presente proyecto:

Fundamentos del dictamen:

Entendemos que este proyecto está resultando fructífero para la formación intelectual y profesional de la estudiante, ya que cada una de las actividades le ha permitido reconocer, analizar y aprender distintas técnicas de investigación, al mismo tiempo que la ha acercado a temáticas y enfoques teóricos novedosos y estimulantes para su carrera académica. Asimismo, su aporte resultó de gran valor para el equipo superando en sus efectos incluso, en algunos casos, a los de los docentes investigadores. De manera que recomendamos fuertemente la permanencia de la estudiante en el equipo de trabajo.

San Justo, 31/03/2022

.....

Lugar y fecha

.....

Firma del Director

Matías Leandro Morales

.....

Aclaración de firma



Unidad Académica: Departamento de Derecho y Ciencia Política

Código: C2 DER 069

Título del Proyecto: El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del Derecho: acceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica.

Director del Proyecto: Matías Leandro Morales

Fecha de inicio: 01/01/21.

Fecha de finalización: 31/12/22.

1. Datos del alumno

Apellido y Nombre: Lucía Rodríguez.

DNI: 30526760

Unidad Académica: Departamento de Derecho y Ciencia Política

Carrera que cursa: Ciencia Política

Período evaluado: 2021

2. Dictamen de evaluación de desempeño del alumno:

Colocar una cruz donde corresponda

2.1 Satisfactorio: X

2.1 No satisfactorio:

Fundamentos del dictamen:

En primer lugar, la estudiante participó de todas las reuniones del equipo y en cada una de las demostró interés y colaboró con la dinámica con comentarios y propuestas. En segundo, la estudiante participó activamente en la elaboración de los instrumentos de diagnóstico. En tercero, la estudiante junto con la otra estudiante del proyecto elaboró una ponencia que fue presentada en el Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia organizado por la UNR. Por estos motivos y otros que no enumeramos por una cuestión de espacio, el dictamen es muy satisfactorio. En el caso de Lucía Rodríguez, además de lo dicho que, como notarán, es idéntico a la otra estudiante debido a que en gran parte trabajaron como una dupla, la estudiante puso a disposición medios propios en beneficio del proyecto.

3. Propuesta de continuidad en el proyecto (si corresponde según duración estimada)

Colocar una cruz donde corresponda

3.1 Continuar en el presente proyecto: X

3.2 No continuar en el presente proyecto:

Fundamentos del dictamen:

Entendemos que este proyecto está resultando fructífero para la formación intelectual y profesional de la estudiante, ya que cada una de las actividades le ha permitido reconocer, analizar y aprender distintas técnicas de investigación, al mismo tiempo que la ha acercado a temáticas y enfoques teóricos novedosos y estimulantes para su carrera académica. Asimismo, su aporte resultó de gran valor para el equipo superando en sus efectos incluso, en algunos casos, a los de los docentes investigadores. De manera que recomendamos fuertemente la permanencia de la estudiante en el equipo de trabajo.

San Justo, 31/03/2022

Matías Leandro Morales

FORMULARIO DE EVALUACIÓN DE ALUMNOS INTEGRANTES DE EQUIPOS DE INVESTIGACIÓN

.....
Lugar y fecha

.....
Firma del Director

.....
Aclaración de firma



COMPROBANTE DE LIQUIDACIÓN Y RENDICIÓN DE VIÁTICOS

Código del Proyecto: C2 DER 069

Título del Proyecto: El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del

Derecho: acceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica.

Director del proyecto: Matías Morales

Unidad Académica: Departamento de Derecho y Ciencia Política

Fecha de inicio: 01/01/21.

Fecha de finalización: 31/12/22

Rubro rendido (colocar una x donde corresponda)¹: Viajes y viáticos: X. Trabajos de campo:.....

Motivo del viaje²: Congreso

Apellido y nombre del/los investigador/es viajante/s Mariana Cammarano:

Lugar de salida: Rosario

Fecha de salida: 09/11

Destino: Buenos Aires

Fecha de llegada: 09/11

Trabajo de campo³:

Investigador responsable:

Lugar de trabajo:

Fecha de inicio:

Fecha de finalización

Se adjunta comprobante de:

Pasaje Aéreo:

Tarjeta de Embarque:

Compra de pasaje aéreos:

Compra de pasaje terrestres: X

Traslados en auto:

Alojamiento:

Gastos por Trabajo de campo (detallar):

San Justo 31/3/2022

.....
Lugar y fecha

Firma del investigador viajante/
responsable de Trabajo de campo

Matías Leandro Morales

¹ Si deben rendirse gastos en los dos rubros (viajes y viáticos, y trabajos de campo) presentar dos formularios de rendición de gastos independientes por rubro.

² Describir sucintamente los motivos que justifican el viaje como aporte significativo al proyecto de investigación.

³ Describir sucintamente los motivos que justifican el trabajo de campo como aporte significativo al proyecto de investigación.



COMPROBANTE DE LIQUIDACIÓN Y RENDICIÓN DE VIÁTICOS

Aclaración de firma del investigador viajante/ Aclaración de firma del Director de proyecto
responsable de Trabajo de campo

Talón para el pasajero



Agencia: Busbud Argentina - Vendedor: BUSBUD Arg

Serie	VRT	Origen	Oroño y 27 de Febrero (Ros.) (Santa Fe)	Destino	(BUE) Retiro Terminal (Capital Federal) (Buenos Aires)
Nº de boleto	4882465	Salida	Martes 09/11/2021	Hora	16:10 hs.
		Butaca	64		



Usted viaja por	El Rosarino	Se anuncia a	Buenos Aires	Arribo estimado	09/11/2021 08:00 pm
		Categoría de servicio	Cama Ejecutivo	Tipo de servicio	Tráfico Libre
		Importe	\$2250.00	Forma de pago	Efectivo (Pesos Arg.) SIN DEVOLUCIÓN
Plataforma:				Nacionalidad	Otra
Pasajero/a	Mariana Cammarano	DNI	36529813		



>> **RECUERDE PRESENTARSE 20 MIN ANTES DE LA PARTIDA DEL SERVICIO** <<

Este boleto NO es válido si está separado del talón para conductor y pierde validez si no se usa en la fecha, hora y servicio estipulados en el mismo. En el momento de emisión del presente boleto, deberá controlar fecha y hora de viaje, como así también el precio, categoría, tipo de servicio y lugar de destino conforme a lo solicitado por usted. Una vez emitido no habrá reclamos. Este pasaje es intransferible. Los boletos adquiridos con tarjeta de crédito no tienen anulación ni reintegro del importe en efectivo. Este pasaje puede ser canjeado si se ajusta a la Res. 1317/53 de S.T.N.:

Desde las 24hs anteriores y hasta 1hs antes de la salida.....Reembolsable con un cargo del 30%.
 Desde las 48hs anteriores y hasta 24hs antes de la salida.....Reembolsable con un cargo del 20%.
 Más de 48hs.....Reembolsable con un cargo del 10%.

El boleto confiere el derecho de transportar hasta 15kg. de equipaje SIN CARGO que equivalen a dos bolsos. Todo equipaje se recibe para su transporte en bulto cerrado, sin declaración de contenido ni valor. La responsabilidad de la empresa, respecto del mismo, está regida por las resoluciones S.T. 47/1995 y 212/2002. Recuerde que adicionando a su equipaje tablas de ski, de snowboard, bicicletas, provoca un exceso en el volumen expresado. No incluya en el equipaje de bodega artículos de valor (dinero, alhajas, documentación, filmadoras, máquinas fotográficas, etc). El portador de este boleto está asegurado por Mutual de Seguros Protección de acuerdo a las reglamentaciones vigentes. Acuerdo empresario Res. SGT 85/19 consulte en boletería o al 0810-333-7575 por el ómnibus en que viaja.

La explotación sexual de niños, niñas y adolescentes, y la trata de personas en la Argentina es un delito severamente penado. Denúncielo al 145. Línea GRATUITA, ANÓNIMA y NACIONAL.



ARTE Y DERECHO. ENCUESTA GENERAL PARA ESTUDIANTES DE ABOGACÍA

D. P.

- 1) **Género:** _____
- 2) **Edad:** _____
- 3) **Lugar de residencia:** *(marcar con una cruz)*
 - La Matanza:**
 - 20 de Junio
 - Gregorio de Laferrere
 - Ramos Mejía
 - Aldo Bonzi
 - Isidro Casanova
 - San Justo
 - Ciudad Evita
 - La Tablada
 - Tapiales
 - Ciudad Madero
 - Lomas del Mirador
 - Villa Luzuriaga
 - González Catán
 - Rafael Castillo
 - Virrey del Pino
 - Tres de Febrero**
 - Hurlingham**
 - Morón**
 - Ituzaingó**
 - Moreno**
 - Merlo**
 - General Rodriguez**
 - Marcos Paz**
 - Lomas de Zamora**
 - C.A.B.A.**
 - Otro - Especificar:** _____

P. S. – E. F.

- 4) **¿Cuántas personas viven en tu hogar incluyéndote?:** _____
- 5) **¿Cuántas de esas personas realizan aportes al hogar?:** _____
- 6) **¿Cuántos ambientes tiene tu hogar?:** _____
- 7) **¿Cuál es el nivel de estudios más alto que haya finalizado alguien en tu entorno familiar cercano?** *(marcar con una cruz)*
 - Sin estudios
 - Primaria incompleta
 - Primaria completa
 - Secundaria incompleta
 - Secundaria completa
 - Terciario o universitario incompleto

- Terciario completo (con título)
 - Universitario completo (con título)
 - Posgrado
- 8) **¿En qué tipo de escuela realizaste / realizás tus estudios de nivel secundario?** (marcar con una cruz)
- Pública
 - Privada
- 9) **¿Cuántos años hace que finalizaste la escuela secundaria?** (marcar con una cruz)
- 0-3 años
 - 4-7 años
 - 8 o más
- 10) **¿Cursaste otros estudios terciarios / universitarios?** (marcar con una cruz)
- Si
 - No (pasar a la pregunta nº16)
- 11) **¿Cuánto hace que dejaste estos estudios terciarios / universitarios?** (marcar con una cruz)
- 0-3 años
 - 4-7 años
 - 8 años o más
- 12) **¿Cuánto tiempo cursaste esos estudios terciarios / universitarios?** (marcar con una cruz)
- 0-1 Año
 - 2-3 años
 - 4-7 años
 - 8 años o más
- 13) **¿En qué institución estudiaste esos estudios terciarios / universitarios?** (marcar con una cruz)
- UBA
 - UNLAM
 - Universidad de Morón
 - Otras universidades nacionales
 - Otras universidades privadas
 - Profesorado/terciario público
 - Profesorado/terciario privado
- 14) **¿Concluiste estos estudios terciarios y / o universitarios?** (marcar con una cruz)
- Si
 - No
- 15) **Estos estudios previos ¿se vinculan con tu carrera actual?** (marcar con una cruz)
- Si
 - No

P. P.

- 16) **La escuela secundaria a la que asististe es:** (marcar con una cruz)
- Jornada simple
 - Doble jornada
 - Jornada extendida (contraturnos)

17) **¿Repetiste algún curso del secundario?** (marcar con una cruz)

- Si
- No

18) **Señalar cuáles fueron los motivos por los cuales elegiste estudiar en esta Universidad.**

Por favor, leer todas las opciones y ordenar las 3 más importantes asignándoles números (1, 2, 3) siendo 1 la más importante.

- ___ Porque no exige un Ciclo Básico Común (CBC)
- ___ Queda cerca de mi casa y/o trabajo
- ___ Por su prestigio y calidad académica
- ___ Recomendación de terceros (buenas referencias)
- ___ Porque es una Universidad gratuita
- ___ Ofrece horarios compatibles con mi trabajo
- ___ Por las características de las carreras y del programa de estudios (tipo de materias a cursar, organización, etc.)
- ___ Por la infraestructura que ofrece la Universidad (biblioteca, acceso a computadoras, etc.)
- ___ Porque tengo parientes cercanos (padres o hermanos) que son graduados de esta Universidad.
- ___ Por las actividades extracurriculares que ofrece esta Universidad
- ___ Por el incentivo al mejor promedio y/o la promoción de materias

19) **¿Aprobaste el ingreso a la UNLAM en tu primer intento?** (marcar con una cruz)

- Si
- No
- Entré por mejor promedio

20) **De acuerdo con el nivel de dificultad, ¿cómo te resultó el ingreso a la UNLAM?**

(marcar con una cruz)

- Muy difícil
- Algo difícil
- Medianamente difícil
- Accesible
- Muy accesible

A. C.

21) **¿Posee una biblioteca personal o familiar con más de 50 libros físicos?** (marcar con una cruz)

- Si
- No (pasar a la pregunta N° 23)

22) **¿Desde cuándo tenés una biblioteca con muchos libros?** (marcar con una cruz)

- Desde que tengo recuerdos (desde la niñez)
- Desde que soy preadolescente/adolescente
- Desde que me independicé de mi familia de origen

23) **¿Aproximadamente cuántos libros recordas que leías por año en tu adolescencia sin incluir el material de estudio obligatorio de la escuela secundaria?** (incluye libros virtuales completos en mobi, pdf, epub, etc.) (marcar con una cruz)

- 0-1
- 2-3
- 4-6
- 7 o más

- 24) **¿Cuántos libros leíste en el año pasado sin incluir el material de estudio obligatorio de la carrera o de la escuela secundaria?** (incluye libros virtuales completos en mobi, pdf, epub, etc.) (marcar con una cruz)
- 0-1
 - 2-3
 - 4-6
 - 7 o más
- 25) **¿Dónde conseguiste los libros que leíste en los últimos 5 años?** Se puede elegir más de una opción (marcar con una cruz)
- Los adquirí en ferias de libros, Mercado Libre, librerías, kioscos de revistas, supermercados u otros locales donde venden libros
 - Los pedí prestados a amigas/os, compañeras/os, familiares, pareja, etc.
 - Me los regalaron
 - Los pedí prestados en bibliotecas públicas (municipales, nacionales, de universidades, etc.)
 - Los canjeé por otros libros
 - Los bajé de internet
- 26) **¿Utilizaste la biblioteca de la UNLaM para leer libros no vinculados a tu carrera?** (marcar con una cruz)
- Nunca
 - A veces
 - Siempre
- 27) **¿Utilizarías la biblioteca de la UNLaM para leer y pedir prestados libros no vinculados a tu carrera?** (marcar con una cruz)
- SI
 - NO
 - Probablemente
- 28) **Si en la pregunta 24 contestaste que lees ninguno o 1 libro al año, ¿cuál es la principal causa por la cual no lees más?** (marcar con una cruz)
- No me gusta leer
 - No tengo acceso o no sé cómo acceder a libros
 - Falta de tiempo
 - Contesté que había leído más de un libro en el año
- 29) **Si en la pregunta 23 contestaste que leste más de 2 libros al año, ¿dónde o por qué crees que incorporaste el hábito de la lectura, es decir, te gustaba leer?** Podes elegir hasta dos opciones (marcar con una cruz)
- En el ámbito familiar (incluye tíos, tías, abuelas, abuelos, etc.)
 - En el ámbito escolar
 - Amigas o amigos de mi edad o edad similar
 - En los medios de comunicación tradicionales (Tv, radio)
 - En redes sociales (por ejemplo, blogs, influencers, etc.)
- 30) **¿Cuántas veces fuiste al teatro desde que se quitaron las restricciones vinculadas a la pandemia?** (marcar con una cruz)
- Ninguna
 - 1-2
 - 3-4
 - 5 o más

- 31) ¿Aproximadamente cuántas películas viste en cine, televisión, plataformas, internet, etc. en los últimos seis meses? (marcar con una cruz)**
- 0-1
 - 2-4
 - 5 o más
- 32) En general qué géneros de música escuchas. Podes elegir hasta tres opciones (marcar con una cruz)**
- Rock/Glam/ Hard rock/Heavy/Punk
 - Trap/reaggeton
 - Latina/ Romántico latino
 - Electrónica
 - Clásica
 - Folklore
- 33) Cuánta atención le prestas a la letra de los temas musicales (marcar con una cruz)**
- Ninguna
 - Poca
 - Alguna
 - Bastante
 - Mucha
- 34) Soles buscar y disfrutar de la observación de cuadros y/o esculturas de artistas plásticos del pasado y contemporáneos (marcar con una cruz)**
- SI
 - NO (pasar a la pregunta 36)
- 35) Dónde buscas y disfrutas de la observación de cuadros y/o esculturas de artistas plásticos del pasado y contemporáneos. Podes elegir hasta tres opciones (marcar con una cruz)**
- Museos presenciales
 - Museos virtuales
 - Otras páginas de internet
 - Libros o revistas sobre arte con ilustraciones
 - Galerías de arte públicas o privadas
 - Casas de antigüedades
- 36) A cuáles eventos gratuitos vinculados a expresiones artísticas concurrís- Podes elegir hasta tres opciones (marcar con una cruz)**
- Recitales (incluye murgas u otras expresiones musicales)
 - Proyecciones públicas de películas o documentales
 - Obras de teatro o presentaciones de bailes, danzas, etc.
 - Ferias de libros
 - Visitas a edificios históricos
 - No concurro
- 37) En caso de que concurras, con cuánta regularidad lo haces (marcar con una cruz)**
- Poca
 - A veces
 - Bastante
 - Mucha

ARTE Y DERECHO. ENCUESTA PARA DOCENTES.

- 1) **Género:** _____
- 2) **Edad:** _____
- 3) **Formación profesional de grado**
/ Abogada/o
 Politóloga/o
 Filósofa/o
 Socióloga/o
 Historiadora/or
 Otros
- 4) **¿Cuál materia dicta actualmente?** *(si es más de una, consignar a la que más tiempo le dedica - marcar con una cruz)*
 Derecho Político (4 horas semanales)
 Filosofía del Derecho (2 horas semanales)
 Introducción al Derecho (4 horas semanales)
 Historia y evolución de las instituciones del Derecho (6 horas semanales)
- 5) **¿Ha utilizado alguna vez al arte en la enseñanza de su materia?** *(marcar con una cruz)*
 SI (Pase a la pregunta 6)
 NO
- 6) **¿Por qué no ha utilizado el arte en la enseñanza del Derecho? Luego de responder pase a la pregunta 10** *(marcar con una cruz)*
 Creo que no es adecuado/útil
 Lo haría, pero creo que no hay tiempo, ni espacio para hacerlo
 Lo haría, pero no sé cómo aplicarlo
- 7) **¿Qué rama del arte ha utilizado para la enseñanza de su materia?** *(marcar con una cruz) Puede elegir las que sean necesarias.*
 Pintura/escultura
 Literatura (incluye cuentos, novelas, obras de teatro, etc.)
 Música
 Cine
- 8) **¿Cómo incorporó estas estrategias didácticas?**
 Analizar un cuento, poesía u obra de teatro
 Analizar una película
 Analizar la letra de un tema musical
 Analizar obras pictóricas o esculturas
 Realizar una performance o intervención en el aula vinculada a cualquiera de las ramas del arte

9) **¿Cree que esta estrategia fomentó el aprendizaje?** *(marcar con una cruz)*

- SI
- NO (Pase a la pregunta 9)

10) **¿Por qué cree que enriqueció y fomentó al aprendizaje?** *(marcar con una cruz).*
(Puede elegir todas las que sean necesarias)

- Mejoró la comprensión conceptual y/o la interpretación sobre los conceptos
- Logró conmover e interesar al estudiantado
- Creo un ambiente de confianza
- Otras: _____

11) **¿Por qué cree que no enriqueció, ni fomentó al aprendizaje?** *(marcar con una cruz)*

- No mejoró la comprensión conceptual, ni la interpretación sobre los conceptos
- No logró conmover, ni interesar al estudiantado
- No se logró un ambiente de confianza
- Otras: _____

12) **De resultarle accesible en tiempo y espacio, ¿participaría de unas jornadas en UNLAM sobre Arte y enseñanza del Derecho?** *(marcar con una cruz)*

- SI
- NO

ARTE Y DERECHO. ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES.

- 1) **Género:** _____
- 2) **Edad:** _____
- 3) **Lugar de residencia:** _____

- 4) ¿Cuál crees que es tu vínculo habitual con el arte, entendiendo al arte como la música, la literatura, el cine, el teatro, la pintura, la escultura...?

- 5) ¿Cómo era este vínculo en los años de la secundaria (si pasó mucho tiempo desde el secundario preguntarle por los últimos cinco años)? Tenías un hábito de lectura fuera del ámbito escolar (no corresponde si pasó mucho tiempo desde la escuela media)? ¿En tu hogar, observabas ese hábito de lectura entre otras personas que convivían con vos?

- 6) Tenés hoy un fácil acceso a eventos culturales (obras de teatro, recitales, visitas a museos o galerías de arte) (si contesta que no indagar cuáles son los motivos por los cuales cree que se le dificulta este acceso) (si contesta que sí, preguntarle si participa y por qué si o no). ¿En tu adolescencia cómo era este acceso y participación (si pasó mucho tiempo desde la escuela media preguntarle por los últimos cinco años).

- 7) Cómo crees que tomarías si un/una docente incorpora un cuento, una poesía, una obra de teatro, una película, la visita a un museo virtual (ver otros ejemplos) como material de referencia obligatoria de la materia. ¿Te pasó alguna vez que estas experiencias artísticas te hayan hecho reflexionar sobre aspectos de tu interés por la abogacía?

- 8) Cuando ves una película, una obra teatral, vez un cuadro o escuchas un tema musical, la experiencia te lleva a reflexionar sobre aspectos del Derecho. De ser así, ¿sobre qué aspectos se centran tus reflexiones? ¿A cuáles materias o ramas del derecho podrías vincularla?

- 9) ¿Fuiste a escuela pública o privada? ¿Recordas dentro de tu círculo familiar si alguien completó estudios superiores?

ARTE Y DERECHO. ENTREVISTARA PARA DOCENTES.

- 1) **Género:** _____
- 2) **Edad:** _____
- 3) **Formación profesional de grado:**
- 4) **Materia que dicta:**
- 5) **Antigüedad como docente y antigüedad en UNLaM:**

- 6) A lo largo de su trayectoria como docente de educación superior ¿qué herramientas/recursos/estrategias pedagógicas/didácticas ha utilizado o utiliza en la actualidad en sus clases?
- 7) Dentro de las herramientas/recursos/estrategias utilizados, ¿cual considera, en particular, que es el recurso más acertado para la enseñanza de los contenidos de su materia? ¿Por qué?
- 8) ¿En el caso que tuviera la oportunidad de sumar recursos didácticos artísticos, cual elegiría? ¿porque?

- 9) ¿alguna vez ha utilizado o utiliza en la actualidad recursos pedagógicos que provengan del arte (como por ejemplo: cine, Música, literature, etc.)? ¿cuáles? ¿De que forma las incorporó en sus clases?

- 10) La aplicacion de esos recursos tuvo efectos particulares, cuales? ¿cual fue la reacción de los/las alumnos/as?

- 11) En el caso que nunca haya utilizado recursos pedagógicos artísticos, piensa que podrían ser utiles para incorporar los saberes y conocimientos básicos que se desean en su materia? ¿porque?

- 12) ¿ cree que el uso y la incorporación de estas herramientas podrían estimular el conocimiento y la comprensión entre los/las estudiantes? ¿De que forma?

Título: La enseñanza del derecho político como educación sentimental: una aproximación a partir de Richard Rorty

Autor: Matías Leandro Morales (UBA/UNLAM/UNDAV).

Correo electrónico: mmorales@derecho.uba.ar

Resumen

En la presente ponencia nos proponemos pensar a la enseñanza del derecho político como educación sentimental en tanto se comprende dentro de una perspectiva mayor de formación social y humanística de los estudiantes. Por ello, consideramos que resulta pertinente reflexionar acerca de la incorporación de estímulos artísticos en la cursada de la asignatura. Pensamos, por ejemplo, en obras literarias, que puede ser cuentos, novelas o poesías, y también en obras cinematográficas, musicales y pictóricas. Sostendremos que esta estrategia puede encuadrarse dentro de la propuesta de Richard Rorty sobre la *educación sentimental* de la ciudadanía. Como complemento a los contenidos duros de índole racionalista, estos estímulos didácticos apelarán a las emociones humanas.

Si la base del derecho en una sociedad democrática es la defensa de la dignidad de la persona humana, entonces los profesionales de la abogacía deben internalizar la importancia de la defensa de la pluralidad y la libertad frente al abuso y la humillación de personas sobre otras personas, sean estas físicas o jurídicas. Entendemos que el arte puede ser una buena herramienta de aprendizaje. Con este propósito dilucidaremos la noción de educación sentimental en Rorty para pensar la posibilidad de incorporar su propuesta al ámbito de la educación universitaria en Abogacía.

