
CLÍNICA JURÍDICA EN DERECHOS HUMANOS, OTRA PEDAGOGÍA. NUESTRA EXPERIENCIA

José María MARTOCCI¹

“El error del intelectual consiste en creer que se pueda *saber* sin comprender y, especialmente, sin sentir y ser apasionado ...”

(Gramsci, Antonio: “Cuadernos de la Cárcel”, tomo IV, p. 346, Era Univ. Autónoma de Puebla, México, 1985/2000)

“... exponte a sentir lo que siente el miserable;”

(Rey Lear, Acto III Escena IV, W. Shakespeare, Obras Completas, T I., p. 667, Losada)

Resumen:

Alzadas contra la pedagogía jurídica clásica, tradicionalmente ligada a la transmisión dogmática, positivista, vertical y acrítica, las clínicas jurídicas ofrecen la posibilidad de un modelo diverso, un espacio de interrogación y comprensión acerca del rol del derecho en su convivencia con vastas realidades sociales, económicas y políticas que de modo continuo vulneran derechos fundamentales; pero también en su posibilidad de impugnación y reversión. Así, abren un espacio pedagógico alternativo para la construcción sensible de una acción jurídica comunitaria y emancipadora; y en nuestro caso, un espacio sustentado en la idea de que enseñar derechos humanos es, también, mostrar y padecer su persistente incumplimiento y negación. Sentir para conocer.

Palabras clave:

derecho de interés público - Clínicas Jurídicas- Enseñanza del Derecho

Abstract

Struggling with traditional methodologies of teaching, Law Clinics offer a new model based on creating a space for reflection about the role of Law in the context of violations of fundamental rights. Hence, Law Clinics at large pave the way for an alternative learning space which promotes emancipatory collective action. Specifically, the University of La Plata Law Clinic, is grounded in the idea that teaching human rights means showing its persistent violations and denial. Feeling is getting involved.

Keywords:

Public interest law- Law Clinics- Teaching of Law

¹ Abogado, UNLP, Director Clínica Jurídica en Derechos Humanos y Discapacidad (FCJS-UNLP).

I. INTRODUCCIÓN

1. Crítica de la pedagogía jurídica tradicional

En nuestra perspectiva, la pedagogía clínica desafía la modalidad tradicional de enseñanza jurídica, fuertemente ligada a la dogmática, a la reproducción de respuestas preconcebidas, al fundamento de autoridad de autores y repertorios de jurisprudencia, a un modo de concebir el derecho como ajeno a las disputas sociales, políticas e ideológicas. Y también, a un modo de organización y de distribución del poder en el aula, con fuerte predicamento del docente, de quien se suponen y reclaman saberes completos y respuesta acabada a todo interrogante, ante una realidad que, por contraste, muta y se desborda (Alvarez Nakagawa, 2013, pp. 79 y ss.).

Sostenemos, asimismo, que la enseñanza jurídica tradicional, con fuerte arraigo en la tradición románica continental y en todo el proceso de codificación del derecho privado a partir del siglo XIX (donde se suponía que estaban dadas todas las respuestas, pues las que allí se consagraban eran concebidas como las mejores posibles para un sujeto hegemónico) ha construido un tipo de docente y de estudiante frecuentemente tributarios de esa dogmática que, creemos, reproduce -acaso sin saberlo- modos dominantes de interpretación del derecho ligados al orden social establecido (Moro, 2010, pp. 11-26).

De la mano de esta reproducción memorística y acrítica de saberes consagrados y cómodos, se expulsaba -se expulsa- la vivencia concreta del derecho y la experiencia sensible de su vulneración. En términos de Gramsci, se separaba el "saber" del "sentir" y del "comprender".

2. El derecho: rol paradójal. Pedagogía clínica

Obviamente que hay resistencia a este modo de concebir el derecho y su enseñanza, pues al tiempo que afianza el orden social injusto el derecho también ofrece herramientas para su impugnación y reversión.

Este es su rol paradójal, en términos de Carlos Cárcova (2007; 2009).

El derecho, así entendido, es un campo en disputa, habitado por fuerzas en pugna. Sin embargo, se lo ha enseñado como especie pura, incontaminada.

Dentro de estas fuerzas de resistencia al saber jurídico hegemónico, se inscribe la experiencia de Clínicas Jurídicas en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

¿Por qué? Creemos que son varias las razones que podemos esgrimir, y seguramente haya otras que aún no conocemos.

Nacieron como programas de extensión, es decir, en los márgenes de la institución y con la mirada puesta en el afuera -en el otro-, en profunda y creciente comunicación con la sociedad civil, en especial con grupos vulnerables, gravemente postergados. Y en la creencia sincera de que allí -en la población "sobrante" del contrato constitucional- hay mucho por conocer y por aprender.

El trato con estos sectores no sólo mostró la complejidad de vastas realidades sociales en relación con el derecho y su persistente estado de inconstitucionalidad -esto es, realidades que chocan con los más elementales principios constitucionales de dignidad humana- sino que además desestabiliza la concepción del derecho tradicional y nos educa en la pregunta acerca de su rol en la posibilidad de construir una comunidad justa y de buen vivir, revisando en la propia práctica, y de manera inagotable, todas las posibles preguntas y respuestas acerca de lo que el derecho desatendió (Mouffe, 2014, pp. 21-35).

Digamos entonces que la información que traemos del encuentro con el "otro", propio de la tarea de "extensión" universitaria, interpela los saberes jurídicos habituales y nuestras prácticas. Traemos una mirada construida en la intemperie, de colectivos para quienes el derecho es una lengua extraña, desmentida por sus propias vidas.

Las dos Clínicas que nos toca dirigir versan sobre "derechos humanos" y sobre "discapacidad", de manera que la propia materia abordada convoca una mirada alternativa, a caballo de una verdadera época de cambio en las concepciones acerca del derecho y su sentido, que bajo el paradigma constitucional de los derechos humanos no debe ser otro que la defensa de (todas) las personas y de su vida digna.

Es por esto que los casos colectivos o individuales desarrollados traen en sí la problematización acerca de un orden jurídico ya superado, pero cuyas prácticas sociales e institucionales siguen al presente. Esto nos lleva necesariamente a desarmar ese orden perimido pero vigente en los hechos (sus fundamentos, sus causas, sus valores, las fuerzas que pugnan en su campo, sus operadores), y a explorar el nuevo derecho en su dimensión convencional y constitucional, pero también social, política y dialógica.

Es por esto que la matriz de nuestra experiencia se basa en la interrogación, en la deliberación respetuosa y en paridad y en no dar por definitiva ni clausurada ninguna pregunta, sometiendo el derecho a una mirada externa que compromete otros saberes, abriéndonos al "sentir", instancia superadora del mero "saber".

Frente a la complejidad que suelen mostrar estas realidades, aceptamos que nos exceden –que no hay un saber preestablecido y completo para abordarlas- y que con ellas se inicia un camino clínico de búsqueda, de empática exploración, para construir las herramientas que puedan sostener una intervención jurídica eficaz e idónea en diálogo y paridad con las propias víctimas.

Como observa Tatián al abordar la idea de “reconocimiento” en Spinoza el trato con quien se encuentra en una situación desfavorecida, debe comenzar por el reconocimiento de su “capacidad para pensar y para actuar”, y con la consiguiente “apertura a una composición con ella” (Tatian, 2012, pp. 66-67).

Así, el espacio pedagógico deviene en lugar de creación, y las víctimas en sujeto de derecho, sujeto social y político, dueño de su posibilidad efectiva de reclamarlo. Un *nacimiento* en términos de Hannah Arendt (Marramao, 2013, pp. 19-32).