Palabras clave: enseñanza del derecho, educación sentimental, arte.

Introducción

Esta ponencia surge de un proyecto de investigación radicado en el Departamento de Derecho y Ciencia Política de la UNLaM y su intención es ser la plataforma de un artículo que será presentado en una revista específica sobre enseñanza del Derecho. La materia Derecho Político es una de las primeras materias que cursan quienes ingresan a la carrera de Abogacía en la Universidad Nacional de la Matanza, mientras que la asignatura Teoría del Estado también es de las primeras del programa de estudios en Abogacía en la Universidad de Buenos Aires. Estas materias son centrales para la introducción de los estudiantes a la rama del derecho público ya que en gran parte constituyen los fundamentos sobre los cuales se asentarán todas las materias posteriores acerca de la temática. A su vez, los conceptos centrales de la asignatura (Política, Estado, régimen político, formas de gobierno, ciudadanía, etc.), así como la interpretación genealógica de la historia de las ideas políticas en el

pensamiento occidental, permiten que la y el estudiante de abogacía se forme de un modo integral en aquello que constituirá su campo de trabajo profesional, es decir, el orden jurídico de un Estado de derecho. Si bien esto último implica un entendimiento formal de conceptos y definiciones reconocidos de forma memorística o lineal a partir de una mixtura de sentido común y lecturas obligatorias, al mismo tiempo cada una de estas cuestiones interpela a los estudiantes en su subjetividad más profunda debido a la presunción de que la materia, como el derecho en sí, desarrolla temas inherentes a los derechos y libertades ciudadanas. De manera que los dos grandes valores que son la base del derecho democrático, la libertad y la igualdad, están en juego en la formación profesional de las y los estudiantes.

Además de las dificultades en la comprensión de los conceptos centrales y de las ideas políticas de los principales pensadores del mundo occidental en el caso del derecho político/teoría del Estado hemos observado a simple consideración (sin aún comprobarlo de forma fehaciente) un divorcio de la población estudiantil respecto al goce, experimentación o consumo (según quiera entenderse) de obras artísticas de distinta índole. De hecho, no se observa una historia de ilustración previa o contemporánea al ingreso en el mundo universitario, excepto aquella que han recibido en la escuela media, pareciendo en especial muy baja la lectura de libros de literatura – incluso los considerados de índole popular o comercial –, la concurrencia a teatros, lugares de exhibición de obras de arte o el conocimiento de películas por fuera del circuito más comercial. Tenemos la intuición (que puede pensarse como hipótesis) de que las y los estudiantes que cuentan con mayor acervo o capital cultural (Bourdieu, 1988) previo son quienes tienen mayor facilidad para la lectura, la interpretación y finalmente la argumentación escrita u oral en las instancias de evaluación. Por esto mismo, la utilización de obras artísticas a partir de su aplicación didáctica en la enseñanza del Derecho nos resulta un modo de alcanzar tres objetivos fundamentales: por un lado, el acercamiento de la población estudiantil universitaria al mundo del arte; por otro, el aprendizaje significativo o profundo de los conceptos e ideas de la materia; por último, la conformación de un estudiante comprometido con los valores democráticos.

Perspectiva de abordaje

Cecilia Bixio y Ken Bain defienden una concepción del aprendizaje afín a la cual denominan significativo o profundo. Esta perspectiva entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere su significado más relevante y duradero cuando alcanza un nivel de profundidad que le otorga una significación especial a aquello que el estudiante ha aprendido. Bain (2007) sostiene que los mejores profesores consideran que el aprendizaje es superficial o tiene poco sentido si no es capaz de producir una influencia duradera e importante en la manera en que la gente piensa, actúa y siente. A su vez,

Bixio (2016) argumenta que las artes facilitan el reconocimiento sobre la existencia de parte de las y los estudiantes del deseo de seguir aprendiendo. Dice la autora:

El objetivo de la educación es activar el interés con la suficiente fuerza como para que los estudiantes quieran seguir aprendiendo, disfrutando o emocionándose. En síntesis, los programas de educación artística logran, al crear imágenes sensibles e imaginativas, favorecer la percepción de cualidades que permiten su descripción de manera inteligente, la mayoría de las veces utilizando metáforas y licencias poéticas, estimulando el deseo de seguir aprendiendo y de seguir emocionándose (p. 85)

Asimismo, Bixio (2000) entiende que las estrategias didácticas deben partir de “las construcciones de sentido previas que hayan realizado los alumnos” (p. 38) para lograr alguna significación sobre lo que estamos enseñando en el aula. A su vez, Bain (2007) también advierte que los estudiantes “traen paradigmas al aula que dan forma a su construcción de significados” (p. 38). Por nuestra parte, nosotros entendemos que si queremos conmover el mapa cognitivo y emocional de quien estudia, es decir, si queremos que el estudiante pueda aprehender, interpretar, reelaborar y apropiarse de los conceptos e ideas de las distintas asignaturas de la formación universitaria, debemos apelar a estrategias innovadoras que trasciendan a la exposición magistral o el diálogo socrático, entre otros caminos habituales y en muchos casos efectivos. La utilización del arte puede ser un camino alternativo que logre igual o mayor efectividad en complemento con las antedichos.

El aprendizaje significativo o profundo pone el foco en la importancia de la motivación para el aprendizaje. Huertas (2006) advierte que si pensamos a la motivación debemos tener en cuenta una serie de perspectivas: por un lado, la motivación como proceso psicológico además de un aspecto cognitivo tiene también un componente afectivo y emocional; por otro, en el marco de la situación analizada el sujeto debe tener algún grado de voluntariedad, aunque éste sea más o menos consciente. Asimismo, si consideramos que en los estudiantes encontramos una tensión entre su deseo de poseer un título universitario y la obligación de aprobar determinadas asignaturas, vemos que hay un aspecto de decisión propia del agente humano, pero que también hallamos un condicionante generado por la estructura institucional y social que lo obliga a actuar de determinada forma. Además, muchas veces tanto la elección de la carrera como en el hecho de estar en la universidad son ambas elecciones hechas sin un grado de conciencia suficiente, sino más bien por el condicionamiento de procesos familiares, sociales, etc. Si bien los docentes poco podemos hacer sobre las causas que han llevado al estudiante a estar sentados en un aula, consideramos que sí tenemos un margen de acción para lograr que la motivación trascienda a la pura obligación programática o a dicho condicionante externo y se transforme, en cambio, en una elección personal sobre el gusto y el placer por aprender. Además, si la persona es conmovida en su emocionalidad a través del arte, entendemos que incluso puede lograr un reconocimiento sobre sí misma, el cual puede llevarla al descubrimiento de que su subjetividad ha

sido condicionada para elegir una carrera que no le apasiona, ni le interesa, a pesar de que en general tenga un alto reconocimiento social. Pero si efectivamente el estudiante quiere ser un profesional de la abogacía entendemos que el arte será una forma de motivarlo e interpelarlo sobre aquello que se está enseñando.

Cardinaux (2014) sostiene que “la poesía dice aquello que las ciencias sociales y el Derecho no son capaces siquiera de poner en voz alta” (p.19), y en su trabajo toma a la literatura como recurso didáctico y “ejemplificación” de las ideas y conceptos de la asignatura. A su vez, Thury Cornejo (2010) realiza un relevamiento crítico de la posibilidad de utilizar al cine, reconociendo algunas falencias respecto a la ausencia de reflexión teórica sobre “las implicancias pedagógicas” de su uso (p. 60). Este autor sostiene que la narrativa cinematográfica permite poner el acento en “el aspecto dinámico y contextual del fenómeno jurídico” (p. 63) y nos muestra “una dinámica de las relaciones humanas y sociales” (ibídem). Como insinuamos antes, a través del cine (y del arte en general) se puede apelar a la emocionalidad, logrando de este modo la conmoción e identificación empática de los estudiantes más allá del análisis racional tradicional dentro del ámbito de la ciencia del Derecho. Coincidimos con Garretson et al. (2018) cuando reconocen la necesidad de una pluralidad de instrumentos pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas autoras entienden que la variedad en la enseñanza permite un enriquecimiento sustancial en el proceso de educación superior. Ningún método es suficiente por sí mismo para alcanzar los objetivos propuestos en la enseñanza de cualquier rama del derecho.

La pregunta de fondo que motiva este breve análisis es si el arte puede contribuir en la tarea de que los estudiantes de Abogacía aprendan y aprehendan aspectos centrales del derecho político con la intención de lograr un aprendizaje significativo o profundo. De ser así, consideramos que la incorporación del arte como estrategia pedagógica puede resultar fructífera para lograr lo que Rorty denomina en varios trabajos “una educación sentimental” (2000b, 2000c, 2000^a, 2007, 1998^a, 1998b, 1993b, 1991) que complemente y refuerce los aspectos formales requeridos en cada una de las asignaturas. En particular, estamos pensando en la literatura (novelas, cuento, poesía, teatro, crónicas, etc.), el cine, la música y la pintura, todos ellos campos de la creatividad humana que apelan a nuestras emociones. Dentro de los tres objetivos que planteamos en la introducción, esta idea tiene una doble intención: por un lado, lograr una fijación más profunda de los saberes requeridos para la formación profesional, es decir, la utilización del arte como herramienta pedagógica; por otro, la contribución al acervo o capital cultural de cada estudiante de manera de contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico que amplíe sus propias perspectivas del mundo del derecho y piense, a su vez, al arte como derecho. En el mejor de los casos, lo último puede significar un estímulo hacia el futuro para continuar

con la práctica autodidacta de aquello que llamábamos educación sentimental, lo cual es fundamental si pensamos el acceso a los bienes culturales y al goce artístico como un derecho humano.

La idea de la educación sentimental del estudiante universitario es parte de una concepción de la educación vinculada a aspectos filosófico-políticos que piensan a la cultura como cosmovisión social compartida por la ciudadanía, es decir, la cultura como proyecto de unión social, tanto en sus aspectos apolíneos (orden) como dionisiacos (ruptura). Decíamos que en este punto nuestro autor central es Rorty quien entiende a la educación sentimental como una estrategia para la formación de las personas en la tolerancia y la comprensión empática de las diferencias. Esto incluye el respeto por los derechos y garantías individuales, así como la lucha contra la humillación de unas personas sobre otras, ya sea porque quienes ejercen violencia disponen del poder de la coacción dentro de una institución (el Estado o cualquier otra institución pública o privada) o porque conviven en un mismo ámbito social y no toleran (quieren segregar o eliminar) los valores morales, filosóficos o religiosos de otras personas que hacen a proyectos de vida divergentes. Si pensamos que los estudiantes de abogacía se están formando para ejercer su profesión dentro de un orden jurídico democrático, resulta prioritario que posean este entendimiento, tanto racional-formal como emocional-informal, sobre la existencia de sociedades plurales la cuales se sostienen sobre la base conceptual de que las personas en su propia condición humana son libres e iguales. Si seguimos el consejo de este autor, la educación sentimental de los estudiantes apelará a su capacidad imaginativa y creativa poniendo el foco en la emocionalidad a partir de la lectura de libros - principalmente poemas, novelas y libros de etnografía o historia -, el análisis de series, películas, obras teatrales o informativos acerca de otras culturas del mundo, es decir, toda una serie de estímulos intelectuales y emocionales que tengan relevancia para la enseñanza del derecho. Asimismo, como decíamos más arriba, tenemos la intuición de que los estudiantes que mejores herramientas poseen para afrontar la carrera y, por esto mismo, logran la permanencia sin mayor dificultad, son aquellos que poseen un acervo cultural sólido, el cual han obtenido, por un lado, con una buena escolarización secundaria o media y, por otro, con el estímulo, acceso y disponibilidad de bienes culturales presentes en sus familias de origen. Esto último puede significar una distorsión social respecto a la igualdad democrática en el acceso y permanencia en el sistema público de educación superior. En última instancia estaríamos frente a la violación del art. 75 inc. 23 de nuestra Constitución Nacional.

Por último, la incorporación del arte para la enseñanza de las asignaturas Derecho Político o Teoría del Estado puede coadyuvar a fortalecer el respeto a una cultura democrática en el estudiante de Abogacía. La conformación de la democracia como régimen tiene un sentido social e histórico que las personas tienden a no percibir, sino que, por el contrario, asumen que este conjunto de normas e instituciones que rigen a un sistema político es algo “natural” y existencia permanente. Las obras

artísticas tienen un gran potencial para conmover y concientizar sobre los riesgos de la ausencia de la democracia en el pasado y hacia el futuro. Las libertades políticas, civiles y sociales de las cuales goza la ciudadanía a partir de la consolidación de ciertas normas, instituciones, principios y valores son un asunto fundamental de la enseñanza de estas materias que dan inicio al estudio del derecho público. En definitiva, la consolidación de una educación moral que no sea ni relativista, ni absolutista, sino que trabaje en la formación de una ciudadanía y una cultura democráticas (Camps, 2000; Puig Rovira, Martínez Martín, 1999; Valcárcel, 2000). Como bien dice Camps: “...nos encontramos ante la urgencia de tener que repensar la educación para ver, tanto si se adapta a las necesidades actuales, como si apunta al tipo de persona y de sociedad que son necesarios para que la democracia prospere” (p. 100).

Rorty se asume como un ironista liberal cuya principal virtud es el reconocimiento de la contingencia de nuestros vocabularios y, por consiguiente, la necesidad de respetar y defender al valor de la tolerancia. La enseñanza del Derecho en el marco de un régimen democrático y liberal debe fomentar el hecho del pluralismo social, de manera que los estudiantes de abogacía tengan presente la cuestión de la diversidad, asociándola directamente con los derechos y garantías individuales. Consideramos que la estrategia de la educación sentimental es un buen camino alternativo para lograr que los estudiantes reflexionen sobre este hecho fundamental en un Estado de derecho, interiorizando distintos valores sociales y humanísticos que los conmuevan acerca de la importancia de que el orden jurídico pueda respetar los distintos proyectos de vida. De lograrlo, los futuros profesionales del derecho trabajarán en los distintos ámbitos de su profesión sin perder de vista la consolidación del horizonte democrático a partir de sus dos valores primordiales: libertad e igualdad.

El principio de tolerancia y la educación sentimental

La consolidación del principio de tolerancia significó un quiebre en la historia social y política de Occidente porque, dentro del marco de sociedades mayormente cristianas, se reconoció la existencia de distintas concepciones del bien. Entendemos que el germen de este principio resulta tributario de la firma del Tratado de Westfalia y que luego se irá consolidando junto con la conformación de los Estados modernos basados en pactos de otorgamiento de derechos o constituciones nacionales. Con el fin a partir de este acuerdo de guerras religiosas motivadas por la Reforma y su posterior Contrarreforma, cae la pretensión del cristianismo romano de una reunificación de la cristiandad bajo su égida. Hasta ese momento la Iglesia católica había podido sofocar las herejías con eficacia: Desde los cátaros o albigenses, cuyos primeros creyentes- parte de una herejía con fuerte influencia maniquea- fueron también los primeros en sufrir la hoguera, hasta la heterodoxia de Juan Hus o el liderazgo carismático de Savonarola, ambos víctimas de una muerte

violenta, el monopolio de las creencias religiosas cristianas residió en Roma. Será Lutero, paradójicamente un pensador conservador en lo político, quien provoque el cisma definitivo con la publicación de las 95 tesis en 1517.

El liberalismo hará del principio de tolerancia una de sus banderas de combate. John Locke apenas cuatro décadas después de Westfalia escribe una carta breve, aunque magistral, sobre la cuestión: *A Letter concerning toleration*. Antes, en 1667, el inglés había publicado su “Ensayo sobre la tolerancia”. La carta de Locke presenta varios argumentos intempestivos que justifican la necesidad de ser tolerantes en cuestiones de religión. Por ejemplo, “La tolerancia de aquellos que difieren de otros en materia de religión se ajusta tanto al Evangelio de Jesucristo y a la genuina razón de la humanidad, que parece monstruoso que haya hombres tan ciegos como para no percibir con igual claridad su necesidad y sus ventajas” (Locke, 1998, pp. 7-8). Lo cierto es que la tolerancia religiosa abonó el terreno para la aceptación de la pluralidad de creencias que se extendió luego a la convivencia de distintas moralidades y proyectos de vida diversos dentro de una misma unión social, es decir, nos diría Rawls, al hecho del pluralismo. Es así como los ciudadanos de las democracias liberales contemporáneas podemos convivir en paz, libertad e igualdad bajo un mismo orden jurídico, cuando en la práctica tenemos perspectivas distintas sobre cuestiones no sólo religiosas, sino también morales o filosóficas.

La educación sentimental propuesta por Rorty solo funciona cuando las personas “se pueden relajar lo suficiente para escuchar” (1993b, p. 128). Por ello, esta educación requiere de un ambiente de respeto social y legal, así como cierto mínimo de prosperidad. Si generalizamos podemos afirmar que los estudiantes de Derecho son parte de un sector de la sociedad que no solo ha logrado concluir la educación media o secundaria, lo cual hoy en día en Argentina es un logro lejanamente universal, sino que poseen cierto margen de relajación en sus vidas cotidianas que los ha llevado a realizar una elección racional y consciente, e invertir su tiempo y dedicación en una carrera universitaria. A su vez, la opción por una carrera de este tenor necesariamente los vincula con el estudio y aplicación de las leyes, las cuales, de estar vigente el imperio de la ley, de acuerdo con el art. 16 de nuestra Constitución Nacional son de igual fuerza y protección para todas las personas más allá de los distintos orígenes de género, sociales, culturales, religiosos, filosóficos o políticos. Entendemos que la propuesta de Rorty bien puede abonar por la formación integral de los estudiantes con la intención de que desplieguen su labor profesional despojados de prejuicios sobre cómo debe ser y vivir un ser humano.

Si los totalitarismos intentan cerrar a la comunidad en una imagen homogénea de sí misma, Rorty entiende que las normas e instituciones democráticas permiten encontrar mejores herramientas para

la construcción de la idea de un nosotros comunitario que dé lugar a una multiplicidad de léxicos que incluyan a todos los ciudadanos. Su esperanza radica en que el progreso moral e intelectual de las sociedades suceda a través de una educación sentimental con bases profundamente democráticas sobre las cuales se amplíen los públicos y, por consiguiente, aumente el marco de quienes percibimos como parte de nosotros. El propósito es asimilar nuevas voces, darles voz a sectores silenciados, crear voces novedosas; en suma, pensemos la posibilidad de aumentar la amplitud de la audiencia nacional, logrando de este modo “construir contextos de discusión cada vez mejores y mayores” (2000b, p. 108). Asimismo, Rorty entiende que las prácticas sociales “hacen surgir la posibilidad de la existencia de determinadas realidades, instituciones, etc.” (1991, p. 33). Debemos, pues, pensar en la formación de futuros profesionales que colaboren desde el ejercicio de su profesión en la ideación de prácticas sociales que eviten el dolor y la humillación de las personas. Este objetivo se asume presuponiendo que las prácticas sociales son contingentes, temporales y finitas y que la ejecución efectiva de determinada práctica social presupone de fondo una cuestión de poder. De acuerdo con Rorty, lo único que puede trascender una práctica social es otra práctica social, “así como lo único que puede trascender a una audiencia presente es una audiencia futura” (Ibidem). Por esta razón, el filósofo estadounidense aboga por la búsqueda de nuevas metáforas. La educación sentimental de los estudiantes apelará a su capacidad imaginativa porque pone el foco en las emociones a partir de la lectura de libros - principalmente poemas, novelas y libros de etnografía o historia -, el análisis de series, películas, obras teatrales o informativos acerca de otras culturas del mundo, en fin, toda una serie de estímulos intelectuales y emocionales.

Los relatos nacionales junto con las normas jurídicas que regulan el orden de una nación pueden y deben, por lo tanto, hacerse más interesantes, amplios, justos y complejos. Rorty sostiene que la democracia liberal es el experimento más conveniente para lograr este propósito. De acuerdo con el autor, desde una perspectiva de la esfera pública la búsqueda de los intelectuales y de todas las personas de buena voluntad estará inspirada en entender: “Cómo persuadir a la gente para que amplíe las dimensiones de la audiencia que tiene por competente, para que incremente las dimensiones de la comunidad relevante de justificación. No es sólo que este último proyecto sea importante para la política democrática, sino que, gran medida, la política democrática es tal proyecto” ((2000^a, p. 101). Las prácticas sociales ideadas por personas libres y propiciadas por un marco democrático se moldearán experimentalmente a lo largo de una historia sin un fin último que pueda definirse o cerrarse, de modo que la clausura del experimento no es deseable, ni posible. Los profesionales de la abogacía son una parte fundamental de este proceso democrático. La educación sentimental incluirá la lectura de novelas de autores del pasado y del presente, tanto locales como de todo el globo, así como la lectura de libros de etnografía, los cuales nos exhiben distintas prácticas sociales que en

algunos casos difieren en mucho de las propias. Tanto las novelas como los libros de antropología nos educan sentimentalmente al mismo tiempo que nos conmueven con la intención de que podamos idear nuevas metáforas, nuevas creencias y deseos, en fin, nuevas prácticas sociales para nuestra comunidad. A veces los autores nos narran sociedades del pasado distintas a las nuestras, otras veces son historias contemporáneas pero que ocurren en lugares distantes y foráneos. Los buenos libros nos hacen reflexionar sobre prejuicios, verdades y valores dogmáticos que nos han constituido como sujetos. En su libro *Filosofía como política cultural* Rorty (2007) asegura que la literatura mejora nuestra condición moral (p. 183). Lo mismo decía casi una década antes en *Verdad y progreso* (1998b): “Las novelas más que los tratados morales son los vehículos más útiles para la educación moral (p. 12).

Los ciudadanos democráticos deberían compartir un sentimiento de fraternidad que refuerce a la unión social ligada a partir de vocabularios comunes, proponiéndose a sí mismos el desafío de construir compromisos más bellos y útiles. Con este propósito, Rorty cree que podrán recibir los consejos de filósofos (no metafísicos), poetas, dramaturgos, economistas e ingenieros. En particular, los poetas y los ingenieros tienen un rol central porque “crean asombrosos proyectos nuevos para procurar la mayor felicidad para el mayor número” (Rorty, 1993a, p.47). Los ingenieros y los novelistas, sostiene Rorty, cumplen un rol fundamental en la expansión de nuestras ideas – también morales - para tender a una mente cosmopolita, fantasiosa e imaginativa. Así, pareciera que el autor indica el camino del goce cultural como una vía posible hacia la sabiduría, apelando a los novelistas y poetas que nos persuaden con relatos conmovedores e iniciáticos sobre la finitud asombrosa de la vida humana. Además del contenido formal de las asignaturas de la carrera, la incorporación de material literario, histórico, etnográfico y periodístico, siempre que sea posible, enriquecerá la formación humanística de los estudiantes.

Rorty le da más valor al trabajo de historiadores, novelistas y etnógrafos, a los cuales reconoce como especialistas de la particularidad, en lugar de la tarea de los teólogos y filósofos metafísicos, quienes se presentan como especialistas de lo universal. Estas profesiones y oficios coadyuvan a lograr una mayor dinámica social, ya que revisten de un interés y de un impacto de mayor relevancia en aquello que más importa: la búsqueda de nuevas metáforas. De hecho, Rorty (1989) concibe el progreso intelectual y moral de una comunidad nacional como “una historia del incremento de metáforas útiles en lugar de un incremento del entendimiento de cómo son realmente las cosas” (p. 9). Los poetas también cumplen un rol principal, porque sus metáforas aumentan nuestra sensibilidad respecto a una mayor variedad de personas y aspectos de la vida. De fondo está la idea de que el progreso humano no nos llevará hacia la verdadera naturaleza o esencia de las cosas, simplemente mejorará nuestra habilidad de responder a preguntas complejas, en particular aquellas que “se hacen

gente capaz de realizar observaciones cada vez más precisas y experimentos cada vez más sofisticados (...) grupos de gentes cada vez más inclusivos” (2000b, p. 216). Rorty refiere a que él mismo como ironista en lo privado y liberal en lo político pasa gran parte del tiempo leyendo, porque muchas veces los libros lo inspiran en mayor medida que aquello que vive en la vida real, además de que la lectura de historias literarias o de historias de las ideas lo hace ver más claramente la pluralidad y la contingencia de la vida.

Como anticipamos, además de ser moral y sentimental, el progreso de las comunidades humanas se asocia a una prosperidad económica general acompañada de mecanismos razonables de redistribución de la riqueza, junto con un escenario realista respecto a la llamada igualdad de oportunidades. Es así que las comunidades pueden pensar cómo forjar un progreso moral hacia el futuro, adaptándose - en el sentido de una evolución darwiniana – para ampliar y mejorar sus prácticas sociales con la intención de convertirse cada vez más en una comunidad inclusiva, solidaria y esperanzada sobre su destino, que pueda responder con confianza la interpelación de Rorty: “¿Qué clase de mundo podemos preparar para nuestros bisnietos?” (1993b, p.122).

Consideraciones finales

Con esta breve presentación, que es parte de un proyecto mayor de investigación sobre la temática, pretendimos alumbrar algunos aspectos sobre la potencialidad de la incorporación de obras artísticas en la enseñanza del derecho político. Entendemos que esta asociación puede fortalecer y enriquecer al proceso de enseñanza-aprendizaje. Como decíamos, nos inspira un triple propósito: el aprendizaje profundo o significativo de los conceptos e ideas de la materia; el acercamiento del arte a la población universitaria; la promoción de una educación sentimental para el fortalecimiento de una cultura democrática. Compartimos la idea de Camps de que educar “significa (...) incitar a la reflexión, al descontento, a la crítica” (p. 110). Los futuros profesionales del derecho deberán trabajar en el marco de un Estado democrático fundado sobre la concepción del imperio de la ley, de modo que el fortalecimiento significativo y profundo de los distintos aspectos del derecho público debe ser un objetivo prioritario en la formación universitaria. La democracia como régimen y como un conjunto de valores sólo puede consolidarse si quienes transitan el mundo jurídico la entienden y la respetan en sus dos facetas.

Rorty (2000a) ambiciona para los estadounidenses, aunque este deseo puede ampliarse al mundo de seguir el camino democrático, que arribe en el futuro el “ciudadano de una democracia completa que todavía está por llegar” (p. 86-87). La educación sentimental deberá ser una de las estrategias para la formación de las personas que puedan construir y vivir esta democracia. A través de este proceso formativo Rorty (1998a) tiene en mente la posibilidad de propiciar “una mayor

diversidad de individuos; individuos más amplios, más plenos, más imaginativos y audaces” (p. 30). Es así por lo que tanto en su rol como docente, como en su faceta de intelectual, se propone una tarea moral - aunque no moralista - que en términos prácticos persigue la ampliación de la comunidad moral; un “nosotros” que comparta las mismas esperanzas hacia el futuro. En su propuesta, el eje de este objetivo está puesto en la esperanza por sobre la certeza. La esperanza de la proliferación de sociedades en donde la humillación de las personas no sea posible. El derecho es una herramienta muy útil para evitar que esto último suceda, ampliando aquello que abarca y define con el propósito de proteger a los derechos humanos y, de este modo, achicar el margen de las posibles arbitrariedades o los abusos de una persona por sobre otra.

Entendemos que la educación sentimental de los ciudadanos del futuro bien puede inspirar a la educación de los abogados por venir. No perdamos de vista que la abogacía es una interesante y compleja actividad jurídica, social e intelectual que nunca deja de ser humana, demasiado humana nos diría un viejo filósofo alemán. La tarea fundamental será la selección de estímulos emocionales y sentimentales de acuerdo con la temática de cada una de las asignaturas con el propósito de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo cierto es que los docentes trabajamos en gran parte dentro de un horizonte de incertidumbre sobre el impacto que nuestras clases tienen en la formación de los estudiantes y, de haberlo, sobre cuál es el efecto hacia el futuro. De manera que más allá de la certeza cuantitativa sobre la nota asignada a cada cursante, cualquier expectativa de largo plazo se sostiene en la esperanza.

Bibliografía

Bain, K. (2007), *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*, trad. Oscar Barberá, Valencia: Universitat de Valencia.

Bixio, C. (1998), *Enseñar a aprender*, Buenos Aires: Homos Sapiens.

Bixio, C. (2016), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires: Paidós.

Bourdieu, P. (1988), *La distinción*, Taurus: Madrid.

Camps, V. (2000), “Educación y cultura democrática”, en Giner, S. (coord.), *La cultura de la democracia: el futuro*, Barcelona: Ariel.

Cardinaux, N., “La poesía en la enseñanza del derecho”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 16 n° 32, págs. 17-32, Buenos Aires, Argentina, año 2018.

- Garretson, H., Krause-Phelan, T., Siegel, J. y Zech Thelen, K., El valor de la variedad para la enseñanza: una guía para profesores, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 2 n° 3, págs. 65-91, Buenos Aires, Argentina, año 2004.
- Huertas, J.A. (2006), *Motivación. Querer aprender*, Buenos Aires: Aique.
- Martínez Martín, M., Puig Rovira, J. (1999), *Educación moral y democracia*, Barcelona: Laertes.
- Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1991), *Objectivity, Relativism, and Truth, Philosophical Papers. Volume 1*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1993a), *Ensayos sobre Heidegger y otros pensadores contemporáneos*. Escritos filosóficos 2, Barcelona: Paidós.
- Rorty, R. (1993b), “Human Rights, Rationality and Sentimentality”, en Hurley, S. y Shute, S. (eds.), *On Human Rights*, New York: Basicbooks.
- Rorty, R. (1998a), *Achieving our country. Leftist thought in Twentieth-Century America*, Cambridge: Harvard University Press.
- Rorty, R. (1998b), *Truth and Progress. Philosophical papers, Volume 3*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1999), *Philosophy and Social Hope*, London: Penguin books.
- Rorty, R. (2000a), “La emancipación de nuestra cultura. Relativismo: descubrir e inventar. De la obligación moral, la verdad y el sentido común. Respuesta a Kolakowski. La noción de racionalidad”, en Niznik, J y Sanders, J. (eds.), *Debate sobre la situación de la filosofía*, Madrid: Cátedra.
- Rorty, R. (2000b), *El pragmatismo, una versión*, Barcelona: Ariel.
- Rorty, R. (2000c), “Universality and truth”, en Brandom, R., *Rorty and his Critics*, Oxford: Blackwell.
- Rorty, R. (2007), *Philosophy as Cultural Politics. Philosophical papers, volumen 4*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Steiman, J. (2008), *Más didáctica (en la educación superior)*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Thury Cornejo, V., “El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del Derecho?”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 8 n° 14, págs. 59-81, Buenos Aires, Argentina, año 2010.
- Valcárcel, A. (2000), “Cultura y democracia”, en Giner, S. (coord.), *La cultura de la democracia: el futuro*, Barcelona: Ariel.

Arte y enseñanza del Derecho: presentación de resultados cuantitativos de una investigación afincada en UNLaM

Matías Leandro Morales (mmorales@derecho.uba.ar)

Introducción

Esta presentación se enmarca en la dirección de un proyecto de investigación radicado en el Departamento de Derecho y Ciencia Política de la UNLaM cuyo título es “El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del Derecho: acceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica”. Antes de exhibir algunos resultados cuantitativos preliminares, nuestra intención es dar cuenta del marco teórico general. La materia Derecho Político (Teoría del estado en Facultad de Derecho de UBA) es una de las primeras materias que cursan quienes ingresan a la carrera de Abogacía en la Universidad Nacional de la Matanza. Esta materia es central para la introducción de los estudiantes a la rama del derecho público, ya que en gran parte constituye los fundamentos sobre los cuales se asentarán todas las materias posteriores acerca de la temática. A su vez, los conceptos centrales de la asignatura (Política, Estado, régimen político, formas de gobierno, ciudadanía, etc.), así como la interpretación genealógica de la historia de las ideas políticas en el pensamiento occidental, permiten que al estudiante de abogacía se forme de un modo integral en aquello que constituirá su campo de trabajo profesional, es decir, el orden jurídico de un Estado de derecho. Cada una de estas cuestiones interpela a los estudiantes en su subjetividad más profunda debido a la presunción de que la materia, como el derecho en sí, desarrolla temas inherentes a los derechos y libertades ciudadanas. De manera que los dos grandes valores que son la base del derecho democrático, la libertad y la igualdad, están en juego en la formación profesional de los estudiantes.

Además de las dificultades en la comprensión de los conceptos centrales y de las ideas políticas de los principales pensadores hemos intuido en el ejercicio de la docencia un divorcio de la población estudiantil respecto al goce, experimentación o consumo (según quiera entenderse) de obras artísticas de distinta índole. De hecho, no se observa una historia de ilustración previa o contemporánea al ingreso en el mundo universitario, excepto aquella que han recibido en la escuela media, pareciendo en especial muy baja la lectura de libros de literatura – incluso los considerados de índole popular o comercial –, la concurrencia a teatros, lugares de exhibición de obras de arte o el conocimiento de películas por fuera del circuito más comercial. Nuestra hipótesis es que los estudiantes que cuentan con mayor acervo o capital cultural (Bourdieu, 1988) previo son quienes tienen mayor facilidad para la lectura, la interpretación y finalmente la argumentación escrita u oral en las instancias de evaluación. Por esto mismo, la utilización de obras artísticas a partir de su aplicación didáctica en la enseñanza del Derecho nos resulta un

modo de alcanzar tres objetivos fundamentales: por un lado, el acercamiento de la población estudiantil universitaria al mundo del arte; por otro, el aprendizaje significativo o profundo de los conceptos e ideas de la materia; por último, la conformación de un estudiante comprometido con los valores democráticos.

Marco teórico de abordaje

Cecilia Bixio y Ken Bain defienden una concepción del aprendizaje afín a la cual denominan significativo o profundo. Esta perspectiva entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere su significado más relevante y duradero cuando alcanza un nivel de profundidad que le otorga una significación especial a aquello que el estudiante ha aprendido. Bain (2007) sostiene que los mejores profesores consideran que el aprendizaje es superficial o tiene poco sentido si no es capaz de producir una influencia duradera e importante en la manera en que la gente piensa, actúa y siente. A su vez, Bixio (2016) argumenta que las artes facilitan el reconocimiento sobre la existencia de parte de las y los estudiantes del deseo de seguir aprendiendo. Dice la autora:

El objetivo de la educación es activar el interés con la suficiente fuerza como para que los estudiantes quieran seguir aprendiendo, disfrutando o emocionándose. En síntesis, los programas de educación artística logran, al crear imágenes sensibles e imaginativas, favorecer la percepción de cualidades que permiten su descripción de manera inteligente, la mayoría de las veces utilizando metáforas y licencias poéticas, estimulando el deseo de seguir aprendiendo y de seguir emocionándose (p. 85)

Asimismo, Bixio (2000) entiende que las estrategias didácticas deben partir de “las construcciones de sentido previas que hayan realizado los alumnos” (p. 38) para lograr alguna significación sobre lo que estamos enseñando en el aula. A su vez, Bain (2007) también advierte que los estudiantes “traen paradigmas al aula que dan forma a su construcción de significados” (p. 38). Por nuestra parte, nosotros entendemos que si queremos conmover el mapa cognitivo y emocional de quien estudia, es decir, si queremos que el estudiante pueda aprehender, interpretar, reelaborar y apropiarse de los conceptos e ideas de las distintas asignaturas de la formación universitaria, debemos apelar a estrategias innovadoras que trasciendan a la exposición magistral o el diálogo socrático, entre otros caminos habituales y en muchos casos efectivos. La utilización del arte puede ser un camino alternativo que logre igual o mayor efectividad en complemento con los antedichos.

El aprendizaje significativo o profundo pone el foco en la importancia de la motivación para el aprendizaje. Huertas (2006) advierte que si pensamos a la motivación debemos tener en cuenta una serie de perspectivas: por un lado, la motivación como proceso psicológico además de un aspecto cognitivo tiene también un componente afectivo y emocional; por otro, en el marco de la situación analizada el sujeto debe tener algún grado de voluntariedad, aunque éste sea más o menos consciente. Asimismo, si consideramos que en los estudiantes encontramos una tensión

entre su deseo de poseer un título universitario y la obligación de aprobar determinadas asignaturas, vemos que hay un aspecto de decisión propia del agente humano, pero que también hallamos un condicionante generado por la estructura institucional y social que lo obliga a actuar de determinada forma. Además, muchas veces tanto la elección de la carrera como en el hecho de estar en la universidad son ambas elecciones hechas sin un grado de conciencia suficiente, sino más bien por el condicionamiento de procesos familiares, sociales, etc. Si bien los docentes poco podemos hacer sobre las causas que han llevado al estudiante a estar sentados en un aula, consideramos que sí tenemos un margen de acción para lograr que la motivación trascienda a la pura obligación programática o a dicho condicionante externo y se transforme, en cambio, en una elección personal sobre el gusto y el placer por aprender. Además, si la persona es conmovida en su emocionalidad a través del arte, entendemos que incluso puede lograr un reconocimiento sobre sí misma, el cual puede llevarla al descubrimiento de que su subjetividad ha sido condicionada para elegir una carrera que no le apasiona, ni le interesa, a pesar de que en general tenga un alto reconocimiento social. Pero si efectivamente el estudiante quiere ser un profesional de la abogacía entendemos que el arte será una forma de motivarlo e interpelarlo sobre aquello que se está enseñando.

Cardinaux (2014) sostiene que “la poesía dice aquello que las ciencias sociales y el Derecho no son capaces siquiera de poner en voz alta” (p.19), y en su trabajo toma a la literatura como recurso didáctico y “ejemplificación” de las ideas y conceptos de la asignatura. A su vez, Thury Cornejo (2010) realiza un relevamiento crítico de la posibilidad de utilizar al cine, reconociendo algunas falencias respecto a la ausencia de reflexión teórica sobre “las implicancias pedagógicas” de su uso (p. 60). Este autor sostiene que la narrativa cinematográfica permite poner el acento en “el aspecto dinámico y contextual del fenómeno jurídico” (p. 63) y nos muestra “una dinámica de las relaciones humanas y sociales” (ibídem). Como insinuamos antes, a través del cine (y del arte en general) se puede apelar a la emocionalidad, logrando de este modo la conmoción e identificación empática de los estudiantes más allá del análisis racional tradicional dentro del ámbito de la ciencia del Derecho. Coincidimos con Garretson et al. (2018) cuando reconocen la necesidad de una pluralidad de instrumentos pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas autoras entienden que la variedad en la enseñanza permite un enriquecimiento sustancial en el proceso de educación superior. Ningún método es suficiente por sí mismo para alcanzar los objetivos propuestos en la enseñanza de cualquier rama del derecho.

La pregunta de fondo que motiva este breve análisis es si el arte puede contribuir en la tarea de que los estudiantes de Abogacía aprendan y aprehendan aspectos centrales del derecho político con la intención de lograr un aprendizaje significativo o profundo. De ser así, consideramos que la incorporación del arte como estrategia pedagógica puede resultar fructífera para lograr lo que Rorty denomina en varios trabajos “una educación sentimental” (2000b, 2000c, 2000^a, 2007,

1998^a, 1998b, 1993b, 1991) que complemente y refuerce los aspectos formales requeridos en cada una de las asignaturas. En particular, estamos pensando en la literatura (novelas, cuento, poesía, teatro, crónicas, etc.), el cine, la música y la pintura, todos ellos campos de la creatividad humana que apelan a nuestras emociones. Dentro de los tres objetivos que planteamos en la introducción, esta idea tiene una doble intención: por un lado, lograr una fijación más profunda de los saberes requeridos para la formación profesional, es decir, la utilización del arte como herramienta pedagógica; por otro, la contribución al acervo o capital cultural de cada estudiante de manera de contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico que amplíe sus propias perspectivas del mundo del derecho y piense, a su vez, al arte como derecho. En el mejor de los casos, lo último puede significar un estímulo hacia el futuro para continuar con la práctica autodidacta de aquello que llamábamos educación sentimental, lo cual es fundamental si pensamos el acceso a los bienes culturales y al goce artístico como un derecho humano.

La idea de la educación sentimental del estudiante universitario es parte de una concepción de la educación vinculada a aspectos filosófico-políticos que piensan a la cultura como cosmovisión social compartida por la ciudadanía, es decir, la cultura como proyecto de unión social, tanto en sus aspectos apolíneos (orden) como dionisíacos (ruptura). Decíamos que en este punto nuestro autor central es Rorty quien entiende a la educación sentimental como una estrategia para la formación de las personas en la tolerancia y la comprensión empática de las diferencias. Esto incluye el respeto por los derechos y garantías individuales, así como la lucha contra la humillación de unas personas sobre otras, ya sea porque quienes ejercen violencia disponen del poder de la coacción dentro de una institución (el Estado o cualquier otra institución pública o privada) o porque conviven en un mismo ámbito social y no toleran (quieren segregar o eliminar) los valores morales, filosóficos o religiosos de otras personas que hacen a proyectos de vida divergentes. Si pensamos que los estudiantes de abogacía se están formando para ejercer su profesión dentro de un orden jurídico democrático, resulta prioritario que posean este entendimiento, tanto racional-formal como emocional-informal, sobre la existencia de sociedades plurales las cuales se sostienen sobre la base conceptual de que las personas en su propia condición humana son libres e iguales. Si seguimos el consejo de este autor, la educación sentimental de los estudiantes apelará a su capacidad imaginativa y creativa poniendo el foco en la emocionalidad a partir de la lectura de libros - principalmente poemas, novelas y libros de etnografía o historia -, el análisis de series, películas, obras teatrales o informativos acerca de otras culturas del mundo, es decir, toda una serie de estímulos intelectuales y emocionales que tengan relevancia para la enseñanza del derecho. Asimismo, como decíamos más arriba, tenemos la intuición de que los estudiantes que mejores herramientas poseen para afrontar la carrera y, por esto mismo, logran la permanencia sin mayor dificultad, son aquellos que poseen un acervo cultural sólido, el cual han obtenido, por un lado, con una buena escolarización secundaria o media y, por otro, con el

estímulo, acceso y disponibilidad de bienes culturales presentes en sus familias de origen. Esto último puede significar una distorsión social respecto a la igualdad democrática en el acceso y permanencia en el sistema público de educación superior. En última instancia estaríamos frente a la violación del art. 75 inc. 23 de nuestra Constitución Nacional.

Por último, la incorporación del arte para la enseñanza de las asignaturas Derecho Político o Teoría del Estado puede coadyuvar a fortalecer el respeto a una cultura democrática en el estudiante de Abogacía. La conformación de la democracia como régimen tiene un sentido social e histórico que las personas tienden a no percibir, sino que, por el contrario, asumen que este conjunto de normas e instituciones que rigen a un sistema político es algo “natural” y existencia permanente. Las obras artísticas tienen un gran potencial para conmover y concientizar sobre los riesgos de la ausencia de la democracia en el pasado y hacia el futuro. Las libertades políticas, civiles y sociales de las cuales goza la ciudadanía a partir de la consolidación de ciertas normas, instituciones, principios y valores son un asunto fundamental de la enseñanza de estas materias que dan inicio al estudio del derecho público. En definitiva, la consolidación de una educación moral que no sea ni relativista, ni absolutista, sino que trabaje en la formación de una ciudadanía y una cultura democráticas (Camps, 2000; Puig Rovira, Martínez Martín, 1999; Valcárcel, 2000). Como bien dice Camps: “...nos encontramos ante la urgencia de tener que repensar la educación para ver, tanto si se adapta a las necesidades actuales, como si apunta al tipo de persona y de sociedad que son necesarios para que la democracia prospere” (p. 100).

Informe de resultados encuesta a estudiantes

En total se realizaron 510 encuestas a estudiantes de distintos turnos (siete comisiones). A partir de los resultados, encontramos que, del universo relevado, un total de 152 personas se definieron como masculinos, mientras que 350 personas se reconocieron como de género femenino. Asimismo, seis personas optaron por no responder a la consulta sobre género y solo dos personas se definieron como no binarias. Este dato nos permite concluir que existe una marcada preminencia del género femenino sobre la población encuestada, ya que esta categoría representa un 69 por ciento del total. A su vez, la edad promedio es de 24 años, aunque encontramos estudiantes muy por encima de esa edad. Respecto al nivel de estudios más alto que haya realizado alguien dentro del entorno familiar cercano, la categoría más seleccionada es “secundario completo”, representando un 30 por ciento del total. Si bien un porcentaje de 18 por ciento eligió terciario y universitario incompleto, y un 14,5 por ciento la opción terciario completo, es decir, un total de 32,5 por ciento han tenido a alguien de la familia cursando estudios superiores, **solo el 18,6 por ciento posee un miembro de la familia con título universitario** y un 4 por ciento con título de posgrado. Esto refleja una tendencia marcada del fenómeno llamado comúnmente “**primera generación de universitarios**”, la cual en este caso estaría comprendida

por el **77, 4 por ciento**. En el extremo inferior, el 15,5 por ciento refirió que el nivel más alto alcanzado fue secundaria incompleta (10,2%), primaria completa (4,1%) y primaria incompleta (1,16%).

En relación con el origen escolar de los estudiantes, encontramos una leve preminencia de personas que cursaron la escuela media en el sector privado (59%). También observamos una mayoría de estudiantes (el 59%) que concluyó estos estudios hace tres años o menos. Una gran mayoría, casi el 90 por ciento, refiere a que no repitió ningún curso durante la escolarización media. Sin embargo, el 24,3% finalizó la secundaria hace ocho años o más. Respecto a la experiencia universitaria, para el 72,5 % de los encuestados es la primera experiencia en la educación superior. De aquellos que cursaron un estudio terciario o universitario (25,5%), el 26,4% lo hizo en UNLaM, mientras que idéntico porcentaje lo hizo en terciarios/profesorados públicos, mientras que en la UBA cursó el 11,2% y en otras universidades nacionales el 6,4%. Solo el 29,6 % cursó en instituciones privadas, las cuales incluyen a la Universidad de Morón (4%), otras universidades privadas (12%) y terciarios/profesorados privados (13,6%). Sobre este universo de estudiantes con experiencia previa, el 44% concluyó estos estudios superiores. Estos estudios previos se vinculan con la carrera en el 35 por ciento de los casos.

Respecto a la elección de la UNLaM como lugar para realizar estudios universitarios, dimos a los encuestados la posibilidad de elegir tres motivos entre once posibles, jerarquizándolos por orden de importancia. Aquí percibimos una marcada preminencia en los siguientes motivos: en primer lugar, la universidad fue elegida por **su prestigio y calidad académica (190 veces 1ra opción, 102 veces 2da opción, 47 3ra opción, total 339 veces)**; en segundo lugar, estuvo motivado por **la cercanía a la casa o trabajo de los estudiantes (114 veces 1ra opción, 81 veces 2da opción, 73 3ra opción, total 268 veces)**; y en tercero, el hecho de que es **una universidad no arancelada (93 veces 1ra opción, 105 veces 2da opción, 102 3ra opción, total 300 veces)**. Como decíamos, estas tres causas se destacaron con claridad dentro de once opciones posibles que incluían, entre otras, por no exige un CBC, recomendaciones de terceros, ofrece horarios compatibles con mi trabajo, porque tengo parientes cercanos que son egresados, por las actividades curriculares. La UNLaM posee un sistema de ingreso restrictivo que está compuesto por un curso de ingreso que consta de tres materias de acuerdo con la carrera elegida. A su vez, cada una de estas materias posee un examen al final de su cursada, de manera que estas tres notas se multiplican y se suman para dar un puntaje determinado. Dicho puntaje debe alcanzar o estar por encima de un límite o umbral cuantitativo para que el estudiante pueda ingresar a la carrera de grado. En el caso de Abogacía, por ejemplo, se inscriben un total aproximado de 3000 aspirantes para ingresar el primer cuatrimestre, de los cuales alcanzan el umbral, es decir, entran al primer año, un promedio de menos de 1000 personas. Esto da un aproximado de éxito en el ingreso del 30 por ciento. Cuando les preguntamos a los estudiantes - que ya están cursando la carrera - si habían aprobado este curso de ingreso de tres materias en su primer intento, un total

del 65,5 por ciento respondió afirmativamente. Si a esto le sumamos los que ingresaron por el sistema de mejor promedio (2%), el restante 32,5% tuvo que intentar más de una vez hasta alcanzar el puntaje requerido por el umbral de ingreso. Sin embargo, solo la mitad de los encuestados encontró que el sistema de ingreso es medianamente difícil, algo difícil o muy difícil.