II.-DESARROLLO

1. Es sabido que la construcción del *corpus iuris* de derechos humanos por parte de la comunidad internacional al cabo de la segunda guerra mundial y del exterminio de más de sesenta millones de personas, constituye un proceso en expansión que ha producido transformaciones fundamentales en nuestra cultura jurídica.

Los derechos humanos, nos dice Ferrajoli, quedan incorporados en forma escrita al contrato social constitucional, son valores humanos antes “*innatos*” o “*naturales*”, ahora “*derechos positivos de rango constitucional*” (1999, pp. 15-35). Tanto es así que incluso el poder legislativo y sus coyunturales mayorías deben sujetarse a la prueba de validez sustancial de lo que legisla (y de lo que no legisla y debería). Así pues, no alcanza con que se sujete a las “*formas de producción del derecho*”, sino que la sustancia de lo que legisle debe superar el test de convencionalidad (Corte Interamericana de Derechos Humanos, caso “Almonacid Arellano vs. Chile”, sentencia año 2006, considerando 124: “... *El Poder Judicial debe ejercer una especie de control de convencionalidad entre las normas jurídicas internas que aplican en los casos concretos y la Convención Americana sobre Derechos Humanos. En esta tarea, el Poder Judicial debe tener en cuenta no solamente el tratado, sino también la interpretación que del mismo ha hecho la Corte Interamericana, intérprete última de la Convención Americana.*”).

2. Como es evidente, la idea de los Estados nacionales y de su soberanía –esto es, el poder de cada país para dictar su propio derecho- se ha visto conmovida a la luz de la dinámica de los derechos humanos, cuya fuente es internacional pero irradia efectos internos constantes desde el momento en que se adopta un tratado o convención y, con ello, la interpretación y los estándares que de los derechos allí consagrados producen los propios órganos de seguimiento y control internacionales. De modo que el sentido y alcance de tales derechos es

establecido por estos, y no por los propios tribunales nacionales.

En segundo lugar, las normas internas de los Estados nacionales reciben el impacto de los principios que estructuran los derechos humanos a través del control de convencionalidad, vale decir, la correspondencia de aquellas normas con el contenido y alcance de estos. Lo propio sucede con los actos y políticas públicas -y sus omisiones- que quedan sometidas al mismo escrutinio sustancial.

En tercer lugar, los principios que estructuran el desarrollo de los derechos humanos, y que son propios de todos los tratados y convenciones desde la Declaración Universal del año 1948, constituyen no solo pautas de convivencia y de comunidad sino también reglas de interpretación de los derechos y de los conflictos judiciales, de manera que, como ya se dijo, la validez de una norma o de cualquier acto público dependerá de su correspondencia sustancial con dichos principios (Ferrajoli, 1999, pp. 15-35). Por tanto, debido a este “*plus de sujeción*” (Ibáñez, 1999, pp. 11-12), no será constitucionalmente aceptable una norma, política pública, interpretación judicial o conducta de particulares que confronte el principio de dignidad, de igualdad sustancial y no discriminación, de protección preferente de la persona humana y la obligación de los Estados nacionales de asegurarla.

De lo dicho se concluye que cualquier acercamiento al estudio del derecho debe transitar la cultura de los derechos humanos, un cuerpo de bienes y de principios con rango normativo universal que sacude -atraviesa y conmueve- el orden jurídico interno de cada país desde que adopta un tratado o convención internacional.

Así decimos que en el caso de la República Argentina, pero también en todos los países americanos que adoptaron la Convención Americana, no es posible entender el desarrollo de nuestra doctrina judicial constitucional de los últimos treinta años sin atender a esa transformación sustancial de sus normas fundamentales por imperio del nuevo paradigma.

3. Esta nueva cultura jurídica impregna todo el orden normativo, de manera que hasta las materias codificadas, tributarias de un derecho clásicamente liberal con fuerte arraigo en el individuo y en el sujeto hegemónico (hombre blanco, adulto, urbano, culto, propietario, heterosexual, etc.) han sentido su impronta definitiva.

No es posible la comprensión de nuestros derechos fundamentales sin atravesar, sentir y hacer propia, la perspectiva de los derechos humanos y su historia de lucha por la dignidad humana, por la justicia y por la igualdad política, social y

económica. Sin ello tampoco es posible entender el estatus constitucional de ciudadanía integral.

Debemos comprender además que con la incorporación del paradigma de derechos humanos en nuestro régimen constitucional, hemos pasado de un modelo constitucional liberal a uno social, con nuevas obligaciones a cargo del Estado dirigidas a sustentar, mediante políticas generales, una ciudadanía también social y económica (Carbonell, 2013, pp. 21-97).

Esto se advierte de manera muy clara en la incorporación preeminente de derechos económicos, sociales y culturales, en la consagración del principio de igualdad sustancial (superador de la mera igualdad ante la ley de las declaraciones clásicas y de la más reciente regla de no discriminación), y en la incorporación de derechos colectivos, de nuevas garantías judiciales y de nuevos sujetos de tutela.

En efecto, junto con la consagración de vías rápidas de tutela judicial (como el hábeas corpus, el hábeas data y la acción de amparo) el art. 43 de la Constitución Nacional argentina incorpora las acciones colectivas en garantía de los derechos fundamentales a favor de las víctimas (los "afectados") y de las asociaciones civiles, estimulando la participación ciudadana en la construcción del derecho de interés público.

Como sostiene Roberto Saba (2016, p. 151): la Constitución argentina expresa su compromiso con los dos principios esenciales: libertad e igualdad. El primero protege la "autonomía" del individuo, el segundo instituye la obligación del Estado de evitar tratos desiguales "... así como la perpetuación de situación de exclusión o de sometimiento de grupos."

4. Pero asimismo ingresan nuevos sujetos de derecho, que el constitucionalismo clásico, con fuerte raigambre liberal y acento en el individuo y en el sujeto hegemónico, había desconsiderado. Hablamos de los pueblos originarios, de las mujeres, de los ancianxs, niñxs y personas con discapacidad, pero también, claro está, de las minorías nacionales, raciales, sexuales, y también del ambiente y las futuras generaciones, superando el arquetipo biocéntrico excluyente (falocentrismo en términos de Derridá).

De modo que, al tiempo que modifica la idea de ciudadanía integrando lo político, lo social, económico y cultural, consagra garantías judiciales para su protección, inscribe a la persona humana como sujeto de tutela eminente -razón de ser del derecho- e incorpora nuevas voces para la construcción de un derecho común que sirva a una convivencia igualitaria y respetuosa de la dignidad humana.

De este modo los derechos humanos no son, acaso, nuevos derechos sino un imperativo de justicia, una cierta mirada que enfatiza la protección y dignidad de todas las personas sin distinción, con la responsabilidad concreta para los Estados de diseñar políticas públicas dirigidas a ese fin colectivo e integral.

Son, en su deseo profundo, un horizonte civilizatorio, un programa emancipador y un campo de diálogo, que no obrará de modo espontáneo sino a través de una renovada acción humana (Marramao, 2013, pp. 19-32).

III. LOS DERECHOS HUMANOS COMO ACCIÓN POLÍTICA

Los derechos humanos no han caído del cielo. Son una invención humana (Nino, 2005, p.1), el resultado de luchas políticas que cristalizan en declaraciones dirigidas al Estado, tanto para que no avance en la esfera individual protegida (mérito del constitucionalismo clásico) como para que actúe en asegurar los derechos de bienestar y dignidad humana (mérito del constitucionalismo social).

Los derechos humanos agrupan ambos planos en una síntesis que se inscribe en el concepto de dignidad. La vida digna requiere de todos esos bienes.

Sin embargo, vemos a diario el incumplimiento persistente de derechos esenciales para estos fines de dignidad que se declaman. En especial en vastos contingentes excluidos de los bienes sociales, económicos y culturales fundamentales que la Constitución les asegura, si la tomamos en serio.