Les consultamos a los estudiantes si poseían una biblioteca personal o familiar con más de 50 libros físicos y encontramos que el 38 por ciento contestó afirmativamente, por lo cual, el 62 % no posee esta cantidad de libros disponibles en su ámbito doméstico. Entendemos que este dato implica una considerable mayoría de personas que no tienen acceso al libro como bien cultural, una cuestión central y de importancia, máxime si tenemos en cuenta que son estudiantes universitarios. De quienes sí poseen una biblioteca de más de 50 libros, el 72 por ciento la tiene desde su infancia, lo cual implica haber “heredado” esa práctica social cultural de la lectura de su familia de origen junto con otros bienes culturales. Asimismo, el 26,5 % refirió haber leído ninguno o un libro por año durante su adolescencia, una mayoría del 40 por ciento dijo haber leído 2 a 3 libros en ese periodo, mientras que el 19 por ciento respondió 4 a 6 y el 14,5 % 7 o más. Cuando les preguntamos dónde consiguieron los libros que leyeron en los últimos cinco años, lo cual incluía más de un lugar posible, hallamos que solo el 3 % los adquirió en bibliotecas públicas. Como podemos observar, la práctica de tomar prestados libros de estas instituciones no es habitual en la población relevada. Si pensamos en la gratuidad del acceso a libros, tal vez esto se subsane con la obtención del ejemplar en versión digital en internet, ya que el 42 por ciento refirió haberlo hecho. A su vez, podemos contrastar el dato del tres por ciento recién compartido con un 94 % que respondió que nunca utilizó la biblioteca de la UNLaM para leer libros ajenos a la carrera de estudio. Asimismo, aquí vemos una cuestión destacable, ya que el 76 por ciento dijo que sí lo haría o que probablemente utilizaría la biblioteca de la UNLaM para proveerse de libros de otras temáticas, en particular de literatura. Esto nos hace pensar que la biblioteca pública de la UNLaM podría tener programas que acerquen a los estudiantes a lecturas por fuera de las materias programáticas. De hecho, los docentes en sus clases podrían sugerir esta posibilidad. Respecto al hábito de lectura la mayoría de quienes reconocieron tener esta práctica refirieron haberla incorporado en el ámbito familiar, mientras que una primera minoría lo hizo en el ámbito escolar. Aquí vemos la importancia de la asunción de conductas por imitación o inspiración del entorno más cercano. La asistencia al teatro no es una práctica habitual en la población relevada, ya que el 82 por ciento nunca asistió en el último año. En cambio, cuando preguntamos cuántas películas habían visto en el último año, la mayoría vio cinco o más (65%), mientras que la opción de 2 o 4 películas alcanzo un porcentaje de 25 por ciento. Una importante mayoría dijo prestarle bastante o mucha atención a las letras de las canciones, lo cual muestra un interés por el contenido literario dentro de la música como expresión cultural. Respecto a lo que podríamos denominar “alta cultura”, un 67 por ciento respondió que no acostumbra a disfrutar de cuadros o esculturas de artistas pasados o contemporáneos. En relación con la minoría que respondió afirmativamente a

esta consulta, la mayoría se distribuyó entre museos presenciales o instancias virtuales en igual proporción.

En relación con eventos culturales gratuitos, un 44 % concurre a recitales musicales, mientras que el 12 % asiste a ferias de libros y solo el 5 % a obras de teatro o presentaciones de bailes, danzas, el 3 por ciento visita edificios históricos y el 2 % a proyecciones públicas de películas o documentales. Una considerable cantidad de encuestados, el 33 %, no concurre a ningún evento cultural gratuito.

No quisimos aquí ahondar en el análisis de estos resultados debido a la limitación de espacio y porque, además, esta encuesta fue complementada por distintas técnicas cualitativas de investigación como entrevistas, grupos focales, etc. Sin embargo, podemos adelantar que en el cruce de datos percibimos con claridad que los estudiantes con un hábito de lectura considerable habían respondido que el curso de ingreso era de fácil abordaje y que pudieron superarlo en el primer intento. Esto último podría corroborarse también en relación a la permanencia, es decir, el éxito en evitar el fenómeno del desgranamiento durante el primer tramo.

Breve consideración final

No quisimos aquí ahondar en el análisis de estos resultados debido a la limitación de espacio y porque, además, esta encuesta fue complementada por distintas técnicas cualitativas de investigación como entrevistas, grupos focales, etc. Sin embargo, podemos adelantar que en el cruce de datos percibimos con claridad que los estudiantes con un hábito de lectura considerable habían respondido que el curso de ingreso era de fácil abordaje y que pudieron superarlo en el primer intento.

Con esta breve presentación de algunos datos cuantitativos relevados, y el marco teórico de análisis, pretendimos alumbrar algunos aspectos sobre la potencialidad de la incorporación de obras artísticas en la enseñanza del derecho político. Entendemos que esta asociación puede fortalecer y enriquecer al proceso de enseñanza-aprendizaje. Como decíamos, nos inspira un triple propósito: el aprendizaje profundo o significativo de los conceptos e ideas de la materia; el acercamiento del arte a la población universitaria; la promoción de una educación sentimental para el fortalecimiento de una cultura democrática. Compartimos la idea de Camps de que educar “significa (...) incitar a la reflexión, al descontento, a la crítica” (p. 110). Los futuros profesionales del derecho deberán trabajar en el marco de un Estado democrático fundado sobre la concepción del imperio de la ley, de modo que el fortalecimiento significativo y profundo de los distintos aspectos del derecho público debe ser un objetivo prioritario en la formación universitaria. La

democracia como régimen y como un conjunto de valores sólo puede consolidarse si quienes transitan el mundo jurídico la entienden y la respetan en sus dos facetas.

Rorty (2000a) ambiciona para los estadounidenses, aunque este deseo puede ampliarse al mundo de seguir el camino democrático, que arribe en el futuro el “ciudadano de una democracia completa que todavía está por llegar” (p. 86-87). La educación sentimental deberá ser una de las estrategias para la formación de las personas que puedan construir y vivir esta democracia. A través de este proceso formativo Rorty (1998a) tiene en mente la posibilidad de propiciar “una mayor diversidad de individuos; individuos más amplios, más plenos, más imaginativos y audaces” (p. 30). Es así por lo que tanto en su rol como docente, como en su faceta de intelectual, se propone una tarea moral - aunque no moralista - que en términos prácticos persigue la ampliación de la comunidad moral; un “nosotros” que comparta las mismas esperanzas hacia el futuro. En su propuesta, el eje de este objetivo está puesto en la esperanza por sobre la certeza. La esperanza de la proliferación de sociedades en donde la humillación de las personas no sea posible. El derecho es una herramienta muy útil para evitar que esto último suceda, ampliando aquello que abarca y define con el propósito de proteger a los derechos humanos y, de este modo, achicar el margen de las posibles arbitrariedades o los abusos de una persona por sobre otra.

Bibliografía

Bain, K. (2007), *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*, trad. Oscar Barberá, Valencia: Universitat de Valencia.

Bixio, C. (1998), *Enseñar a aprender*, Buenos Aires: Homos Sapiens.

Bixio, C. (2016), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires: Paidós.

Bourdieu, P. (1988), *La distinción*, Taurus: Madrid.

Camps, V. (2000), “Educación y cultura democrática”, en Giner, S. (coord.), *La cultura de la democracia: el futuro*, Barcelona: Ariel.

Cardinaux, N., “La poesía en la enseñanza del derecho”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 16 n° 32, págs. 17-32, Buenos Aires, Argentina, año 2018.

Garretson, H., Krause-Phelan, T., Siegel, J. y Zech Thelen, K., El valor de la variedad para la enseñanza: una guía para profesores, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 2 n° 3, págs. 65-91, Buenos Aires, Argentina, año 2004.

Huertas, J.A. (2006), *Motivación. Queremos aprender*, Buenos Aires: Aique.

Martínez Martín, M., Puig Rovira, J. (1999), *Educación moral y democracia*, Barcelona: Laertes.

- Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1991), *Objectivity, Relativism, and Truth, Philosophical Papers. Volume 1*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1993a), *Ensayos sobre Heidegger y otros pensadores contemporáneos*. Escritos filosóficos 2, Barcelona: Paidós.
- Rorty, R. (1993b), “Human Rights, Rationality and Sentimentality”, en Hurley, S. y Shute, S. (eds.), *On Human Rights*, New York: Basicbooks.
- Rorty, R. (1998a), *Achieving our country. Leftist thought in Twentieth-Century America*, Cambridge: Harvard University Press.
- Rorty, R. (1998b), *Truth and Progress. Philosophical papers, Volume 3*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1999), *Philosophy and Social Hope*, London: Penguin books.
- Rorty, R. (2000a), “La emancipación de nuestra cultura. Relativismo: descubrir e inventar. De la obligación moral, la verdad y el sentido común. Respuesta a Kolakowski. La noción de racionalidad”, en Niznik, J y Sanders, J. (eds.), *Debate sobre la situación de la filosofía*, Madrid: Cátedra.
- Rorty, R. (2000b), *El pragmatismo, una versión*, Barcelona: Ariel.
- Rorty, R. (2000c), “Universality and truth”, en Brandom, R., *Rorty and his Critics*, Oxford: Blackwell.
- Rorty, R. (2007), *Philosophy as Cultural Politics. Philosophical papers, volumen 4*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Steiman, J. (2008), *Más didáctica (en la educación superior)*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Thury Cornejo, V., “El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del Derecho?”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 8 n° 14, págs. 59-81, Buenos Aires, Argentina, año 2010.
- Valcárcel, A. (2000), “Cultura y democracia”, en Giner, S. (coord.), *La cultura de la democracia: el futuro*, Barcelona: Ariel.

JORNADAS ABIERTAS
EL ARTE Y LA ENSEÑANZA
DEL DERECHO
27 de marzo de 2023

RESUMEN

Buscamos pensar la relación entre Derecho Constitucional y fortalecimiento de valores democráticos

Y también si observar e utilizan obras artísticas para incentivar y fortalecer valores democráticos – según plan de estudio de Derecho Constitucional en Ciencia Política y Abogacía

Pensamos además si es posible que el arte pueda proporcionar nuevas herramientas para fomentarlos

INTRODUCCIÓN

La Constitución Nacional (art 75 inciso 19) le encomienda al congreso la responsabilidad de legislar para promover valores democráticos

¿cuáles son esos valores democráticos?

¿están presentes en la asignatura de Derecho Constitucional, tanto en Abogacía como en Ciencia Política de UNLaM?

¿existe algún elemento artístico que permita reflexionar acerca de los conceptos abstractos de estos valores que se relacionan con la democracia?

Entendemos DEMOCRACIA como

- Régimen político:

Afirmamos que es el más propicio para el desarrollo de una comunidad que se caracteriza por su pluralidad y diversidad

- Como conjunto de valores

Los identificamos con aquellos que dieron origen a la mayoría de los derechos plasmados en la constitución: libertad e igualdad

LIBERTAD E IGUALDAD COMO PILARES DEL RÉGIMEN DEMOCRÁTICO

LIBERTAD: como la esfera de acción donde la sociedad no tiene injerencia. El ciudadano puede hacer todo aquello que la moral pública y la ley no prohíban

IGUALDAD: como concepto que ha ido evolucionando en el tiempo en un sentido que entendemos enriquecedor. Se puede hablar de 3 concepciones (seguimos a Ronconi y Vita)

- 1) Igualdad formal o legal, es decir, igualdad ante la ley
- 2) Ideal de igualdad bajo el principio de no sometimiento, que considera al individuo en su situación real en relación con el goce efectivo de sus derechos
- 3) Igualdad como redistribución y reconocimiento. Es decir, desigualdad económica en el primer caso y desigualdad por falta de reconocimiento.

Nos apoyamos en el libro de Nussbaum, que plantea que se da poca importancia al desarrollo personal basado en la imaginación y en el pensamiento crítico en cambio sí se da mayor importancia a aquello vinculado a la competitividad económica en el mercado.

La autora propone el concepto de alma entendida como el conjunto facultades del pensamiento e imaginación como base de las relaciones humanas distanciada de la manipulación.

Plantea que se hace foco en lograr mayor competitividad y rentabilidad en vez de hacer foco en fomentar los valores vitales para la buena salud de la democracia.

Nuria Saura Freixes, vincula arte y Derecho Constitucional, sostiene que el arte permite incorporar una cuota de empatía ante situaciones injustas.

Freixes se pregunta si el arte tiene la capacidad por un lado de expresar injusticia interpelando al espectador y, por el otro, si consideramos que los conceptos no son significantes cerrados o estancos sino más bien dinámicos, puede el arte colaborar para darles un significado que amplíe o incluya nuevas perspectivas?

RESPECTO DE LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL Y LA INCORPORACIÓN DE EXPRESIONES ARTÍSTICAS EN CIENCIA POLÍTICA:

Encontramos que si bien existe un interés claro en despertar inquietudes respecto de las normas constitucionales y su efectiva implementación para el fortalecimiento de un ámbito democrático no observamos representaciones artísticas que acompañen el desarrollo de la asignatura.

PARA FINALIZAR: LA CONCLUSIÓN

Pareciera que los recursos artísticos no están del todo aprovechados en el aula, que el foco está puesto en desarrollar todo el contenido posible sin profundizar desde las miradas que ofrecen la poesía, la literatura, el cine, la música y otras expresiones.

Consideramos que sería oportuno acompañar el aprendizaje con una mirada humana que permita ocuparse de los diversos conflictos a través de la belleza que nos ofrece el arte, capaz de sensibilizar y hacer reflexionar sobre lo urgente y especialmente, sobre lo importante.

Informe de resultados encuesta a estudiantes

En total se realizaron 510 encuestas a estudiantes de distintos turnos (siete comisiones distribuidas en los tres turnos ofertados). A partir de los resultados, encontramos que, del universo relevado, un total de 152 personas se definieron como masculinos, mientras que 350 personas se reconocieron como de género femenino. Asimismo, seis personas optaron por no responder a la consulta sobre género y solo dos personas se definieron como no binarias. Este dato nos permite concluir que existe una marcada preminencia del género femenino sobre la población encuestada, ya que esta categoría representa un 69 por ciento del total. A su vez, la edad promedio es de 24 años, aunque encontramos estudiantes muy por encima de esa edad. Respecto al nivel de estudios más alto que haya realizado alguien dentro del entorno familiar cercano, la categoría más seleccionada es “secundario completo”, representando un 30 por ciento del total. Si bien un porcentaje de 18 por ciento eligió terciario y universitario incompleto, y un 14,5 por ciento la opción terciario completo, es decir, un total de 32,5 por ciento han tenido a alguien de la familia cursando estudios superiores, **solo el 18,6 por ciento posee un miembro de la familia con título universitario** y un 4 por ciento con título de posgrado. Esto refleja una tendencia marcada del fenómeno llamado comúnmente “**primera generación de universitarios**”, la cual en este caso estaría comprendida por el **77,4 por ciento**. En el extremo inferior, el 15,5 por ciento refirió que el nivel más alto alcanzado fue secundaria incompleta (10,2%), primaria completa (4,1%) y primaria incompleta (1,16%).

En relación con el origen escolar de los estudiantes, encontramos una leve preminencia de personas que cursaron la escuela media en el sector privado (59%). También observamos una mayoría de estudiantes (el 59%) que concluyó estos estudios hace tres años o menos. Una gran mayoría, casi el 90 por ciento, refiere a que no repitió ningún curso durante la escolarización media. Sin embargo, el 24,3% finalizó la secundaria hace ocho años o más. Respecto a la experiencia universitaria, para el 72,5 % de los encuestados es la primera experiencia en la educación superior. De aquellos que cursaron un estudio terciario o universitario (25,5%), el 26,4% lo hizo en UNLaM, mientras que idéntico porcentaje lo hizo en terciarios/profesorados públicos, mientras que en la UBA cursó el 11,2% y en otras universidades nacionales el 6,4%. Solo el 29,6 % cursó en instituciones privadas, las cuales incluyen a la Universidad de Morón (4%), otras universidades privadas (12%) y terciarios/profesorados privados (13,6%). Sobre este

universo de estudiantes con experiencia previa, el 44% concluyó estos estudios superiores. Estos estudios previos se vinculan con la carrera en el 35 por ciento de los casos.

Respecto a la elección de la UNLaM como lugar para realizar estudios universitarios, dimos a los encuestados la posibilidad de elegir tres motivos entre once posibles, jerarquizándolos por orden de importancia. Aquí percibimos una marcada preminencia en los siguientes motivos: en primer lugar, la universidad fue elegida por **su prestigio y calidad académica (190 veces 1ra opción, 102 veces 2da opción, 47 3ra opción, total 339 veces)**; en segundo lugar, estuvo motivado por **la cercanía a la casa o trabajo de los estudiantes (114 veces 1ra opción, 81 veces 2da opción, 73 3ra opción, total 268 veces)**; y en tercero, el hecho de que es **una universidad no arancelada (93 veces 1ra opción, 105 veces 2da opción, 102 3ra opción, total 300 veces)**. Como decíamos, estas tres causas se destacaron con claridad dentro de once opciones posibles que incluían, entre otras, por no exige un CBC, recomendaciones de terceros, ofrece horarios compatibles con mi trabajo, porque tengo parientes cercanos que son egresados, por las actividades curriculares. La UNLaM posee un sistema de ingreso restrictivo que está compuesto por un curso de ingreso que consta de tres materias de acuerdo con la carrera elegida. A su vez, cada una de estas materias posee un examen al final de su cursada, de manera que estas tres notas se multiplican y se suman para dar un puntaje determinado. Dicho puntaje debe alcanzar o estar por encima de un límite o umbral cuantitativo para que el estudiante pueda ingresar a la carrera de grado. En el caso de Abogacía, por ejemplo, se inscriben un total aproximado de 3000 aspirantes para ingresar el primer cuatrimestre, de los cuales alcanzan el umbral, es decir, entran al primer año, un promedio de menos de 1000 personas. Esto da un aproximado de éxito en el ingreso del 30 por ciento. Cuando les preguntamos a los estudiantes - que ya están cursando la carrera – si habían aprobado este curso de ingreso de tres materias en su primer intento, un total del 65,5 por ciento respondió afirmativamente. Si a esto le sumamos los que ingresaron por el sistema de mejor promedio (2%), el restante 32,5% tuvo que intentar más de una vez hasta alcanzar el puntaje requerido por el umbral de ingreso. Sin embargo, solo la mitad de los encuestados encontró que el sistema de ingreso es medianamente difícil, algo difícil o muy difícil.

Les consultamos a los estudiantes si poseían una biblioteca personal o familiar con más de 50 libros físicos y encontramos que el 38 por ciento contestó afirmativamente, por lo cual, el 62 % no posee esta cantidad de libros disponibles en su ámbito doméstico.

Entendemos que este dato implica una considerable mayoría de personas que no tienen acceso al libro como bien cultural, una cuestión central y de importancia, máxime si tenemos en cuenta que son estudiantes universitarios. De quienes sí poseen una biblioteca de más de 50 libros, el 72 por ciento la tiene desde su infancia, lo cual implica haber “heredado” esa práctica social cultural de la lectura de su familia de origen junto con otros bienes culturales. Asimismo, el 26,5 % refirió haber leído ninguno o un libro por año durante su adolescencia, una mayoría del 40 por ciento dijo haber leído 2 a 3 libros en ese periodo, mientras que el 19 por ciento respondió 4 a 6 y el 14,5 % 7 o más. Cuando les preguntamos dónde consiguieron los libros que leyeron en los últimos cinco años, lo cual incluía más de un lugar posible, hallamos que solo el 3 % los adquirió en bibliotecas públicas. Como podemos observar, la práctica de tomar prestados libros de estas instituciones no es habitual en la población relevada. Si pensamos en la gratuidad del acceso a libros, tal vez esto se subsane con la obtención del ejemplar en versión digital en internet, ya que el 42 por ciento refirió haberlo hecho para buscar libros, artículos, capítulos de libro, etc. A su vez, podemos contrastar el dato del tres por ciento recién compartido con un 94 % que respondió que nunca utilizó la biblioteca de la UNLaM para leer libros ajenos a la carrera de estudio. Asimismo, aquí vemos una cuestión destacable, ya que el 76 por ciento dijo que sí lo haría o que muy probablemente utilizaría la biblioteca de la UNLaM para proveerse de libros de otras temáticas, en particular de literatura. Esto nos hace pensar que la biblioteca pública de la UNLaM podría tener programas que acerquen a los estudiantes a lecturas por fuera de las materias programáticas. De hecho, los docentes en sus clases podrían sugerir esta posibilidad. Respecto al hábito de lectura la mayoría de quienes reconocieron tener esta práctica refirieron haberla incorporado en el ámbito familiar, mientras que una primera minoría lo hizo en el ámbito escolar. Aquí vemos la importancia de la asunción de conductas por imitación o inspiración del entorno más cercano. La asistencia al teatro no es una práctica habitual en la población relevada, ya que el 82 por ciento nunca asistió en el último año. En cambio, cuando preguntamos cuántas películas habían visto en el último año, la mayoría vio cinco o más (65%), mientras que la opción de 2 o 4 películas alcanzó un porcentaje de 25 por ciento. Una importante mayoría dijo prestarle bastante o mucha atención a las letras de las canciones, lo cual muestra un interés por el contenido literario dentro de la música como expresión cultural. Respecto a lo que podríamos denominar “alta cultura”, un 67 por ciento respondió que no acostumbra a disfrutar de cuadros o esculturas de artistas pasados o contemporáneos. En relación con la minoría que respondió afirmativamente a esta

consulta, la mayoría se distribuyó entre museos presenciales o instancias virtuales en igual proporción.

En relación con eventos culturales gratuitos, un 44 % concurre a recitales musicales, mientras que el 12 % asiste a ferias de libros y solo el 5 % a obras de teatro o presentaciones de bailes, danzas, el 3 por ciento visita edificios históricos y el 2 % a proyecciones públicas de películas o documentales. Una considerable cantidad de encuestados, el 33 %, no concurre a ningún evento cultural gratuito.

No quisimos aquí ahondar en el análisis de estos resultados debido a la limitación de espacio y porque, además, esta encuesta fue complementada por distintas técnicas cualitativas de investigación como entrevistas, grupos focales, etc. Sin embargo, podemos adelantar que en el cruce de datos percibimos con claridad que los estudiantes con un hábito de lectura considerable habían respondido que el curso de ingreso era de fácil abordaje y que pudieron superarlo en el primer intento. Esto último podría corroborarse también en relación con la permanencia, es decir, el éxito en evitar el fenómeno del desgranamiento durante el primer tramo.

Informe de resultados encuesta a docentes

En total se realizaron 16 encuestas a docentes de materias de primer año de la carrera de Abogacía en la UNLaM. A partir de los resultados, encontramos que del universo relevado, un total de 12 masculinos y dos femeninas. Esta disparidad refleja lo que ocurre en la carrera en general. De hecho, la selección persiguió exhibir esta proporción. Respecto a las edades, el docente más joven tiene 31 años y el más longevo 60 años. La formación de grado arroja un cincuenta por ciento de abogados, 37,5 por ciento politólogos y un 12 por ciento filósofos. Téngase en cuenta que los docentes corresponden a las materias Derecho Político (65) y Filosofía del Derecho (35), lo cual distorsiona lo que ocurre en el resto de las materias en las cuales encontramos casi una totalidad de abogados. Sobre la utilización del arte en la enseñanza de la asignatura, el 65 por ciento respondió que lo utiliza, mientras que el restante 35 por ciento no lo hace. Quienes no lo utilizan, el 70 por ciento refirió a que lo haría, pero cree que el tiempo no alcanza para utilizar ese tipo de recursos, mientras que el 30 refiere a que desconoce cómo hacerlo. Quienes respondieron que utilizan en arte, la mayoría utilizó cine, pintura y literatura. La aplicación de esta estrategia se hizo a través del análisis de cuentos o películas. Algunos docentes optaron por elegir la opción otros sin especificar el modo de hacerlo. De forma unánime los docentes que aplicaron el arte en la enseñanza consideraron que la estrategia fomentó el aprendizaje. Sobre este punto, algunos docentes entendieron que mejoró la comprensión conceptual, otros que logró conmover e interesar a los estudiantes, así como también crear un ambiente de confianza. Finalmente, la totalidad de los encuestados aseguraron que les interesaría participar de unas jornadas sobre arte y enseñanza del derecho.

Informe de entrevistas a estudiantes

Hemos realizado un total de veinte y una entrevistas, respetando la proporción de género de acuerdo con lo recabado en la encuesta, por ello, del total de entrevistados surge una leve mayoría de estudiantes femeninas. Sobre el vínculo con el arte, los entrevistados en general manifestaron su interés por la música, con varias menciones en la población femenina de haber hecho teatro, danzas y baile en el pasado. Sin embargo, la literatura fue poco mencionada, al menos espontáneamente. Sobre el hábito de lectura en la adolescencia y la lectura en su círculo familiar, las respuestas fueron dispares. Por ejemplo, hubo entrevistados que comentaron que leían libros que no eran solo literatura, sino también de otras temáticas, pero, en otros casos, ese hábito no estaba presente. Lo mismo en relación con la familia, en ocasiones dieron cuenta de tener miembros en la familia a los cuales veían leer con cierta asiduidad, pero también en varios casos esta práctica no está presente. Respecto al acceso de bienes culturales, en algunos casos refirieron a que no tenían el tiempo suficiente, mientras que quienes manifestaron concurrir, la gran mayoría fueron al cine o a recitales para lo cual en varios casos tuvieron que trasladarse a CABA. Sobre cómo tomarían si un docente incorpora un cuento, una poesía, una obra de teatro, una película, la visita a un museo virtual, etc. como material de referencia obligatoria de la materia, la totalidad de los entrevistados manifestaron que les gustaría, lo percibieron de forma positivas, les resultó una opción interesante, en algunos casos manifestaron que podría ser útil para motivar el interés o facilitar la interpretación. Cuando preguntamos sobre la dificultad en la aprobación del curso de ingreso (tres materias, Historia argentina, Filosofía y Seminario), las respuestas tendieron a referir una dificultad intermedia, con algunos casos en que les resultó fácil y otros casos en que les pareció difícil. Sobre las materias de primer año, encontramos varios casos en los cuales resaltaron que la materia más complicada fue Derecho Político. Aquí debemos apuntar que dicha materia tiene una mayor carga de material de lectura vinculado a la historia, la filosofía política, la sociología y el pensamiento abstracto en general, en relación con las otras materias del primer año. Finalmente, sobre el mayor título alcanzado por alguien del entorno familiar, hay una mayoría de

estudiantes que son primera generación de universitarios, aunque también encontramos casos con universitario incompleto o incluso posgrado universitario.

Informe de entrevistas a docentes

Se realizaron entrevistas a ocho docentes de la materia Derecho Político y afines, los cuales eran en su mayor parte abogados. En su mayoría coincidieron en que el método expositivo es el más utilizado, en parte por la propia estructura del aula y debido al tiempo disponible. Si bien en casi todos los casos alguna vez han utilizado recursos asociados al arte, sin embargo, la totalidad también reconoce que no son el elemento central, ni demasiado relevante respecto a los métodos tradicionales. De todos modos, los docentes entrevistados manifiestan su interés por hacerlo en mayor medida en el futuro. Es decir, encontramos poca o casi nula aplicación del arte en la enseñanza del derecho, pero mucho interés en que esto efectivamente ocurra. A pesar de ello, se observa muy poca reflexión sobre cómo hacerlo, al mismo tiempo que cierta duda de que esto sea posible en la práctica.

Informe sobre clase brindada el día miércoles 28 de septiembre de 2022

Aula 221 – Modulo de Derecho y Ciencias Políticas. Ubicada en la planta baja, con una única puerta de salida y sin ventanas exteriores. Los aventanamientos dan al pasillo central de la unidad académica. Cuenta con iluminación artificial. Los bancos en los que se ubica el alumnado son individuales y se encuentran desordenados a lo largo y ancho del aula. La cantidad de alumnos presentes es de sesenta y ocho (68). El aula cuenta con una pantalla multimedia y una pizarra blanca pequeña.

Para mejor organización de la clase se pasa lista de asistencia, lo que colabora con el orden del ambiente.

El tema a trabajar será “Era de las Revoluciones”¹ un proceso que se extiende desde 1451 hasta 1918 (como años de referencia) para analizar los distintos hechos que, de alguna manera, producen cambios pacíficos o violentos que tienen por último fin la modificación de los distintos aspectos de la vida religiosa, intelectual, política, social y económica de la época.

La clase se desarrolla en un tiempo programático de tres horas con treinta minutos, que se requiere para el desarrollo de la temática en análisis. Al avanzar a lo largo de tantos años se produce un efecto de abstracción temporal. Una sucesión de hechos que se van desarrollando y analizando en su contexto histórico – político al que se le van incorporando imágenes. Respecto del Siglo XVIII mediante obras artísticas de los distintos períodos, sobre todo vinculados a la Revolución Francesa en el marco del Neoclasicismo (ANEXO I) y del Romanticismo (ANEXO II) y a la Revolución Americana en ciertos rasgos propagandísticos (ANEXO III).

Estas imágenes permiten mostrar la evolución de las ideas políticas a través de la visualización de distintas expresiones artísticas.

Al entrar en el campo de la Revolución Industrial, sobre todo a fines del Siglo XIX y con la aparición de la fotografía, se mostraron otro tipo de representaciones.

A medida que se va avanzando sobre la proyección, se ve cierta sorpresa en los rostros de los estudiantes, dada la cercanía que la imagen provoca, frente a la abstracción del discurso. Sobre todo ante la aparición de fábricas, máquinas y trabajadores (ANEXO IV).

¹ Invención de la imprenta de caracteres móviles; Reforma religiosa; Guerra Civil Sangrienta o Puritana; Revolución Incruenta o Gloriosa; Revolución Americana; Revolución Francesa; Revolución Industrial; Revoluciones sociales de 1830 y 1848 y Revolución Rusa.

A lo largo de toda la presentación puede observarse que los cursantes reaccionan ante las imágenes artísticas y las fotografías mirándose entre ellos y volviendo a mirar la pantalla. En algunos casos preguntaron de que se trataba y porque introducía ese tipo de representaciones dentro de la explicación de hechos violentos como las revoluciones. La explicación giró en torno a qué a través de la imagen (pictórica o fotográfica) se pueden percibir de manera clara los cambios que pueden darse dentro de los movimientos políticos. Asimismo salió el tema de la estética como mecanismo de propaganda y algunos lo compararon con las publicidades a las que están acostumbrados a ver en los medios, sobre todo en épocas electorales.

Impactó ver como hablaban entre ellos y señalaban las imágenes proyectadas en la pantalla como haciendo hincapié en lo que más les llamaba la atención. En el caso de la pintura de Delacroix “La Libertad conduce al pueblo”(ANEXO II) (y sólo a manera de ejemplo) marcaban la desnudez de la figura femenina. En principio como algo que provocaba risa. Pero al mirarla en el entorno de movimiento en que se representaba, como en el medio de una movilización y rodeada de armas, discutimos la significación de lo que el pintor había intentado mostrarnos y de esta forma se acercaron a una conclusión de la importancia que podía revestir que alguien decidiera mostrar a la Libertad / República de esta manera.

La clase se cierra con dos obras pictóricas muy vinculadas a la industrialización en el continente europeo y lo que ello provoca: “Los comedores de papa” (1885) de Vincent Van Gogh y “El vagón de tercera clase” (1862) de Honoré Daumier (ANEXO V). Ambos impactaron fuertemente en los estudiantes, dada la relación generada entre la fábrica y la pobreza, en consonancia con las consecuencias de la Primera Revolución Industrial, en torno a los ciudadanos y a los individuos y su cercanía con un mundo que conocen.

Estas imágenes sirvieron como disparadores de comparación entre lo que fue la fuerte presencia de la industrialización a fines del Siglo XIX y como la observamos hoy, tan naturalizada en el Siglo XXI. Algunos de los estudiantes manifestaron que esa naturalización de la tecnología, no la veían en el marco de la Revolución Industrial, que les parecía ajena, pero en la observación de la obra de Daumier, se percataron que se parecía mucho a lo que podría ser un vagón de cualquier tren al que se subían cotidianamente.

ANEXO I



Toma de la Bastilla de Bernard
René Jaurdan 1789



El juramento de los Horacios.
Jacques-Louis David 1784



La muerte de Sócrates. Jacques-Louis David 1787

ANEXO II



El sueño de la razón produce monstruos.
Francisco de Goya y Lucientes 1799

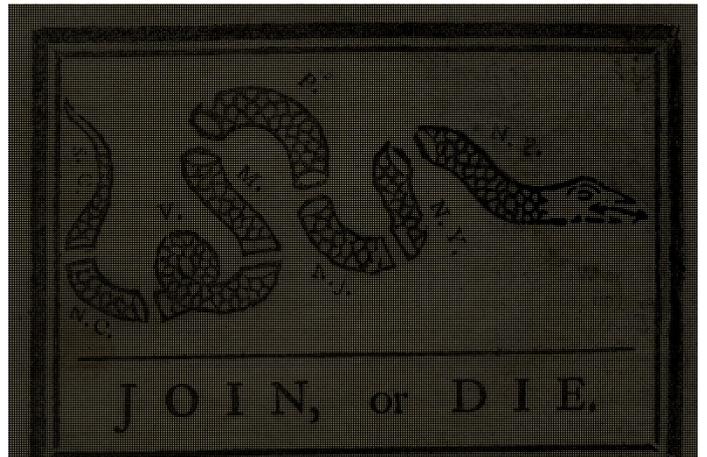


La libertad guiando al pueblo. Eugène Delacroix 1830

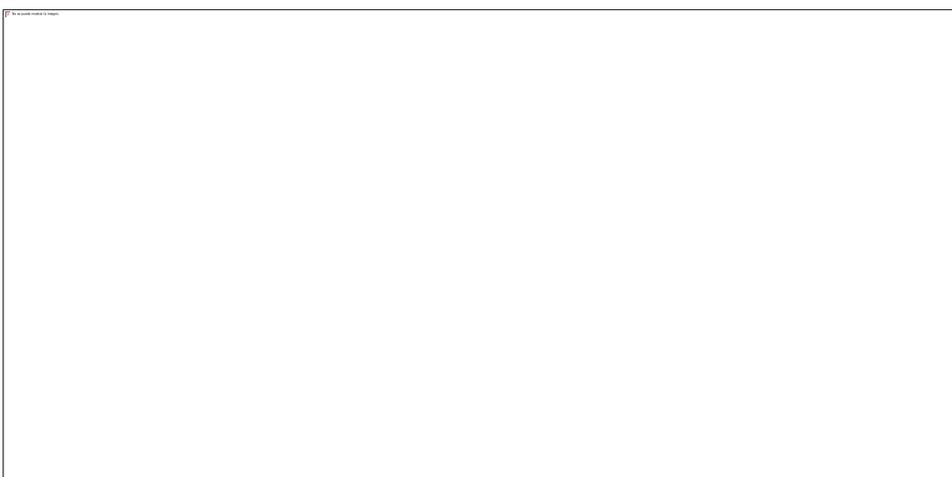
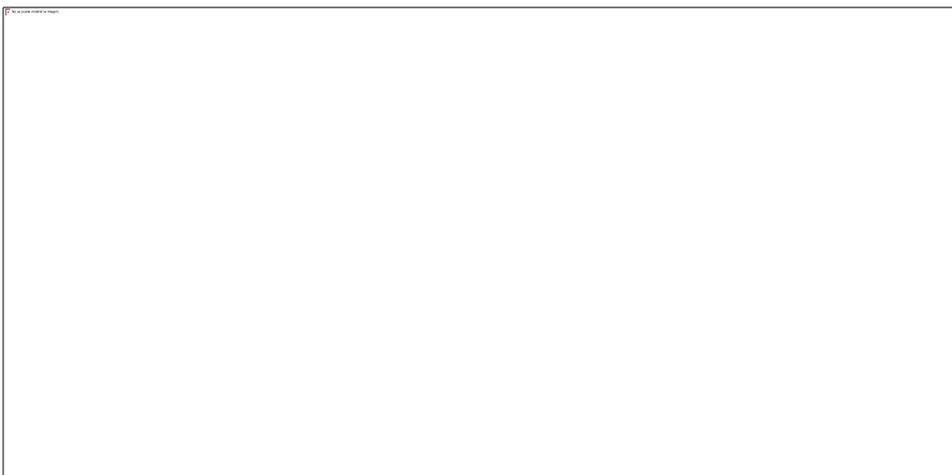
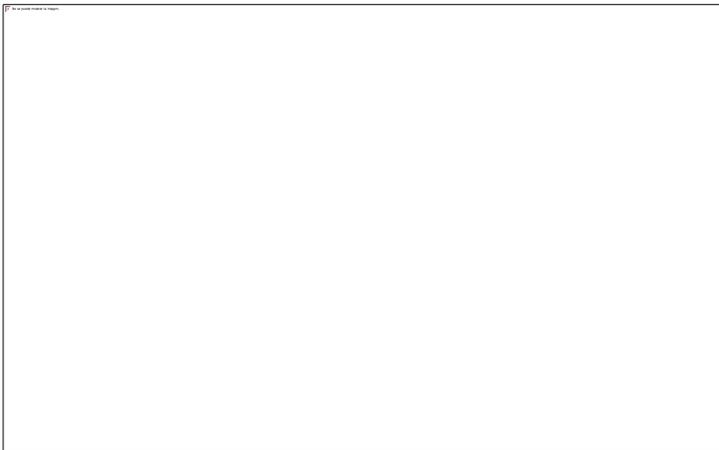


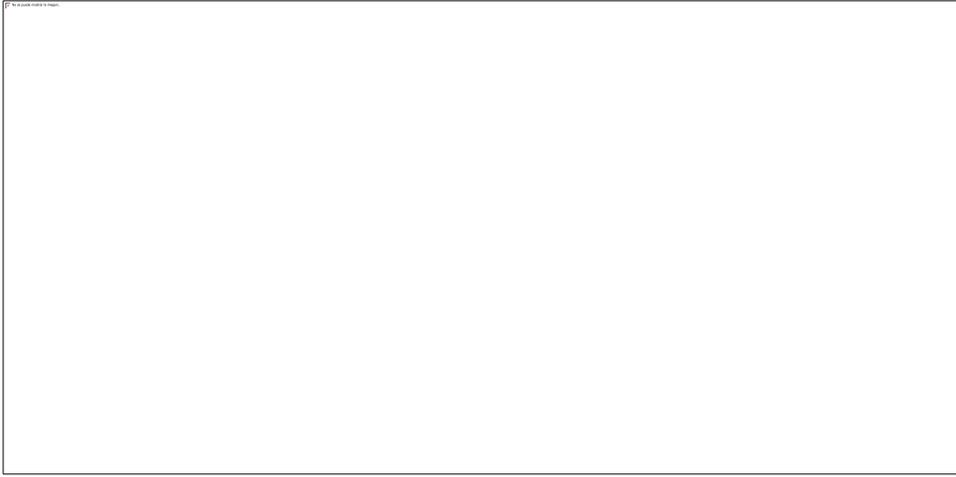
La balsa de la Medusa. Théodore Géricault
1819

ANEXO III



ANEXO IV

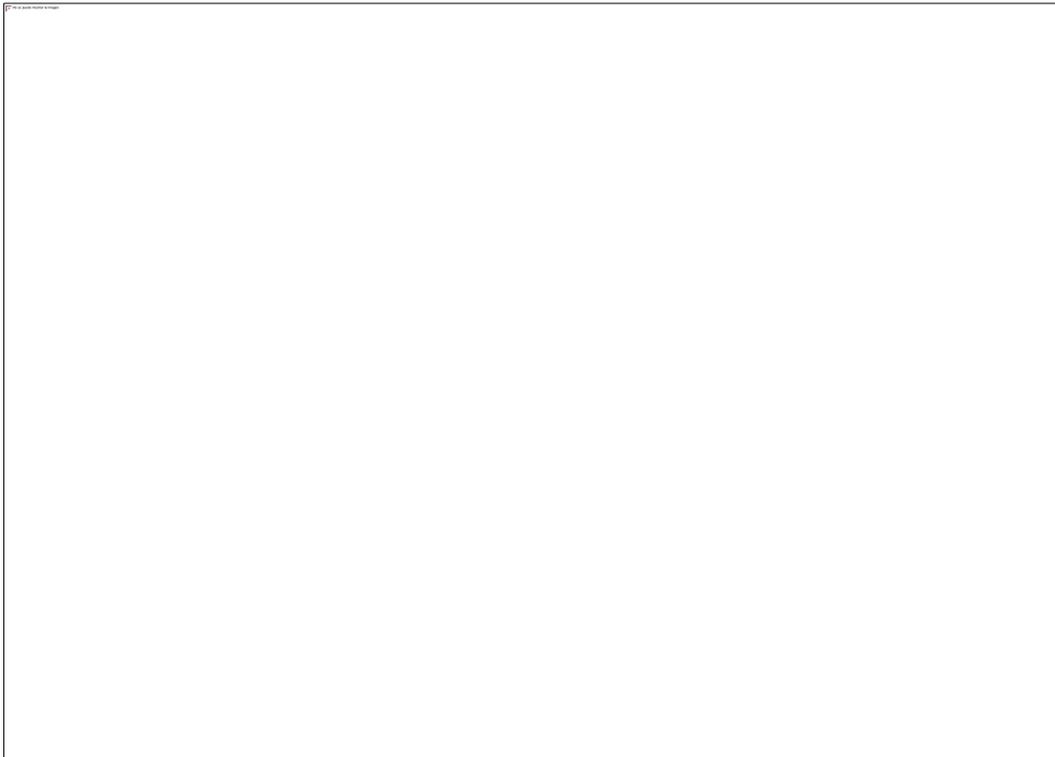




ANEXO V



Los comedores de papas. Vincent Van Gogh 1885



El Vagón de Tercera Clase. Honore Daumier 1862



UNLaM

DEPARTAMENTO DE DERECHO Y CIENCIA POLÍTICA

JORNADAS ABIERTAS EL ARTE Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

CONVOCA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN CYTMA2 DER 069
DIRECTOR: MATÍAS MORALES



LUNES 27 DE MARZO 2023
9:00 a 13:00 hs.



VIRTUAL POR ZOOM
CON INSCRIPCIÓN PREVIA

INFORMES E INSCRIPCIÓN: jornadasarteyderechounlam@gmail.com

XVI° CONGRESO NACIONAL DE DERECHO POLÍTICO

CERTIFICADO DE PARTICIPACIÓN

“El Estado de Derecho a 50 años de la Conferencia de Estocolmo”

Certificamos que Matías Leandro Morales, DNI 26435598 ha participado en calidad de Ponente, sobre el tema: *“La enseñanza del derecho político como educación sentimental: una aproximación a partir de Richard Rorty”*, en el XVI° Congreso Nacional de Derecho Político, organizado por la Asociación Argentina de Derecho Político (AADP) y el Instituto de Estudios Superiores Hernando Arias de Saavedra, en la ciudad de Posadas, Misiones, los días 13 y 14 de octubre de 2022



José A. Cabral
Rector Instituto Arias
de Saavedra



Gustavo Fernández Suárez
Presidente Asociación Argentina
de Derecho Político





Facultad de Derecho – Universidad de Buenos Aires



XII Jornadas sobre Enseñanza del Derecho

realizadas el 20 y 21 de octubre de 2022

El Centro para el Desarrollo Docente certifica que

Matías Leandro Morales

Participó mediante la presentación de la ponencia denominada

“Arte y enseñanza del Derecho: presentación de resultados cuantitativos de una investigación afincada en UNLaM”.

Se extiende el presente certificado que así lo acredita, en la Ciudad de Buenos Aires, a los 2 días del mes de noviembre de 2022.


JUAN ANTONIO SEDA
Director Centro para el Desarrollo Docente
Facultad de Derecho

Universidad Nacional de La Matanza
Departamento de Derecho y Ciencia Política

**JORNADAS ABIERTAS
EL ARTE Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO**

Certificamos que **MATÍAS LEANDRO MORALES** ha participado en carácter de **ORGANIZADOR Y EXPOSITOR** en las Jornadas abiertas “El arte y la enseñanza del Derecho” convocadas por el proyecto de investigación **CYTMA2 DER 069**, en Buenos Aires el 27 de marzo de 2023.

Matías Morales
Director del Proyecto

Aníbal Corrado
Secretario de Investigación
(Depto. de Derecho y Ciencia Política)

Universidad Nacional de La Matanza
Departamento de Derecho y Ciencia Política

JORNADAS ABIERTAS
EL ARTE Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Certificamos que DÉBORA CECILIA BURSZTYN DNI 20.695.402 ha participado en carácter de EXPOSITORA en las Jornadas abiertas “El arte y la enseñanza del Derecho” convocadas por el proyecto de investigación CYTMA2 DER 069, en Buenos Aires el 27 de marzo de 2023.

Matías Morales
Director del Proyecto

Aníbal Corrado
Secretario de Investigación
(Depto. de Derecho y Ciencia Política)

Universidad Nacional de La Matanza
Departamento de Derecho y Ciencia Política

JORNADAS ABIERTAS
EL ARTE Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Certificamos que LUCÍA RODRÍGUEZ DNI 30.526.760 ha participado en carácter de EXPOSITORA en las Jornadas abiertas “El arte y la enseñanza del Derecho” convocadas por el proyecto de investigación CYTMA2 DER 069, en Buenos Aires el 27 de marzo de 2023.

Matías Morales
Director del Proyecto

Aníbal Corrado
Secretario de Investigación
(Depto. de Derecho y Ciencia Política)

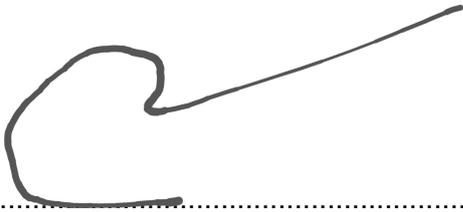
**FORMULARIO DE RENDICIÓN DE GASTOS Y ADMINISTRACIÓN DE FONDOS**

Unidad Académica que acredita el proyecto: Departamento de Derecho y Ciencia Política							
Código de Proyecto: C2 DER 069							
Título del Proyecto: El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del Derecho: acceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica.							
Director Matías L. Morales							
Fecha de inicio: 01/01/2021							
Fecha de finalización: 01/12/2022							
Periodo de la rendición: 2021/hasta 31 de marzo de 2022							
1.- Insumos							
Nº de Orden	Folio Nº	Fecha	Proveedor o Prestador	Nº de Comprobante	Nº de CUIT	Descripción/Concepto	Importe
1	3	23/03/22	El Rayo	0001-00004734	23-29867221-9	Fotocopias	4875
2	4	21/03/22	Insumaxx	00003-00000597	27-25010011-1	Fotocopias	1260
3	10	19/12/22	Grupo Editor Tercer Milenio S.A.	0009-00005476	30-69412424-7	Impresiones	4500
Total							10635
2.- Equipamiento							
Nº de Orden	Folio Nº	Fecha	Proveedor o Prestador	Nº de Comprobante	Nº de CUIT	Descripción/Concepto	Importe
Total							
3.- Contratación de Servicios Técnicos Especializados							
Nº de Orden	Folio Nº	Fecha	Proveedor o Prestador	Nº de Comprobante	Nº de CUIT	Descripción/Concepto	Importe
Total							
4.- Viáticos							
Nº de Orden	Folio Nº	Fecha	Proveedor o Prestador	Nº de Comprobante	Nº de CUIT	Descripción/Concepto	Importe
8	8	09/11/21	El Rosarino	4882465	33-60274919-9	Pasaje en ómnibus	2250
Total							2250
5.- Bibliografía							
Nº de Orden	Folio Nº	Fecha	Proveedor o Prestador	Nº de Comprobante	Nº de CUIT	Descripción/Concepto	Importe
1	1	07/03/22	MIÑO Y DÁVILA Editores	0002-00008220	30-58002850-7	Libro Teoría y práctica en la universidad	2180
2	2	08/03/22	Ediciones UNGS	0020-00001716	30-64622868-5	Libro Igualdad en educación superior	600
3	5 y 6	09/03/22	Deborah Karina Landsmann	0001-00002499	27-38425116-7	La enseñanza en la educación superior	1739
4	9	01/12/22	Librería Cabildo	0006.00007312	20-27955030-8	La enseñanza del derecho: orientaciones	3000

**FORMULARIO DE RENDICIÓN DE GASTOS Y ADMINISTRACIÓN DE FONDOS**

						para la prácti.	
5	12	2/1/23	Nativa Libros distribuidora	# 53227802268 ¹	30-71528078-3	La enseñanza del derecho como forma de acción política	2390
Total							9909
6.- Otros							
Nº de Orden	Folio Nº	Fecha	Proveedor o Prestador	Nº de Comprobante	Nº de CUIT	Descripción/Concepto	Importe
1	11	3/10/22	Asociación Civil Instituto de Ciencias Empresariales y Sociales Hernandarias	191022985502 2900270064	30-70794373-0-	Inscripción a XVI Congreso Nacional de Derecho Político	3500
Total							3500

Lugar y fecha: San Justo, 29 de abril de 2023



.....
Firma del Director de Proyecto
Aclaración Matías Leandro Morales
DNI:26435598

¹ Se adjunta nota explicativa sobre este comprobante.