Se trata de una realidad que se impone por su extensión y contundencia, pero que la ciencia y la pedagogía jurídica no han registrado de manera predominante como objeto de estudio y de crítica, pese a que interpela el contrato constitucional que se predica.

Según Ferrajoli, aquí tenemos otro impacto de lo que él llama “*democracia constitucional*” pues la ciencia jurídica ya no sólo será descriptiva, sino que deberá ser crítica y proyectual, denunciando las antinomias y lagunas de la legislación vigente respecto a los imperativos constitucionales y a las técnicas de garantías necesarias para superarlas (1999, p. 438). Y dicho esto destaca el impacto que la “*constitucionalización rígida de los derechos fundamentales*” produce en la concepción misma de la democracia, pasando de una dimensión “formal o procedimental” a una “sustancial”.

Así, una democracia “constitucional” auténtica asegura los bienes fundamentales para una vida digna y las garantías para alcanzarlos, y es la política la que se convierte en instrumento de actuación del derecho, la que hace emerger al sujeto que interpela y reclama por los bienes fundamentales que se le deniegan.

Volviendo al rol paradójico, el derecho no sojuzga, no somete, sino que abre una instancia de impugnación de la vida degradada y de emancipación posible, si el sujeto decide encarnarlo (Tatian, 2012, pp 63-70). Vemos pues que los derechos humanos abren un campo fértil de subjetivación constitucional en sujetos destituidos, excluidos del contrato. Ofrece una política de derechos.

Nuestra experiencia de Clínica Jurídica se inscribe en esta concepción: personas con plomo en su sangre en una región alterada para siempre por el descontrol ambiental; niños y niñas sin escuela; una política pública para la alimentación adecuada que es ley olvidada en medio de crecientes niveles de pobreza y exclusión; una población viviendo en condiciones infrahumanas; vecinos que no son escuchados ni informados en relación a proyectos que alterarán su vida para siempre y la de sus hijos y nietos; escuelas sin acceso para niños y niñas con discapacidad y una educación especial degradante del derecho a la educación inclusiva; un sistema de pérdida de la capacidad civil y sustitución de voluntad para personas con discapacidad; entre tantos casos que podríamos traer aquí.

IV. PROPUESTA PARA RENOVAR LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.

Crítica de la pedagogía jurídica clásica

1. Las teorías críticas postulan que la enseñanza del derecho tradicional se funda en tres presupuestos (entre muchos, Benente, 2013, pp. 33-78 y Alvarez Nakawata, 2013 pp. 79-123):

1- Un marco jusfilosófico ligado al positivismo y formalismo jurídico, que propone, en sus diversas variantes, una mirada del derecho centrada en lo normativo y en la creencia en que constituye un sistema autónomo de normas legales, sistema neutral frente a la moral y la política, aislado del contexto social e histórico en el que se despliega.

2- La función que les depara a los operadores del sistema jurídico bajo esta pretensión de neutralidad es la de ser acopiadores y repetidores de lo dado y recibido, bajo la forma de interpretaciones ya consagradas por distintas instancias de autoridad (jurisdicción, doctrina, dogmática jurídica, etc.) y de sentido común. En este modelo los jueces son, tan sólo, las "bocas de la ley". No hay pues, en esta tradición, mediación ideológica sino "pureza" en el sistema y su aplicación. Más aún: lo moral, lo político y lo ideológico son defectos, vicios o recaídas de un sistema que se pretende aséptico.

3- Este modelo distribuye el poder en el aula de una manera vertical, con un docente que enuncia (de quien se presumen saberes completos y culminantes) y un auditorio receptor y memorizador. Las normas las conocemos a través de autores y tratados consagrados que fijan en su interpretación el sentido, que naturalizamos.

En los conocidos términos de Paulo Freire se trata de una "pedagogía bancaria", antidialógica, basada en la acumulación de saberes dados; en oposición a una educación problematizadora, que explora el sentido y los poderes que pugnan en cada norma, las condiciones de dominación y la propia subjetividad.