Fecha: 07/03/2022

Miño y Davila SRL

DIRECCIÓN: Tacuarí 540
LOCALIDAD: CABA
E-MAIL: info@minoydavila.com
TELEFONO: 1143311565
WEB:

C.U.I.T.: 30-58002850-7
ING. BRUTOS: exento
INICIO DE ACTIVIDADES: 26/05/1980

Exento

CLIENTE: UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA
DIRECCION: Florencio Varela 1903
LOCALIDAD: SAN JUSTO
PROVINCIA: Buenos Aires

CUIT: 30-64622868-5

I.V.A. Exento

REMITO:

CONDICIÓN DE VENTA: CONTADO

COMPROBANTE ORIGEN:

CÓDIGO	CANTIDAD	DETALLE	P. UNITARIO	DESC. %	P. TOTAL
9788492613212	1,00	Teoría y práctica en la universidad	2.180,00	0,00	2.180,00

TELÉFONO GRATUITO CABA, ÁREA DE DEFENSA Y PROTECCION AL CONSUMIDOR: 147.
LOS CAMBIOS SE EFECTÚAN EN LOS MISMOS DÍAS Y HORARIOS EN LOS QUE EL COMERCIO ATIENDA AL PÚBLICO PARA VENTAS

SON PESOS: DOS MIL CIENTO OCHENTA PESOS CON 00 / 100 CENTAVOS

SUBTOTAL	DESCUENTO	TOTAL
2.180,00	0,00	2.180,00



3058002850701100027210745804162520220317

CAE: 72107458041625

Vencimiento CAE: 17/03/2022



Juan María Gutiérrez 1150 (B1613GSX)
Los Polvorines, Provincia de Buenos Aires, Argentina
(011) 4469-7507 - ediciones@campus.ungs.edu.ar - ediciones.ungs.edu.ar

Tipo: Factura minorista
FC 0020-00001716
Fecha: 08-03-2022
CUIT N°: 30-67888719-2
IVA: EXENTO
Ingresos Brutos: EXENTO
Inicio de Actividades: 04/08/1993

Razón social: Universidad Nacional de La Matanza

Código: 374

Dirección: Florencio Varela 1903

C.U.I.T.: 30-64622868-5

Ciudad: San Justo

I.V.A.: Exento

País: Argentina - Buenos Aires

Vencimiento:

Tel.:

Pagos: mecadopago mercadolibre:
20686154022

CP: 1754

Cant	ISBN	Descripción	Precio	Desc	Total
1	9789876301091	Igualdad en educación superior	\$ 600,00		\$ 600,00

Lineas: 1	Cant.: 1	Peso: 0,21
Pesos Seiscientos		Total: \$ 600,00



CAE: 72102498822485 Vto.: 18-03-2022

TRANSPORTE:

Esta es una factura electrónica generada de acuerdo las resoluciones de la AFIP (<http://www.afip.gov.ar/eFactura>). Puede consultar la validez de la misma en <http://www.afip.gov.ar/genericos/consultacae/>. Puede imprimirla si lo desea o simplemente conservarla en formato digital.

147 Teléfono gratuito CABA, Área de Defensa y Protección al Consumidor.

Usuario: Gervasio Videla

EL RAYO

Centro de Copiado

de Bernardez Ezequiel Victor

FLORENCIO VARELA 2134
(1754) San Justo - Pcia. de Bs. As.

I.V.A. Responsable Inscripto

B

Código
Nº 06

FACTURA

Nº 0001 - 00004734

Fecha

23 03 22

C.U.I.T. N° 23-29867221-9

Ingresos Brutos: 23-29867221-9

Inicio de Actividades: 11/2013

Señor(es):

Unlam

Domicilio:

3064622868-2

Localidad:

San Justo

I.V.A. Exento Cons. Final No Resp.

Condiciones de Venta: Contado Cta. Cte.

C.U.I.T. N°

REMITO N°

CANT.

DETALLE

P. Unitario

IMPORTE

Fotocopias

4875



232986722190060000147429189064574202310190

Orientación al Consumidor Prov. Bs. As.: 0800-222-9042

TOTAL \$

4875



IMPRENTA JF: de Javier Lisak - Illía 1896 - Tel: 4651-0557 - C.U.I.T. 20-27022871-3
Reg. 053399/8 - Partida Municipal 208.599 - Original blanco - Duplicado color
Fecha de Impresión: 19 / 10 / 2021 - Del N° 0001 - 00004451 al 0001 - 00004950

C. A. I. N° 47429189064574
Fecha de Vto. 19 / 10 / 2023

ORIGINAL

INSUMAXX

B

COD. 006

FACTURA

Razón Social: MORALES DIANA CARINA

Punto de Venta: 00003 Comp. Nro: 00000597

Fecha de Emisión: 21/03/2022

Domicilio Comercial: Florencio Varela 2272 Dpto:1 - San Justo,
Buenos Aires

CUIT: 27250100111

Ingresos Brutos: 1544551-8

Condición frente al IVA: IVA Responsable Inscripto

Fecha de Inicio de Actividades: 02/01/2018

CUIT: 30646228685

Apellido y Nombre / Razón Social: UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

Condición frente al IVA: Consumidor Final

Domicilio: Florencio Varela 1903 - San Justo, Buenos Aires

Condición de venta: Contado

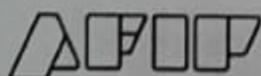
Código	Producto / Servicio	Cantidad	U. Medida	Precio Unit.	% Bonif	Imp. Bonif.	Subtotal
	impresiones	420,00	unidades	3,00	0,00	0,00	1260,00

Subtotal: \$ 1260,00

Importe Otros Tributos: \$ 0,00

Importe Total: \$ 1260,00

"Liberia comercial y escolar, papelería"



Comprobante Autorizado

Esta Administración Federal no se responsabiliza por los datos ingresados en el detalle de la operación

Pág. 1/1

CAE N°: 72121509164200

Fecha de Vto. de CAE: 31/03/2022

ORIGINAL

**LANDSMAN DEBORAH
KARINA**

C
COD. 011

FACTURA

Razón Social: LANDSMAN DEBORAH KARINA

Domicilio Comercial: Monroe 4838 Piso:14 Dpto:C - Ciudad de Buenos Aires

Condición frente al IVA: IVA Sujeto Exento

Punto de Venta: 00001 Comp. Nro: 00002488

Fecha de Emisión: 09/03/2022

CUIT: 27384251167

Ingresos Brutos: EXENTO

Fecha de Inicio de Actividades: 01/03/2021

DNI: 26435598

Apellido y Nombre / Razón Social: MORALES MATIAS LEANDRO

Condición frente al IVA: Consumidor Final

Domicilio:

Condición de venta: Otra

Código	Producto / Servicio	Cantidad	U. Medida	Precio Unit.	% Bonif	Imp. Bonif.	Subtotal
	La Enseñanza En La Educación Superior	1,00	unidades	1739,00	0,00	0,00	1739,00

Subtotal: \$ 1739,00

Importe Otros Tributos: \$ 0,00

Importe Total: \$ 1739,00

Pág. 1/1

CAE N°: 72107601079291

Fecha de Vto. de CAE: 19/03/2022



Comprobante Autorizado

Esta Administración Federal no se responsabiliza por los datos ingresados en el detalle de la operación

FOLIO 5

DUPLICADO

**LANDSMAN DEBORAH
KARINA**

C
COD. 011

FACTURA

Razón Social: LANDSMAN DEBORAH KARINA

Domicilio Comercial: Monroe 4838 Piso:14 Dpto:C - Ciudad de Buenos Aires

Condición frente al IVA: IVA Sujeto Exento

Punto de Venta: 00001 Comp. Nro: 00002488

Fecha de Emisión: 09/03/2022

CUIT: 27384251167

Ingresos Brutos: EXENTO

Fecha de Inicio de Actividades: 01/03/2021

DNI: 26435598

Apellido y Nombre / Razón Social: MORALES MATIAS LEANDRO

Condición frente al IVA: Consumidor Final

Domicilio:

Condición de venta: Otra

Código	Producto / Servicio	Cantidad	U. Medida	Precio Unit.	% Bonif	Imp. Bonif.	Subtotal
	La Enseñanza En La Educación Superior	1,00	unidades	1739,00	0,00	0,00	1739,00

Subtotal: \$ 1739,00

Importe Otros Tributos: \$ 0,00

Importe Total: \$ 1739,00

Pág. 1/1

CAE N°: 72107601079291

Fecha de Vto. de CAE: 19/03/2022



Comprobante Autorizado

Esta Administración Federal no se responsabiliza por los datos ingresados en el detalle de la operación

FOLIO 6

TRIPLICADO

**LANDSMAN DEBORAH
KARINA**

C
COD. 011

FACTURA

Razón Social: LANDSMAN DEBORAH KARINA

Domicilio Comercial: Monroe 4838 Piso:14 Dpto:C - Ciudad de Buenos Aires

Condición frente al IVA: IVA Sujeto Exento

Punto de Venta: 00001 Comp. Nro: 00002488

Fecha de Emisión: 09/03/2022

CUIT: 27384251167

Ingresos Brutos: EXENTO

Fecha de Inicio de Actividades: 01/03/2021

DNI: 26435598

Apellido y Nombre / Razón Social: MORALES MATIAS LEANDRO

Condición frente al IVA: Consumidor Final

Domicilio:

Condición de venta: Otra

Código	Producto / Servicio	Cantidad	U. Medida	Precio Unit.	% Bonif	Imp. Bonif.	Subtotal
	La Enseñanza En La Educación Superior	1,00	unidades	1739,00	0,00	0,00	1739,00

Subtotal: \$ 1739,00

Importe Otros Tributos: \$ 0,00

Importe Total: \$ 1739,00

Pág. 1/1

CAE N°: 72107601079291

Fecha de Vto. de CAE: 19/03/2022



Comprobante Autorizado

Esta Administración Federal no se responsabiliza por los datos ingresados en el detalle de la operación

FOLIO 7

Talón para el pasajero



Agencia: Busbud Argentina - Vendedor: BUSBUD Arg

Serie	VRT	Origen	Oroño y 27 de Febrero (Ros.) (Santa Fe)	Destino	(BUE) Retiro Terminal (Capital Federal) (Buenos Aires)
Nº de boleto	4882465	Salida	Martes 09/11/2021	Hora	16:10 hs.
		Butaca	64		



Usted viaja por	El Rosarino	Se anuncia a	Buenos Aires	Arribo estimado	09/11/2021 08:00 pm
		Categoría de servicio	Cama Ejecutivo	Tipo de servicio	Tráfico Libre
		Importe	\$2250.00	Forma de pago	Efectivo (Pesos Arg.) SIN DEVOLUCIÓN
Plataforma:				Nacionalidad	Otra
Pasajero/a	Mariana Cammarano	DNI	36529813		



>> **RECUERDE PRESENTARSE 20 MIN ANTES DE LA PARTIDA DEL SERVICIO** <<

Este boleto NO es válido si está separado del talón para conductor y pierde validez si no se usa en la fecha, hora y servicio estipulados en el mismo. En el momento de emisión del presente boleto, deberá controlar fecha y hora de viaje, como así también el precio, categoría, tipo de servicio y lugar de destino conforme a lo solicitado por usted. Una vez emitido no habrá reclamos. Este pasaje es intransferible. Los boletos adquiridos con tarjeta de crédito no tienen anulación ni reintegro del importe en efectivo. Este pasaje puede ser canjeado si se ajusta a la Res. 1317/53 de S.T.N.:

Desde las 24hs anteriores y hasta 1hs antes de la salida.....Reembolsable con un cargo del 30%.
 Desde las 48hs anteriores y hasta 24hs antes de la salida.....Reembolsable con un cargo del 20%.
 Más de 48hs.....Reembolsable con un cargo del 10%.

El boleto confiere el derecho de transportar hasta 15kg. de equipaje SIN CARGO que equivalen a dos bolsos. Todo equipaje se recibe para su transporte en bulto cerrado, sin declaración de contenido ni valor. La responsabilidad de la empresa, respecto del mismo, está regida por las resoluciones S.T. 47/1995 y 212/2002. Recuerde que adicionando a su equipaje tablas de ski, de snowboard, bicicletas, provoca un exceso en el volumen expresado. No incluya en el equipaje de bodega artículos de valor (dinero, alhajas, documentación, filmadoras, máquinas fotográficas, etc). El portador de este boleto está asegurado por Mutual de Seguros Protección de acuerdo a las reglamentaciones vigentes. Acuerdo empresario Res. SGT 85/19 consulte en boletería o al 0810-333-7575 por el ómnibus en que viaja.

La explotación sexual de niños, niñas y adolescentes, y la trata de personas en la Argentina es un delito severamente penado. Denúncielo al 145. Línea GRATUITA, ANÓNIMA y NACIONAL.





Dean Funes 80 .Loc 16
0351-4284549
cabildo_libros@hotmail.com
Ingr. Brutos Exento
Iva Exento

FCL
C
COD. 11

Fecha : 2023-01-12 07:19:54
Numero : C-00006-00007312
Usuario: 27955030
FACTURA ORIGINAL
CUIT: 20279550308 - Inicio Activ: 2014-11-01

Codigo: 26435598

Nombre: Morales, Matías Leandro

CUIT:

Iva: Consumidor Final

Dir: Muñiz 1550 N°

codigo	Descripcion	Autor	Precio	Cnt	Dto	Total
9789877070507	ENSEÑANZA DEL DERECHO: ORIENTAC. P/PRACT	RIOS-RUIZ JUR	3.000,00	1	0.00	3.000,00

Obs: Dto: \$ 0.00 - Rec: \$ 0 - Formas de Pago Eft: 3000.00 - Tar: 0 - Ncr: 0.00 - Cta: 0.00 - Items:1

Total \$ 3.000,00



202795503080110000673028420203828202301226

Cod.Aut.Elec: 73028420203828
Vto CAE : 2023-01-22



Dean Funes 80 .Loc 16
0351-4284549
cabildo_libros@hotmail.com
Ingr. Brutos Exento
Iva Exento

FCL
C
COD. 11

Fecha : 2023-01-12 07:19:54
Numero : C-00006-00007312
Usuario: 27955030
FACTURA Duplicado
CUIT: 20279550308 - Inicio Activ: 2014-11-01

Codigo: 26435598

Nombre: Morales, Matías Leandro

CUIT:

Iva: Consumidor Final

Dir: Muñiz 1550 N°

codigo	Descripcion	Autor	Precio	Cnt	Dto	Total
9789877070507	ENSEÑANZA DEL DERECHO: ORIENTAC. P/PRACT	RIOS-RUIZ JUR	3.000,00	1	0.00	3.000,00

FOLIO 9

Obs: Dto: \$ 0.00 - Rec: \$ 0 - Formas de Pago Eft: 3000.00 - Tar: 0 - Ncr: 0.00 - Cta: 0.00 - Items:1

Total \$ 3.000,00



202795503080110000673028420203828202301226

Cod.Aut.Elec: 73028420203828
Vto CAE : 2023-01-22



FACTURA N° 0009 - 00005476

FECHA: 19/12/22

CUIT: 30694124247

IIBB: 902-433106-1

Inicio de actividades: 01/02/99

GRUPO EDITOR TERCER MILENIO S.A.
AV. FLORENCIO VARELA 1972/74 - SAN JUSTO (1754)
IVA Responsable Inscripto BUENOS AIRES - ARGENTINA
MAIL: info@grupo3m.com.ar TEL: 4484-2977/1133

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA (00000)
FLORENCIO VARELA 1903 0
SAN JUSTO (1754)
Buenos Aires, Argentina
Departamento

N° Documento:
CUIT: 30646226685
Exento
CDO CONTADO

Artículo	Descripción	Cantidad	Precio	Monto
444-000	IMPRESION	20.00	225.00	4,500.00

FOLIO 10

Filas: 1	Cantidad total:	20.00	Ajustes por redondeos	
			Subtotal	4,500.00
			Descuento	
			Recargo	
			Vuelto	

TOTAL \$ 4,500.00

Observaciones:



CAE N°: 72517076711571
FECHA VTO: 29/12/2022
FECHA IMP.: 19/12/2022



Transferencias otras cuentas

Fecha
03-10-2022

Hora
17:09

Cuenta Origen
CA ARS - 11-2186577-4

Cbu Destino
1910229855022900270064

Nombre Titular Destino
ASOC CIV INST CS EMPR SOC HER

Banco Destino
BANCO CREDICOOP

Monto
\$ 3.500,00

Concepto
Factura

Referencia
Arancel

Numero De Control
2080

Cuil / Cuit / Destino
30-70794373-0-

S.E.O.U

Sujeto a comisiones determinadas por el Banco Supervielle.

Detalle de la compra

https://myaccount.mercadolibre.com.ar/my_purchases/2000004857726854/status?packId=2000004857726854&orderId=2000004...

Enseñanza Del Derecho, La - Duncan Kennedy
1 unidad

Entregado

Asumimos que ya recibiste la compra

Como pasaron más de 28 días desde que hiciste la compra, asumimos que ya la tenés.

[Volver a comprar](#)

Ayuda con la compra

- [Opinar sobre el vendedor](#)
- [Quiero devolver el producto](#)
- [Recibi el producto con un problema](#)

Mensajes con el vendedor

 Nativa Libros Distribuidora Nativa Libros SRL
[Ver mensajes](#)

Detalle de la compra
2 de enero | # 2000004857726854

Producto	\$ 2.390
Total	\$ 2.390

Visa Débito **** 8254

Detalles de pago y envío

Pago

 \$ 2.390
Visa Débito **** 8254
2 de enero | # 53227802268
Pago aprobado

Entrega

 Retiro en domicilio del vendedor

 Enseñanza Del Derecho, La - ...
\$ 2.390 | 1 unidad

FOLIO 12

Estimado Secretario Administrativo Departamental Mag. Matías Cademartori,

En calidad de director del proyecto C2DER-069 remito esta notificación para explicar los motivos por los cuales adjuntamos un comprobante de Mercado Libre respecto a la compra del libro “La enseñanza del derecho como forma de acción política” de Duncan Kennedy. Dicho ejemplar fue adquirido en Nativa libros distribuidora a través de la plataforma Mercado Libre, ya que este lugar era el que ofrecía el precio más bajo. Cuando retiramos el libro por el local el empleado nos informó que nos enviarían la factura electrónica por dicha página de compra-venta, la cual es una práctica habitual, sin embargo, al momento de estar recopilando la información para el informe final percibimos que este documento nunca había sido enviado. Por ello, iniciamos un pedido formal hasta el momento sin éxito, ni respuesta, debido a lo cual, de no obtener una respuesta favorable en estos días, iniciaremos un reclamo formal a través de Afip y Defensa del consumidor, ya que tenemos registro de la compra por haberse hecho con tarjeta de débito y a través del intermediario mencionado (adjuntamos pantalla de la operación)

Solicitamos disculpas por los inconvenientes ocasionados y prometemos reforzar los esfuerzos en el futuro para que esta situación no vuelva a repetirse. Aprovechamos para saludarlo cordialmente,

Matías Leandro Morales

Director proyecto **C2DER-069**



Lugar y fecha San Justo, 26 de abril de 2023

Sr. Secretario Administrativo
Unidad Académica
S/D

Por medio de la presente solicito a usted la tramitación del alta patrimonial de acuerdo a lo estipulado en el Art. 5 inciso e. del Reglamento para la Administración de Fondos y Rendición de Cuentas de los Subsidios de Investigación del Programa PROINCE (Programa de Incentivos a Docentes –Investigadores (MINCYT) a ejecutarse en la Universidad Nacional de La Matanza, del bien/es que se indican al pie, que fueron adquiridos con fondos del subsidio otorgado por: (mencionar Nro de Disposición/Resolución que autoriza la asignación del subsidio): Resolución Rectoral N° 592/21

Asimismo dado que los bienes adquiridos pertenecen al patrimonio de esta Unidad Académica, sede del proyecto de investigación, durante el desarrollo del proyecto los mismos quedarán bajo mi responsabilidad, en cuanto a la guarda y conservación.

Se adjunta copia de la factura/comprobante de compra y de la Disposición/Resolución de otorgamiento del subsidio antes mencionada.

Código del Proyecto: C2DER-069**Título del Proyecto: El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del****Derecho: ac-ceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica****Director del proyecto: Mg. Matías Leandro Morales****Fecha de inicio: 01/01/2021****Fecha de finalización: 31/12/2022****Bienes a patrimoniar:**

Nro de orden	Detalle	Cantidad	Proveedor	Tipo de comprobante presentado
1	Libro Teoría y práctica en la universidad	1		Factura
2	Libro Igualdad en educación superior	1		Factura
3	Libro La enseñanza en la educación superior	1		Factura
4	Libro La enseñanza del derecho: orientaciones para la práctica	1		Factura
5	Libro La enseñanza del derecho como forma de acción política	1		Factura
		1		Comprobante de pago



Firma del Director de proyecto

Matías Leandro Morales

Aclaración de Firma del Director de proyecto

Firma del Responsable de la Unidad Académica

Aclaración de Firma del Responsable de la Unidad Académica



Unidad Académica: DEPARTAMENTO DE DERECHO Y CIENCIA POLÍTICA
 Código: C2DER-069

Título del Proyecto: El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del Derecho: ac-ceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica

Director del Proyecto: Mag. Matías Leandro Morales

Fecha de inicio: 01/01.2022.

Fecha de finalización 31/12/2022.

1. Datos del alumno

Apellido y Nombre: Lucía Rodríguez

DNI: 30526760

Unidad Académica: Departamento de Derecho y Ciencia Política

Carrera que cursa: Abogacía

Período evaluado: 2022

2. Dictamen de evaluación de desempeño del alumno:

Colocar una cruz donde corresponda

2.1 Satisfactorio: X

2.1 No satisfactorio:

Fundamentos del dictamen:

La estudiante demostró un gran compromiso con el proyecto. En particular, como ejemplo, elaboró en conjunto con la otra estudiante una ponencia que fue presentada en un congreso nacional. Además de eso, la estudiante participó de los encuentros tanto presenciales como virtuales, así como participó en la elaboración de los instrumentos de diagnóstico. Entendemos que el proyecto significó un proceso importante de formación de la estudiante. La participación y la relevancia de Lucía Rodríguez resultó sobresaliente.

esta de continuidad en el proyecto (si corresponde según duración estimada)

Colocar una cruz donde corresponda

3.1 Continuar en el presente proyecto:

3.2 No continuar en el presente proyecto:

Fundamentos del dictamen:

.....

San Justo, 29 de abril de 2023

.....
 Lugar y fecha

Firma del Director

Matías Leandro Morales

Aclaración de firma

**FORMULARIO DE EVALUACIÓN DE ALUMNOS INTEGRANTES DE EQUIPOS DE INVESTIGACIÓN**

Unidad Académica: DEPARTAMENTO DE DERECHO Y CIENCIA POLÍTICA

Código: C2DER-069

Título del Proyecto: El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del

Derecho: acceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica

Director del Proyecto: Mag. Matías Leandro Morales

Fecha de inicio: 01/01.2022.

Fecha de finalización 31/12/2022.

1. Datos del alumno

Apellido y Nombre: Mariana Cammarano**DNI:** 36529813**Unidad Académica:** Departamento de Derecho y Ciencia Política**Carrera que cursa:** Abogacía

Período evaluado: 2022

2. Dictamen de evaluación de desempeño del alumno:*Colocar una cruz donde corresponda*

2.1 Satisfactorio: X

2.1 No satisfactorio:

Fundamentos del dictamen:

La estudiante demostró un gran compromiso con el proyecto. En particular, como ejemplo, elaboró en conjunto con la otra estudiante una ponencia que fue presentada en un congreso nacional. Además de eso, la estudiante participó de los encuentros tanto presenciales como virtuales, así como participó en la elaboración de los instrumentos de diagnóstico. Entendemos que el proyecto significó un proceso importante de formación de la estudiante.

esta de continuidad en el proyecto (si corresponde según duración estimada)*Colocar una cruz donde corresponda*

3.1 Continuar en el presente proyecto:

3.2 No continuar en el presente proyecto:

Fundamentos del dictamen:

.....
.....
.....
.....
.....

San Justo, 29 de abril de 2023

Lugar y fecha

Firma del Director

Matías Leandro Morales

Aclaración de firma



Código	FPI-002
Objeto	Protocolo de presentación de proyectos de investigación SIGEVA UNLaM
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	3
Vigencia	04/09/2019

Unidad Ejecutora:

Departamento de Derecho y Ciencia Política

Programa de acreditación:

CyTMA2

Título del proyecto de investigación: El arte como educador sentimental y su vinculación con la enseñanza del Derecho: acceso de la población estudiantil universitaria a las obras artísticas, perspectivas de análisis y estrategias de aplicación didáctica

PIDC:

Elija un elemento.

PII

Elija un elemento.

Director del proyecto:

Mag. Matías Leandro Morales

Integrantes del equipo:

Abog. Débora Cecilia Bursztyn

Mag. Yanina Soledad Amarilla

Lic. Mariano Javier Baliño

Mariana Cammarano

Lucía Rodríguez

Mag. Juan José Carbajales

Fecha de inicio:

01/01/2021

Fecha de finalización:

21/12/2022

Sumario

1-Cuadro resumen de horas semanales dedicadas al proyecto por parte de director e integrantes del equipo de investigación:	2
2-Plan de investigación.....	2
3-Recursos existentes	16
4-Presupuesto solicitado	17

1-Cuadro resumen de horas semanales dedicadas al proyecto por parte de director e integrantes del equipo de investigación:¹

Rol del integrante	Nombre y Apellido	Cantidad de horas semanales dedicadas al proyecto
Director	Matías Leandro Morales	15
Co-director		
Director de Programa		
Docente-investigador UNLaM	Yanina Amarilla	10
Docente-investigador UNLaM	Débora Bursztyn	10
Docente-investigador UNLaM	Mariano Baliño	10
Investigador externo ²	Juan José Carbajales	5
Estudiante de carreras de posgrado (UNLaM) ³		
Alumno de carreras de grado (UNLaM) ⁴	Mariana Cammarano	5
Alumno de carreras de grado (UNLaM) ⁵	Lucía Rodríguez	5
Personal de apoyo técnico administrativo		

2-Plan de investigación

2.1. Resumen del Proyecto:

La materia Derecho Político es una de las primeras materias que cursan los ingresantes a la carrera de Abogacía en la Universidad Nacional de la Matanza. Esta materia es central para la introducción de los estudiantes a la rama del Derecho Público ya que en gran parte constituye los fundamentos sobre los cuales se asentarán todas las materias posteriores acerca de la temática. A su vez, los conceptos centrales de la asignatura (Política, Estado, Régimen político, Formas de gobierno,

¹ Incluir todos los integrantes del equipo de investigación, agregando tantas filas para cada rol de integrante del equipo de investigación como sea necesario.

² Deberá adjuntar FPI 28, 29 y 30 debidamente firmados.

³ Adjuntar certificado de materias aprobadas de estudiantes de carrera de posgrado.

⁴ Adjuntar certificado de materias aprobadas de estudiantes de carrera de grado.

⁵ Adjuntar certificado de materias aprobadas de estudiantes de carrera de grado.

Ciudadanía, etc.), así como la interpretación genealógica de la historia de las ideas políticas en el pensamiento occidental, permiten que la y el estudiante de abogacía se forme de un modo integral en aquello que constituirá su campo de trabajo profesional, es decir, el orden jurídico de un Estado de derecho. Si bien esto último implica un entendimiento formal de conceptos y definiciones reconocidos de forma memorística o lineal a partir de una mixtura de sentido común y lecturas obligatorias, al mismo tiempo cada una de estas cuestiones interpela a los estudiantes en su subjetividad más profunda debido a la presunción de que la materia, como el derecho en sí, desarrolla temas inherentes a los derechos y libertades ciudadanas. De manera que los dos grandes valores que son la base del derecho democrático, la libertad y la igualdad, están en juego en la formación profesional de las y los estudiantes.

Además de las dificultades en la comprensión de los conceptos centrales y de las ideas políticas de los principales pensadores del mundo occidental en el caso del derecho político, hemos observado a simple consideración (sin comprobarlo de forma fehaciente) un divorcio de la población estudiantil en relación al goce, experimentación o consumo (de acuerdo a cómo quiera entenderse) de obras artísticas de distinta índole. De hecho, no se observa una historia de ilustración previa o contemporánea al ingreso en el mundo universitario, excepto aquella que han recibido en la escuela, siendo en especial muy baja la lectura de libros de literatura – incluso popular o comercial -, la concurrencia a teatros, lugares de exhibición de obras de arte o el conocimiento de películas por fuera del circuito más comercial. Tenemos la intuición (que puede pensarse como hipótesis) de que los estudiantes que cuentan con mayor acervo o capital cultural previo son quienes tienen mayor facilidad para la lectura, la interpretación y finalmente la argumentación escrita u oral en las instancias de evaluación.

Es así que, con el propósito tanto de ampliar las herramientas disponibles para el aprendizaje, como lograr un reconocimiento riguroso del estado de situación sobre la problemática de análisis, trabajaremos fundamentalmente en tres sentidos: por un lado, pensaremos herramientas para la incorporación del arte a la enseñanza del derecho a través de estrategias didácticas que incorporen obras literarias, películas y otras obras artísticas en el dictado y evaluación de la materia Derecho Político (y afines) con el objetivo de enriquecer el entendimiento, la comprensión, la argumentación y la interpretación profunda por parte de los estudiantes, estimulando también su acervo cultural y su interés por el mundo del arte. Por otro, analizaremos la relación del arte y el derecho desde una perspectiva activa de este último, entendiendo el arte, el acceso a los bienes culturales y el goce artístico como un derecho para las/los estudiantes. Por último, realizaremos un diagnóstico exhaustivo del universo de la población abarcada con la intención de relevar, a través de distintas técnicas cualitativas (entrevista, *focus group*) y cuantitativas (encuesta) la relación (real y simbólica) previa y contemporánea de los estudiantes con las obras artísticas tanto clásicas como actuales (cómo, cuánto, dónde, qué, etc.) en sus distintas ramas. Esto implicará también un reconocimiento sobre si existe una correlación entre clase social, ubicación residencial o lugar de tránsito de la educación secundaria (pública o privada) y el acceso al goce de bienes culturales.

2.2. Palabras clave: Derecho Político, Arte, Educación

2.3. Tipo de investigación:⁶

2.3.1. Básica: X

2.3.2. Aplicada:

2.3.3. Desarrollo Experimental:

2.4. Área de disciplina (código numérico y nombre): ⁷ 4116 – Derecho Político

2.5. Campo de aplicación (código numérico y nombre):⁸ 4308 - Pedagogía

2.6. Estado actual del conocimiento:

Respecto a la vinculación del arte y el Derecho, existe en los Estados Unidos un movimiento que analiza el vínculo entre Literatura y Derecho desde distintas perspectivas (Caballero Hernández, R.,

⁶ Marcar con una X según corresponda.

⁷ Listado disponible en: [web SCyT UNLaM](#)

⁸ Listado disponible en: [web SCyT UNLaM](#)

Jiménez Moreno, M., 2017). A su vez, también podemos dar cuenta de un movimiento con base en el mismo país que se dedica al estudio de la relación del cine y el Derecho (De Lucas, 2013). Asimismo, hemos encontrado algunas/os autores que estudian la posibilidad y aplicación del arte en la enseñanza del Derecho. En particular, Cardinaux (2018) presenta un estudio de caso en el cual se ha aplicado la poesía en la enseñanza del Derecho. Esta autora sostiene que “la poesía dice aquello que las ciencias sociales y el Derecho no son capaces siquiera de poner en voz alta” (p.19). La misma autora en su trabajo “La literatura en el proceso de investigación y enseñanza del derecho” (Cardinaux, 2014) reflexiona sobre la literatura como recurso didáctico y “ejemplificación”, buscando en sus reflexiones las posibilidades y los límites de esta estrategia. Thury Cornejo (2010) realiza un relevamiento crítico de la posibilidad de utilizar al cine, reconociendo algunas falencias respecto a la ausencia de reflexión teórica sobre “...las implicancias pedagógicas del uso del cine” (p. 60). Este autor reconoce que la narrativa cinematográfica permite poner el acento en “...el aspecto dinámico y contextual del fenómeno jurídico” (p. 63) y nos muestra “...una dinámica de las relaciones humanas y sociales” (ibídem). Como decíamos en nuestro resumen, a través del cine (y del arte en general) se puede apelar a la emocionalidad, logrando de este modo la conmoción e identificación empática de los estudiantes más allá de la racionalidad tradicional de la ciencia del Derecho.

Garretson et al. (2018) reconocen la necesidad de una pluralidad de instrumentos pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas autoras entienden que la variedad en la enseñanza permite un enriquecimiento sustancial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ningún método, ni siquiera el extendido y reconocido método socrático es suficiente por sí mismo para alcanzar los objetivos propuestos en la enseñanza del Derecho. Coincidimos con el diagnóstico de las autoras, aunque, si bien en algunos casos aparecen la literatura y la música, la mayoría de los métodos didácticos que proponen son ajenos al campo del Arte.

En relación a la materia Derecho Político hemos relevado algunos artículos útiles para encarar desde distintas perspectivas aquello que enseñamos. En particular, podemos mencionar a la revista *Academia*, revista de enseñanza del Derecho, que dispone de 30 números publicados y, por esto mismo, resulta una fuente importante para reconocer y ahondar en el objeto de estudio. Entre algunos trabajos relevantes podemos mencionar a los artículos de D’Auria “La Filosofía Política en la formación del abogado” (2003) y “Como leer Filosofía Política” (2004), los trabajos de Gelli (2004) “La enseñanza del derecho constitucional en la república democrática (desde la perspectiva del método socrático)”, de Sancari (2016) “El estudio y la enseñanza de la participación política no institucionalizada en la carrera de Abogacía: una mirada desde el Derecho Político”, de De Prada Garcia, A. (2008), “Cuestiones y textos: sobre la enseñanza de la Teoría y la Filosofía del Derecho”, de Herszenbaun, M.A. (2014) “Consideraciones metodológicas sobre la enseñanza del Derecho y la filosofía”. También es importante el trabajo de Thury Cornejo (2010) “El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del Derecho?”, y el de Álvarez, R. (2012) “Cómo enseñar Teoría Crítica del Estado”.

Finalmente, si bien no están directamente relacionadas, podemos mencionar algunas investigaciones afines como las de Böhmer, M., “Metas comunes: la enseñanza y la construcción del derecho en la Argentina” (2005) y “Algunas sugerencias para escapar del silencio del aula” (2003).

2.7. Problemática a investigar:

La pregunta que guía nuestro análisis es, ¿Puede contribuir el arte a aprehender cuestiones centrales del derecho como disciplina para las/los estudiantes de la carrera de abogacía con la intención de lograr un aprendizaje significativo o profundo (Bain 2007; Bixio 1998)? Consideramos que la incorporación del arte como estrategia pedagógica puede resultar fructífera para lograr una educación sentimental (Rorty, 2000b, 2000c, 2000^a, 2007, 1998^a, 1998b, 1993b, 1991) que complemente y refuerce los aspectos formales requeridos en cada una de las asignaturas. En particular, estamos pensando en la literatura (novelas, cuento, poesía, teatro, crónicas, etc.), el cine, la música y la pintura, todos campos de la creatividad humana que apelan a las emociones. Esta idea tiene una doble intención: por un lado, lograr una fijación más profunda de los saberes requeridos para la formación profesional, es decir, la utilización del arte como herramienta pedagógica; por otro, la contribución al acervo o capital cultural de cada estudiante de manera de contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico que amplíe sus propias perspectivas del mundo del Derecho y piense, a su vez, al arte como derecho. En el mejor de los casos, lo último puede significar un estímulo hacia

el futuro para continuar con la práctica autodidacta de aquello que llamábamos educación sentimental, lo cual es fundamental si pensamos el acceso a los bienes culturales y el goce del hecho artístico como un derecho humano.

Asimismo, como decíamos más arriba, tenemos la intuición de que las/os estudiantes que mejores herramientas poseen para afrontar la carrera, es decir, logran la permanencia sin mayor dificultad, son aquellas/os que poseen un acervo cultural sólido, el cual han obtenido, por un lado, con una buena escolarización secundaria o media y, por otro, con el estímulo, acceso y disponibilidad de bienes culturales presentes en sus familias de origen. Esto último puede significar una distorsión social respecto a la igualdad democrática en el acceso y permanencia al sistema de educación superior pública. Este punto nos compete particularmente porque la Universidad Nacional de la Matanza se caracteriza por una mayoría porcentual significativa (alrededor del 85 %) de estudiantes que son la primera generación de egresada/os universitaria/os de la familia. De manera que es más probable que estas/os estudiantes hayan tenido menos acceso, por ejemplo, a una biblioteca nutrida tanto en lo que hace a la carrera elegida, como a obras de distinta índole. Dichas circunstancias, a su vez, se hacen más pronunciadas si nos alejamos de la zona más próspera del partido (Ramos Mejía-San Justo) hacia las zonas menos favorecidas en términos de desarrollo social y económico (Gregorio de Laferrere, González Catán y Virrey del Pino, entre otras). Por lo dicho hasta aquí, el proyecto también intentará reconocer si existe una correlación entre el acceso a los bienes culturales y la permanencia y éxito en la educación superior universitaria.

2.8. Objetivos:⁹

General:

- Realizar un aporte al conocimiento actual sobre la vinculación entre el Arte y la enseñanza del Derecho con énfasis en el Derecho Político y materias afines de UNLaM, pero que puede extenderse a universidades que ofrezcan la carrera de Abogacía.

Específicos:

- Releva la existencia y contenido de las estrategias utilizadas por los docentes que apliquen el Arte en la enseñanza del Derecho Político y materias afines de primer y segundo año de la carrera.

- Diseñar nuevas estrategias pedagógicas con aplicación didáctica que puedan vincular al Arte con la enseñanza del Derecho.

- Desarrollar un diagnóstico socio-educativo y cultural respecto al acceso y vinculación con el Arte sobre la población cursante de la materia Derecho Político en la UNLaM, extendiéndola a otras materias afines de primer y segundo año.

- Elaborar un documento con el formato de guía-instructivo para los docentes de la cátedra Derecho Político, sugiriendo nuevas estrategias pedagógicas que vinculen al Arte y el Derecho y sociabilizando las conclusiones surgidas del relevamiento de la población estudiantil.

- Aumentar la cantidad de estudiantes que aprueban la materia Derecho Político (y afines) y la calidad del conocimiento, aptitudes y habilidades adquiridas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en búsqueda de un aprendizaje significativo o profundo.

- Crear redes de vinculación con proyectos de investigación o institutos afines a la temática investigada.

- Realizar unas jornadas de "Arte y enseñanza del Derecho" que convoquen a docentes y profesionales vinculados o interesados en la temática de todo el país, con énfasis en las universidades del área metropolitana de Buenos Aires.

⁹ Detallar objetivo general y objetivos específicos.

- Producir artículos y papers para ser presentados en revistas, congresos, jornadas que versen sobre la temática de investigación.

2.9. Marco teórico:

Utilizaremos como marco teórico a Cecilia Bixio y Ken Bain en las cuestiones que refieren a la pedagogía, uno de los pilares del proyecto. En particular, la concepción del aprendizaje como significativo o profundo. Esta perspectiva entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere su significado más relevante y duradero cuando alcanza un nivel de profundidad que le otorga una significación especial a aquello que la/él estudiante ha aprendido. Bain (2007) sostiene que los mejores profesores consideran que el aprendizaje es superficial o tiene poco sentido si no es capaz de producir una influencia duradera e importante en la manera en que la gente piensa, actúa y siente. A su vez, Bixio (2016) entiende que las artes facilitan el reconocimiento sobre la existencia de parte de las/os estudiantes del deseo de seguir aprendiendo. Dice la autora:

“El objetivo de la educación es activar el interés con la suficiente fuerza como para que los estudiantes quieran seguir aprendiendo, disfrutando o emocionándose. En síntesis, los programas de educación artística logran, al crear imágenes sensibles e imaginativas, favorecer la percepción de cualidades que permiten su descripción de manera inteligente, la mayoría de las veces utilizando metáforas y licencias poéticas, estimulando el deseo de seguir aprendiendo y de seguir emocionándose” (p. 85)”

Respecto a la motivación para el aprendizaje, tomamos como marco el libro de Juan Antonio Huertas (2006) en el cual, desde el campo de la psicología cognitiva combinada con la educación, el autor analiza en profundidad las causas, modos y estrategias de la motivación en el deseo de aprender por parte de los estudiantes en todos los niveles de la enseñanza.

Otro pilar del proyecto es la idea de la educación sentimental del/la estudiante universitario, aquí nos ubicamos en una concepción de la educación vinculada a aspectos filosófico políticos que hacen a la cultura como cosmovisión social compartida por la ciudadanía, es decir, la cultura como proyecto de unión social, tanto en sus aspectos apolíneos (orden) como dionisiacos (ruptura). Nuestro autor central es Rorty quien entiende a la educación sentimental como una estrategia para la formación de las personas en la tolerancia y la comprensión empática de las diferencias, el respeto por los derechos y garantías individuales y la lucha contra la humillación de unas personas sobre otras, ya sea porque quienes ejercen violencia disponen del poder de la coacción dentro de una institución (el Estado en su mayor expresión) o porque conviven en un mismo ámbito social y no toleran (quieren segregar o eliminar) los valores morales, filosóficos o religiosos de otras personas que hacen a proyectos de vida divergentes. Si pensamos que las/os estudiantes de abogacía se están formando para ejercer dentro de un orden jurídico democrático, resulta prioritario que posean este entendimiento tanto racional-formal como emocional-informal sobre la existencia de sociedades plurales en las cuales reside de base la concepción de que las personas en su propia condición humana son libres e iguales. Si seguimos el consejo de este autor, la educación sentimental de los estudiantes apelará a su capacidad imaginativa y creativa poniendo el foco en la emocionalidad a partir de la lectura de libros - principalmente poemas, novelas y libros de etnografía o historia -, el análisis de series, películas, obras teatrales o informativos acerca de otras culturas del mundo, en fin, toda una serie de estímulos intelectuales y emocionales relevantes para la enseñanza del Derecho.

Entre otras fuentes, Rorty toma a John Dewey (2008), filósofo y pedagogo estadounidense, quien concibe las experiencias estéticas no como decoración o un entretenimiento de lujo, sino como una manifestación de nuestra sensibilidad. El autor enfatiza la diferencia entre una experiencia en sentido estricto, y una experiencia estética, esto es, el hecho de que algo sea experimentado cualitativamente: aprehender el mundo por medio de la sensibilidad, actuar sobre la sensibilidad para incidir en cómo se percibe el mundo.

El tercer pilar en el cual se basa el proyecto se refiere al acceso al arte si pensamos al arte como un derecho humano. Aquí tomamos a Pierre Bourdieu (año), quien al partir del análisis de las relaciones del entramado social desde un punto de vista simbólico (las producciones de la interacción social) generan un campo de pertenencia y reconocimiento donde se engendran y reproducen los símbolos que dan vida al orden o al desorden social (habitus) . En esta clave debe comprenderse que los individuos van estructurando la forma en que ven el mundo, conforme los capitales adquiridos en la

práctica social que les corresponde vivir (económico, social, cultural y simbólico). La familia y las instituciones educativas resultan las principales sedes de estos capitales. Los individuos construyen fenómenos sociales a través de su pensar o accionar, lo que ocurre dentro de una estructura que nunca podrá ser removida, del mismo modo que la gramática subordina el lenguaje, la estructura determina nuestras acciones. Los recursos sociales, culturales y simbólicos condicionan el comportamiento entre conocimiento y reconocimiento en el campo de la dinámica grupal, que se verá incidido por aspectos de dominación imbuidos de capital simbólico. En este sentido, Bourdieu (2012) sitúa al arte como un producto social con sus reglas, al mismo tiempo que afirma que “el acceso a los bienes culturales “es un hecho casi privativo de las clases cultas” (p.106). Para el autor las relaciones entre la categoría socioprofesional o el lugar de residencia inciden con el acceso a los bienes culturales (p. 108). En efecto, las desigualdades culturales asociadas a la residencia están relacionadas con las desigualdades en el nivel de instrucción y de situación social (p. 113).

2.10. Hipótesis de trabajo o los supuestos implícitos (según corresponda al diseño metodológico) :¹⁰

La incorporación del arte en las estrategias de enseñanza de la asignatura Derecho Político y afines de la carrera de Abogacía significará un aporte a la educación sentimental o emocional de las/os estudiantes que complementará y reforzará la formación de futuras/os profesionales que trabajarán en el ámbito de un Estado de derecho, de manera que ampliará la perspectiva crítica y las habilidades de interpretación y argumentación de las/os educandos facilitando al mismo tiempo su acceso, conocimiento, interés y goce de distintos bienes culturales.

2.11. Metodología:

La metodología de investigación será combinada: cualitativa y cuantitativa. En relación a la primera, realizaremos entrevistas en profundidad a estudiantes de Abogacía que estén cursando Derecho Político y materias afines, o que las hayan cursado en el cuatrimestre anterior (Objetivos 3 y 5). Las entrevistas nos permitirán un encuentro “cara a cara” para “vernarnos mutuamente” entre el docente-investigador y el estudiante, de modo de “entre ver” el universo del estudiantado (Piovani, 2007). La conversación guiada nos facilitará la recolección de información clave de temas específicos vinculados al universo relevado. Consideramos que la entrevista, si bien no es la técnica exclusiva utilizado a lo largo del proyecto, nos resulta inevitable lo cual, por otra parte, se corresponde con la mayoría de las investigaciones en ciencias humanas y sociales, siendo una técnica presente de uno u otro modo en el 90% de los estudios empíricos (Piovani, 2007). Como anticipábamos la entrevista se realizará con un contacto de tipo personal, mientras que el cuestionario de abordaje será semiestructurado. En relación a esto último, podemos afirmar que será una entrevista centrada (Combesse 1996) y focalizada (Merton y Kendall 1946) ya que los estudiantes están participando o han participado de una situación social educativa y cultural cuya experiencia como sujetos constituye el foco de la entrevista. Lo que intentamos relevar aquí no está pensado para hacer una generalización estadística de los resultados lo cual es muy dificultoso y en gran parte estéril ya que, por otra parte, el universo comprendido no puede ser muy numeroso debido a las características de esta técnica de tipo cualitativo (Giddens, 1988).

Desarrollaremos actividades de focus group (Obj. 3, y 5) con la misma población de estudiantes comprendidas en el punto anterior. Esta técnica de investigación, también conocida como grupos focalizados, de discusión o motivacionales (Archenti, 2007), se realizará con el propósito de organizar grupos de estudiantes buscando que discutan distintos tópicos de interés para la investigación. En lo que refiere al universo de los estudiantes, los criterios se precisarán con la idea de construir grupos homogéneos hacia adentro, pero heterogéneos entre sí, siguiendo patrones de origen educacional público o privado, barrio de pertenencia, etc. Estaremos buscando así en el proceso comunicacional matrices de significado social (Archenti, 2007) asociadas a la experiencia, acceso y vinculación con el mundo del arte, por un lado, y, por otro, si han tenido algún/na docente que utilizó el arte en sus clases dentro de la carrera. La necesidad de realizar grupos focales se justifica por la imposibilidad de acceder a la información recabada a través de otras técnicas de investigación tanto

¹⁰ En proyectos de desarrollo tecnológico puede ser reemplazada una hipótesis de trabajo por la propuesta de solución al problema de investigación mediante el diseño de un prototipo o elemento equivalente.

estandarizadas (encuesta) como no estandarizadas (entrevista) (Archenti, 2007). Nuestro sujeto de interpretación será el grupo el cual, sin duda, habrá sido construido artificialmente por nosotras/os siguiendo parámetros metodológicos adecuados. Como en toda perspectiva no estándar, sus resultados no buscan mediciones cuantitativas, sino comprender actitudes y conductas de los sujetos de interés para el proyecto.

En relación a la metodología cuantitativa, realizaremos sondeos o encuestas, prefiriendo el anonimato con la intención de buscar la veracidad en las respuestas, como en los casos anteriores, a estudiantes de Abogacía que estén cursando Derecho Político y materias afines, o que la hayan cursado en el cuatrimestre anterior (Obj.3 y 5). Consideramos que esta técnica nos permite hacer inferencias sobre una población más amplia, siendo uno de los mejores acercamientos para descubrir cómo piensan y actúan las personas (Manheim, Rich, 1988). Las encuestas serán exploratorias, tendrán un cuestionario estandarizado con preguntas en su mayoría cerradas, con una minoría de ítems semicerrados y muy pocos abiertos. A su vez, las encuestas serán transversales ya que los datos se obtienen de los consultados en un único momento. Por su parte, el muestreo será amplio, intentando llegar al menos al 75 % del universo estudiado (aproximadamente 900 casos), calculando este número sobre una población de 15 comisiones de 80 estudiantes en promedio. La intención es recolectar datos sobre el perfil socio demográfico y la historia educativa y cultural anterior y contemporánea de la/os estudiantes, pero en especial sobre cuestiones asociadas a su acceso, interés, vinculación y goce de los diferentes bienes culturales creados en las distintas ramas del Arte. Esto incluye un relevamiento de actitudes, creencias y opiniones sobre el mundo artístico. A su vez, relevaremos a través de una breve encuesta las estrategias pedagógicas de las/os docentes que apliquen el Arte en la enseñanza (Obj.1), poniendo el énfasis en los métodos y obras seleccionadas (Obj. 1, 2 y 4). Este sondeo incluirá sus preconcepciones o expectativas sobre la posibilidad de incorporar esta estrategia en caso de que aún no lo hagan o de profundizarla en caso de que ya estén aplicándola.