La pedagogía tradicional se desentiende de toda mirada crítica e interrogadora acerca del rol que el derecho cumple en las formas de dominación, de exclusión y sustitución de subjetividades, naturalizando el orden hegemónico y sus representaciones del mundo.

De este modo, el derecho contribuye a consolidar ese orden, que no domina por la fuerza sino por un estado de cosas cultural que despliega un "sentido común". Este sentido común, como propone Gramsci, hace que ignoremos que somos víctimas de nuestra propia estructuración cultural.

Mediante esta pedagogía dogmática, vertical y acrítica construimos abogadxs inseguros, dóciles, sumisos ante el dogma y las posiciones de poder, proclives a la autoridad, a sus ideas y cosmovisión, y presentamos un derecho distante de la experiencia humana, del dolor y del deseo de justicia y reparación.

2. Hay, por supuesto, otras pedagogías posibles, y los derechos humanos son un campo fértil pues convocan principios (de dignidad, no discriminación, ciudadanía, vida digna, justicia, libertad, paz, diálogo

y comunidad) que pueden dar lugar a la construcción colectiva de un programa de emancipación, que enraíza, en términos de Hannah Arendt, con la facultad de la acción.

En tanto proceso en construcción, en tanto contingente y sujeto a un mundo adverso, el espacio pedagógico alternativo da lugar a diversas formas a impulso de lo imponderable. Pero sus premisas deben dar cuenta de un nuevo paradigma de aula que promueva la igualdad entre docentes y estudiantes, el conocimiento crítico, dialógico y siempre abierto, que tome contacto con la vida y el mundo social, que ponga a los derechos en contexto, que los historicice, los vincule a la moral, a lo social y a la política, a la deliberación comunitaria, que descrea de la neutralidad (o que vea que es una forma más de la ideología), que premie el pensamiento autónomo, disidente, que acepte la incertidumbre y la perplejidad como valor "para viajar sin mapas fiables" (De Sousa Santos, 2010).

Que muestre el valor de la intervención humana y de la lucha por el derecho.

Estas pedagogías deberán mostrar que el futuro es algo inacabado y siempre posible (Bruner, 2006, pp. 29-31); deberán destejer la trama jurídica y desaprender el privilegio.

V.- CONCLUSION.

La experiencia clínica

1. Lo dicho es un punto de partida desde donde explorar otro sentido del aula y de la dinámica pedagógica.

La modalidad de clínica jurídica se ajusta a las pautas de interrogación, indagación crítica y diálogo deliberativo que proponemos como respuesta a la enseñanza jurídica tradicional.

Si bien hay distintos modelos de clínica jurídica (Maurino, 2013, pp. 311-329), nuestra experiencia en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata ofrece los siguientes rasgos:

1 participan estudiantes a partir de las 15 materias, es decir, mediando la carrera; y también graduados recientes, con no más de dos años de recibidos;

2 en ambos casos la participación es voluntaria;

3 las clínicas se desarrollan en un aula donde se disponen todos los participantes en ronda y paridad, las personas o grupos que consultan

ingresan en dicha ronda para presentar el caso;

4 los casos pueden ser individuales o colectivos, pero en uno u otro supuesto deben revestir interés público, vale decir, su planteo y solución deben significar una mirada renovada y de mayor protección del derecho en juego y en su impacto estructural;

5 la relevancia del caso, en el sentido dicho, está sujeta al debate general en el aula, de manera que, de forma argumentada, se acepta o no; podemos decir que el debate en torno a la admisión (con los valores en juego que esto implica) es ya una instancia clínica;

6 el caso es presentado por las propias víctimas, foros o asociaciones que las agrupan o representan, y en la escucha atenta empiezan a desplegarse los interrogantes y la indagación en detalles que permitan establecer los lindes y la sustancia del problema;