En ambos casos, las encuestas relevarán los hechos, las opiniones, percepciones o sensaciones, actitudes, efectos, etc. tanto de las/os estudiantes como de las/os docentes en relación con la temática investigada. Estamos especialmente preocupados por las limitaciones y errores que este mecanismo de recolección de datos puede presentar por lo cual, con la intención de minimizarlos, pondremos énfasis en la adecuación de las preguntas, la coherencia del cuestionario, la validez de los indicadores, la significación de la muestra y la idoneidad de las/os encuestadores (Archenti, 2007). Las encuestas se harán por aula (entre 75 y 85 estudiantes) con la coordinación presencial de dos miembros del equipo. Con este motivo se capacitará y entrenará a los encuestadores para disminuir el riesgo de error y estar bien dispuestos a orientar a la/os encuestados. Si bien es una estrategia más compleja que la encuesta individual cara a cara, nos permite llegar a una población más numerosa y, al mismo tiempo, asegura el anonimato favoreciendo de este modo a la veracidad de las respuestas. Los cuestionarios tendrán un número de preguntas relativamente alto. Las encuestas se validarán con casos de prueba (test previo o pretest) en el primer cuatrimestre de manera que estén corregidas y disponibles en su versión definitiva para el primer cuatrimestre (con la expectativa del regreso a la presencialidad). La confección de las encuestas requiere de varios meses de trabajo tomando como modelo encuestas afines, pero también construyendo ítems originales de acuerdo al contexto específico de la temática referida. Para la elaboración, se recurre también a la bibliografía experta sobre el diseño de encuestas o sondeos.

Debido a las condiciones inestables producidas por la crisis del covid 19, en caso que no se vuelva a las clases presenciales, estamos analizando la posibilidad de realizar las encuestas a través de un formulario de Forms (Office) ya que los estudiantes en su totalidad poseen esta herramienta. Como un punto a favor está la reducción del costo y del tiempo de ejecución, pero como un aspecto negativo, se hace más difícil la orientación y control respecto a quién responde, así como la construcción de confianza en relación a que el anonimato está asegurado. Las entrevistas también podrían ser virtuales a través de una videoconferencia, aunque también habría una pérdida en la riqueza del instrumento. En cambio, los grupos focales dependen del regreso a las aulas presenciales.

2.12. Bibliografía:

Álvarez, R. "Cómo enseñar Teoría Crítica del Estado", en Revista Academia sobre enseñanza del Derecho, año 10 n° 20, págs. 17-30, Buenos Aires, Argentina, año 2012.

Archenti, N., Marradi, A., Piovani, J.I. (2007), *Metodología de las ciencias sociales*, Buenos Aires, Emecé.

Ariño Villarroya, A. (Dir.). (2007). El oficio de estudiar en la Universidad: compromisos flexibles. Valencia, PUV. 260pp. ISBN: 978-84-370-7033-9. [OnLine] Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2008/re2008_13.pdf

Babbie, E. (1973), *Survey Research Methods*, Belmont, Wadsworth.

Bain, K. (2007), *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*, trad. Oscar Barberá, Valencia: Universitat de Valencia.

Baquero, R. y otros (1996). El alumno ingresante a la Universidad. Un abordaje psico-educativo. En Revista Espacios en Blanco. Serie indagaciones 3-4. NEES. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Barbarella, M; Martínez, S; Teobaldo, M; Fanese, G. (2004) El desafío de respaldar a quienes se inician en el oficio de estudiar en la universidad. Programa de mejoramiento de la calidad educativa y retención estudiantil (Universidad del Comahue) En ponencia presentada en el 1º Congreso Internacional de educación, lenguaje y sociedad. Tensiones educativas en América Latina. La Pampa, Argentina. [On Line] Disponible en: <http://www.fchst/unlpam.edu.ar/iciels/083.pdf>

Barros, M. E; Gunset, V; Abdala, C. (2003) El oficio de estudiante universitario, un trabajo artesanal. IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano. La Universidad como objeto de Investigación. Eje 8: La institución y los actores. El estudiante universitario, ingreso, rendimiento académico, aprendizaje (2004) Tucumán. Argentina. [On Line] Disponible en: http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje8.htm

Becker, H. (1970), *Sociological Work: Method and Substance*, Chicago: Aldine.

Belson, W. (1981), *The Design and Understanding of Questions in the Survey Interview*, London: Gower.

Benjamin, W. (1989), *Discursos interrumpidos I. Filosofía del arte y de la historia*, Buenos Aires: Taurus.

Bidiña, A, Zerillo, A (Coord.)(2013). *La lectura y la escritura en el ingreso a la universidad. Experiencias con alumnos y docentes de la UNLaM*: San Justo: UNLaM.

Bixio, C. (1998), *Enseñar a aprender*, Buenos Aires: Homos Sapiens.

Bixio, C. (2016), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires: Paidós.

Böhmer, M., "Metas comunes: la enseñanza y la construcción del derecho en la Argentina". En Sistemas Judiciales (CIJA-INECIP) Año 5 N°9, pp. 26-38, 2005.

Böhmer, M., "Algunas sugerencias para escapar del silencio del aula" en Revista Academia sobre enseñanza del Derecho, año 1 n° 1, Buenos Aires, Argentina, 2003.

Bömer, M. (2008), "Iguales y Traductores. La Ética del Abogado en una Democracia Constitucional", fue publicado en Alegre, Marcelo, Gargarella, Roberto y Rosenkrantz, Carlos F. (coords.) Homenaje a Carlos S. Nino. Buenos Aires, La Ley, Facultad de Derecho U.B.A.

Bourdieu, P, Darbel, A. (2004), *El amor al arte. Los museos europeos y su público*, Buenos, Aires: Paidós.

- Bourdieu, P. (2005), *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*, Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2010), *El sentido social del gusto*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bradburn, N., Sudman, S. (1974), *Response Effects in Surveys*, Chicago: Aldine.
- Brenner, M. (1985), *The Research Interview: Uses and Approaches*, London: Academic Press.
- Bryman, A. (1988), *Quantity and Quality in Social Research*, London: Routledge.
- Caballero Hernández, R., Jiménez Moreno, M., “El movimiento Derecho y Literatura: aproximaciones históricas y desarrollo contextual”, en *Revista de la Facultad de Derecho y de México*, 65 (263), México, mayo 2017, pp. 47-75
- Carbajales, J.J., “Técnicas de la docencia universitaria”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 8 n° 15, págs. 179-194, Buenos Aires, Argentina, año 2010.
- Cardinaux, N., La literatura en el proceso de investigación y enseñanza del derecho, en *Derecho y Ciencias Sociales*. Octubre 2014, pp. 58-70, La Plata, Instituto de cultura jurídica y Maestría en sociología jurídica.
- Cardinaux, N., La poesía en la enseñanza del derecho, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 16 n° 32, págs. 17-32, Buenos Aires, Argentina, año 2018.
- Carlino, P (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Connell, C., Kahn, R. (1957), *The Dynamics of Interviewing*, New York, Wiley.
- D’Auria, A., “La Filosofía Política en la formación del abogado”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 1 n° 1, págs. 35-50, Buenos Aires, Argentina, año 2003.
- D’Auria, A., “Como leer Filosofía Política”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 2 n° 4, págs. 9-19, Buenos Aires, Argentina, año 2004.
- Davini, M. C. (2008), *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*: Santillana.
- De Lucas, Javier, “El derecho, a través del cine”, en *Academicus. Revista de Ciencias de la Educación*, Volumen I, nro. 3, Oaxaca, México, pp. 40-49, julio-diciembre 2013.
- De Prada Garcia, A., “Cuestiones y textos: sobre la enseñanza de la Teoría y la Filosofía del Derecho”, *Academia – Revista sobre la enseñanza del Derecho*; año 6, nro. 12, pp. 99-116, Buenos Aires, Argentina, 2008.
- Dewey, J. (2008), *El arte como experiencia*, Barcelona: Paidós.
- Evans, L. (1999), *Teaching and Learning In Higher Education*, London-New York: Cassell.
- Fry, H., Ketteridge, S., Marshall, S. (ed.) (2008), *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing Academic Practice*, New York-London, Routledge, third edition.
- Garretson, H., Krause-Phelan, T., Siegel, J. y Zech Thelen, K., El valor de la variedad para la enseñanza: una guía para profesores, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 2 n° 3, págs. 65-91, Buenos Aires, Argentina, año 2004.
- Gelli, M. A., “La enseñanza del derecho constitucional en la república democrática (desde la perspectiva del método socrático)” en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 2 n° 3, págs. 65-91, Buenos Aires, Argentina, año 2004.

- Giddens, A. (1995), *Sociología*, Madrid: Alianza.
- Glock, C. (1967), *Survey Research in Social Sciences*, New York: The Russell Sage Foundation.
- Gorden, R. (1975), *Interviewing*, Homewood: The Dorsey Press.
- Hernandez Sampieri, R; Fernández Collado. C; Baptista Lucio, P. (2004) *Metodología de la investigación*. México: Mc. Graw Hill.
- Herszenbaun, M.A., "Consideraciones metodológicas sobre la enseñanza del Derecho y la filosofía", en Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho, año 12 n° 23, págs. 51-62, Buenos Aires, Argentina, año 2014.
- Huertas, J.A. (2006), *Motivación. Querer aprender*, Buenos Aires: Aique.
- Hyman, H. (1955), *Survey Design and Analysis*, Glencoe: The Free Press.
- Kalton, G, Moser, C.A.(1971), *Survey Methods in Social Investigation*, London: Heinemann Educational Books.
- Kisnerman, N. (1997), *Sistematización de la práctica con grupos*, Buenos Aires: LumenHvmanitas.
- Kreuger, R.A. (1988) *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*, London: Sage.
- Mc Lean, M. (2006), *Pedagogy and The University*, London-New York: Continuum..
- Monti, J. (2011). *Estrategias para favorecer el aprendizaje*. San Justo: UNLaM.
- Morales, M., "Exhibir al Leviatán. Perspectivas hobbesianas para la enseñanza del Estado" en Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho, año 16 n° 32, págs. 73-88, Buenos Aires, Argentina, año 2018.
- Motta-Roth, D. (2009). The Role of Context in Academic Text Production and Writing Pedagogy. En C. Bazerman, A. Bonini & D. Figueiredo (Eds.), *Genre in a Changing World* (pp. 317-351). Fort Collins, Colorado & West Lafayette , Indiana : The WAC Clearinghouse & Parlor Press.
- Navarro, F. (2013). Comunidad de práctica, comunidad de aprendizaje, comunidad discursiva, cultura disciplinar. En E. Martos Núñez & M. C. Fernández-Fígares (Eds.), *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura* (pp. 145-149). Madrid: Red Internacional de Universidades Lectoras&Santillana.
- Nussbaum, M. (1997), *Justicia poética, La imaginación literaria y la vida pública*, Andres Bello: Barcelona.
- Oppenheim, A. N. (1966), *Questionnaire Design and Attitude Measurement*, New York, Basic Books.
- Payne,S (1949), *The Art of Asking Questions*, Princeton: Princeton University Press.
- Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1991), *Objectivity, Relativism, and Truth*, Philosophical Papers. Volume 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1993a), *Ensayos sobre Heidegger y otros pensadores contemporáneos. Escritos filosóficos 2*, Barcelona: Paidós.
- Rorty, R. (1993b), Human Rights, Rationality and Sentimentality, en Hurley, S. y Shute, S. (eds.), *On Human Rights*, New York: Basicbooks.
- Rorty, R. (1998a), *Achieving our country. Leftist thought in Twentieth-Century America*, Cambridge: Harvard University Press.

Rorty, R. (1998b), *Truth and Progress. Philosophical papers, Volume 3*, Cambridge: Cambridge University Press.

Rorty, R. (1999), *Philosophy and Social Hope*, London: Penguin books.

Rorty, R. (2000a), La emancipación de nuestra cultura. Relativismo: descubrir e inventar. De la obligación moral, la verdad y el sentido común. Respuesta a Kolakowski. La noción de racionalidad, en Niznik, J y Sanders, J. (eds.), *Debate sobre la situación de la filosofía*, Madrid: Cátedra.

Rorty, R. (2000b), *El pragmatismo, una versión*, Barcelona: Ariel.

Rorty, R. (2000c), Universality and truth, en Brandom, R., *Rorty and his Critics*, Oxford: Blackwell.

Rorty, R. (2007), *Philosophy as Cultural Politics*. Philosophical papers, volumen 4, Cambridge: Cambridge University Press.

Sancari, Sebastián, “El estudio y la enseñanza de la participación política no institucionalizada en la carrera de Abogacía: una mirada desde el Derecho Político”, en Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho, año 14 n° 28, págs. 171-181, Buenos Aires, Argentina, año 2016.

Sautu, R. (2003), *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*, Buenos Aires: Lumiere.

Sautu, R. (2005) *Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: Clacso.

Ruiz Olabuenaga, J. (1996), *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto.

Sagendorf, K., Twomey, T., White, H. (2009), *Pedagogy, Not Policing. Positive Approaches to Academic Integrity at The University*, The Graduate School Press-Syracuse University.

Steiman, J. (2008), *Más didáctica (en la educación superior)*, Buenos Aires: Miño y Dávila.

Tonon, G. (2009) La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En Tonon, G. (comp.) *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. Bs. As. Prometeo-UNLAM.

Thury Cornejo, V., El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del Derecho?, Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho, año 8 n° 14, págs. 59-81, Buenos Aires, Argentina, año 2010.

Valles, M. (1997), *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid: Síntesis

Zabalza, M. A. (2007), *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*, Madrid: Narcea Ediciones, 3ra edición.

2.13. Programación de actividades (Gantt):¹¹

¹¹ Definir la programación de actividades para cada objetivo específico, y las personas responsables de su ejecución.

Actividades / Responsables	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Me s 6	Me s 7	Me s 8	Me s 9	Me s 10	Me s 11	Mes 12
1er Año												
1 Relevamiento de bibliografía y fichaje 1.1 Relevamiento de bibliografía complementaria sobre la vinculación entre el Arte y la enseñanza del Derecho / Morales, Matías/Bursztyn, Débora.	X	X	X	X								
1.2 Relevamiento de bibliografía complementaria vinculada a nuevas estrategias pedagógicas / Morales, Matías.		X	X	X								
2 Gestionar encuentros y vinculaciones intra y extrainstitucionales 2.1 Materias afines a Derecho Político Morales, Matías /Amarilla, Yanina		X	X	X	X							
2.2 Otros proyectos afines en distintas universidades, preferentemente nacionales Morales, Matías/Bursztyn, Débora				X	X	X	X					
3 Elaboración de artículos y papers sobre la teoría relevada en la bibliografía 3.1 Elaboración de artículos en base a la bibliografía disponible y complementaria /Morales, Matías.			X	X	X	X						
3.2 Elaboración de papers sobre la temática en relación a la bibliografía relevada para la presentación en Congresos /Morales, Matías/Amarilla, Yanina/ Bursztyn, Débora				X	X	X	X	X	X			

4 Encuestas, entrevistas y <i>focus group</i>												
4.1 Elaboración de cuestionarios y consignas / Morales, Matías/Amarilla, Yanina/Bursztyn, Débora	X	X	X	X	X							
4.2 Encuestas y entrevistas a estudiantes de Derecho Político y afines / Morales, Matías						X	X	X	X	X		
3.3 Encuestas a docentes de la cátedra Derecho Político y afines / Morales, Matías/Bursztyn, Débora							X	X	X			
3.4 Actividad Focus group con estudiantes / Morales, Matías/Amarilla, Yanina						X		X		X		
4 Elaboración de informes socio-educativos y culturales de identificación y diagnóstico									X	X		
4.1 Encuestas y entrevistas / Morales, Matías/Amarilla, Yanina												
4.2 Focus Group / Morales, Matías.											X	X
Actividades / Responsables 2do Año	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10	Mes 11	Mes 12
5 Elaboración de artículo sobre el Arte y su vinculación con la enseñanza del Derecho en base a los resultados obtenidos en el primer año / Morales, Matías	X	X	X	X								
Elaboración de papers basados en los resultados obtenidos en		X	X	X	X	X						

el primer año para presentar en Congresos /Morales, Matías												
6 Aplicación en clase en 4 comisiones (2 en el primero y 2 en el segundo cuatrimestre) de una estrategia surgida a partir de las actividades del primer año en la materia Derecho Político/ Morales, Matías/Bursztyn, Débora			X	X	X	X	X	X	X	X	X	
7 Elaboración de instructivo-guía con sugerencias para docentes de la cátedra Derecho Político/ Morales, Matías											X	X
8 Jornadas abiertas sobre Arte y enseñanza del Derecho para la sociabilización e intercambio de resultados (preparación, difusión y ejecución) / Morales, Matías.		X	X		X	X	X	X	X	X		

2.15. Resultados en cuanto a la producción de conocimiento:

Desarrollaremos un diagnóstico socio-educativo y cultural respecto al acceso y vinculación con el Arte de los estudiantes de la UNLaM en sus primeros años con la intención de crear una base de datos de consulta y posible ampliación en el futuro. Elaboraremos un documento con el formato de guía-instructivo para los docentes de la cátedra Derecho Político, sugiriendo nuevas estrategias pedagógicas que vinculen al Arte y el Derecho y sociabilizando las conclusiones surgidas del relevamiento de la población estudiantil. Produciremos artículos y *papers* para ser presentados en revistas, congresos, jornadas que versen sobre la temática de investigación.

2.16. Resultados en cuanto a la formación de recursos humanos:

Profundizaremos la capacitación en investigación de un docente ingresante a la materia Derecho Político. Capacitaremos a los docentes de la cátedra a través de reuniones informativas y la entrega del instructivo-guía. Formaremos y estimularemos a dos estudiantes de grado de la carrera de Abogacía y Ciencia Política tanto en investigación como para el ejercicio de la docencia una vez que se hayan graduado. En un caso la estudiante posee vasta experiencia en equipos de investigación, mientras que, en el otro, si bien la estudiante muestra aptitudes visibles que podemos confirmar de primera mano en sus producciones escritas que hemos evaluado, las cuales demuestran una gran capacidad de análisis, estaría haciendo su ingreso al ámbito de estos proyectos.

2.17. Resultados en cuanto a la difusión de resultados:

Realizaremos unas jornadas de “Arte y enseñanza del Derecho” que convoquen a docentes y profesionales vinculados o interesados en la temática de todo el país, con énfasis en las universidades del área metropolitana de Buenos Aires.

2.18. Resultados en cuanto a transferencia hacia las actividades de docencia y extensión:

Las estrategias didácticas podrán ser aplicadas en el dictado de clases por las/os distintas/os docentes que accedan al instructivo guía o participen de las jornadas de difusión de resultados. Asimismo, el conocimiento producido a lo largo del proyecto es altamente transferible para materias afines de tanto de la Universidad Nacional de La Matanza, como de otras universidades nacionales, en particular aquellas que forman la red de universidades nacionales del conurbano bonaerense (RUNCOB). Consideramos que el perfil del estudiante de la UNLaM es similar al perfil de los estudiantes de otras universidades del conurbano debido tanto a la pertenencia geográfica compartida, como a una historia social, política, cultural y económica muy vinculada entre sí. Estas universidades han tenido un gran desarrollo en los últimos años y, junto con su crecimiento, también cuentan con problemáticas similares. Los datos recabados también pueden ser relevantes para el conocimiento en mayor profundidad del perfil de los estudiantes de la UNLaM, en particular si tenemos en cuenta que el origen y las historias previas de los estudiantes no varían significativamente de acuerdo a cada carrera, tal como se observa en los datos estadísticos sociodemográficos que posee la universidad. Esto último no cubre las nuevas carreras como Medicina, pero Abogacía está dentro de las carreras que ya tienen más de quince años de dictado.

2.19. Resultados en cuanto a la transferencia de resultados a organismos externos a la UNLaM:

Tenemos la intención de crear redes de vinculación con proyectos de investigación o institutos afines a la temática investigada. Con este propósito ya hemos comenzado a realizar gestiones y comunicaciones con investigadora/es externos.

2.20. Vinculación del proyecto con otros grupos de investigación del país y del exterior:

Como decíamos en el punto anterior, tenemos la intención de crear redes de vinculación con proyectos de investigación o institutos afines a la temática investigada. Con este propósito ya hemos comenzado a realizar gestiones y comunicaciones con investigadora/es externos. De hecho, la intención de incorporar un investigador externo de la UNPaz responde a esta intención, la cual profundizaremos durante el desarrollo del proyecto.

3-Recursos existentes¹²

Descripción / concepto	Cantidad	Observaciones

¹² Antes de confeccionar el presupuesto del proyecto será necesario que el Director de proyecto incluya en esta tabla si dispone de recursos adquiridos con fondos de proyectos anteriores (equipamiento, bibliografía, bienes de consumo, etc.) a ser utilizados en el proyecto a presentar, y además se recomienda consultar en la Unidad Académica donde se presentará el proyecto, la disponibilidad de recursos existentes,- en especial equipamiento y bibliografía- factibles de ser utilizados en el presente proyecto.

4-Presupuesto solicitado¹³

	Rubro	Año 1	Año 2	Total
Gastos de capital (equipamiento)	a) Equipamiento (1)			
	a.1)			
	b) Licencias (2)			
	b.1)			
	c.1) Teoría y Práctica en la universidad. La innovación en las aulas. Elisa Lucarelli	1200		
	c.2) Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Ana María Ezcurra	420		
	c.3) La enseñanza en la educación superior. Investigaciones, experiencias y desafíos. Mónica Insaurralde.	1050		
	Total Gastos de Capital	\$ 2670,00	\$ 0,00	\$ 0,00
Gastos corrientes (funcionamiento)	d) Bienes de consumo			
	d.1)			
	e) Viajes y viáticos (4)			
	e.1) XIV Congreso Nacional y VII Internacional sobre Democracia. 23 al 26 de agosto de 2021 (Rosario). Área: Educación y ciudadanía	8400		
	e.2) Congreso Nacional de Derecho Político, 12 a 14 de noviembre –fecha estimada- (Posadas, Misiones). Área: enseñanza del Derecho Político	13800		
	f) Difusión y/o protección de resultados (5)			
	f.1) Inscripción a Congreso Nacional e Internacional sobre Democracia 23 al 26 de agosto de 2021 (Rosario).	800		
	f.2) Inscripción a Congreso Nacional de Derecho Político, 12 a 14 de noviembre (Posadas, Misiones)	700		
	g) Servicios de terceros (6)			
	g.1)			
	h) Otros gastos (7)			
h.1) Gastos generales para las Jornadas “Arte y enseñanza del Derecho” (bebidas para expositoras/es invitadas/os, cartelera de difusión e indicativa, impresión de programas, etc.)		3900		
	Total Gastos Corrientes	\$ 23.700,00	\$ 3900,00	\$ 27600,00
	Total Gastos (Capital + Corrientes)	\$26370,00	\$3900,00	\$30270,00

¹³ Justificar presupuesto detallado. Para compras de un importe superior a \$8000.- se requieren tres presupuestos. (Resolución Rectotal N°272/2019.)

Aclaraciones sobre rubros del presupuesto

- 4.1 Equipamiento: Equipamiento, repuestos o accesorios de equipos, etc.
- 4.2 Licencias: Adquisición de licencias de tecnología (software, o cualquier otro insumo que implique un contrato de licencia con el proveedor).
- 4.3 Bibliografía: En el caso de compra de bibliografía, ésta no debe estar accesible como suscripción en la Biblioteca Electrónica.
- 4.4 Viajes y viáticos: Viajes y viáticos en el país: Gastos de viajes, viáticos de campaña y pasantías en otros centros de investigación estrictamente listados en el proyecto. Gastos de viaje en el exterior: (no deberán superar el 20% del monto del proyecto).
- 4.5 Difusión y/o protección de resultados: Ej.: (Gastos para publicación de artículos, edición de libros inscripción a congresos y/o reuniones científicas).
- 4.6 Servicios de terceros: Servicios de terceros no personales (reparaciones, análisis, fotografía, etc.).
- 4.7 Otros gastos: Incluir, si es necesario, gastos a realizar que no fueron incluidos en los otros rubros.