7 esto da comienzo a la investigación del caso hasta agotar sus matices; podemos decir con seguridad que la complejidad del problema siempre supera los saberes y estrategias conocidos, de modo que nos obliga a problematizarlos, a extenderlos o bien a buscar otros, de manera creativa;

8 el ingreso en el tema también incluye -de modo relevante- visitar el espacio en donde sucede, entrevistar a los actores, conocer su comunidad y forma de vida; conocerse permite construir confianza y explicar la índole de nuestra intervención, un quehacer inestable donde todos nos vemos frente a la potencialidad del derecho pero también a sus límites y sus condiciones de posibilidad; esta reflexión nunca concluye, es parte del propio proceso de cohabitación con las violaciones estructurales a los derechos humanos y su posible cese y reparación;

9 este camino expresa un proceso de autoconocimiento y cambio de percepciones, emociones y miradas; una construcción de afecto, es decir, un espacio donde nos permitimos ser afectados por los otros;

10 una vez establecido el marco material del caso (que puede dar lugar a pedidos de información a la autoridad pública) se abre el debate empezando por determinar los derechos en juego, lo cual llevará a establecer una primera idea de los mismos, su consagración legislativa, constitucional y convencional; esto incluye un primer abordaje de las normas en juego, su jerarquía y su desarrollo jurisprudencial y convencional, supeditado, por supuesto, a su exploración y profundización posterior, que importa una línea de estudio y un plan de actividad para las semanas siguientes, dependiendo de la urgencia y el tiempo disponible;

11 el eje esencial de nuestra dinámica es la deliberación cooperativa basada en razones -procedimiento colectivo de análisis y toma de decisiones- y una premisa consagrada es que toda opinión es valedera, aun la que se considere

pasajera o trivial, toda intervención enriquece la mirada sobre el problema, todas las voces son igualmente relevantes y todo interrogante plausible;

12 en la propia dinámica de argumentación tanto inicial como posterior más elaborada, aparece la tensión con otros derechos y con la conducta de la autoridad pública o privada sobre quien pese el cumplimiento o la omisión; pero también con las interpretaciones dadas sobre supuestos análogos o con opiniones de doctrina o tribunales, todo lo cual se inscribe en un proceso dialéctico de constante elaboración crítica;

13 la instancia de argumentación es permanente, estimulada por el/la docente y por la propia dinámica del conflicto que se despliega entre los hechos, las normas y su sentido; se trata de un diálogo significativo situado en el conflicto;

14 bajo el paradigma constitucional de los derechos humanos, buscamos como objetivo preeminente la solución e interpretación del cuadro del conflicto que mejor se compadezca con sus principios y con la defensa de las víctimas y de su dignidad;

15 la línea de intervención que se adopte será presentada a las víctimas de manera que con una explicación sencilla (lo cual no excluye solvencia y profundidad, sino abandonar el lenguaje encriptado y ajeno) participen de su definición y estén al tanto de sus dificultades y posibilidades; las respuestas y vías de acción se explican y deliberan en comunidad, de allí surgen, pero luego deben ser acompañadas por los propios actores; la intensidad y extensión de nuestra intervención depende de ellos;

16 el proceso descrito tiene distintas duraciones, dependiendo de su complejidad, extensión y estructuras involucradas; sin embargo, en todos los casos el final nos encontrará revisando lo hecho y con una comprensión distinta como personas y como operadores del derecho, pues el camino recorrido es un camino donde el saber, mediado por emociones, se transforma en comprensión significativa. El derecho, que reclamaba neutralidad y autonomía, se habrá abierto al mundo. Y nosotrxs con él.

2. A grandes rasgos, esta es la dinámica habitual de nuestro trabajo con los derechos humanos, forjada en la propia acción, en los desafíos que se fueron dando, en el compromiso que nace de compartir la experiencia del dolor; en dejarse permear; transformarse con ella.

Una intervención que nos obliga a despojarnos de dogmas y prejuicios, del saber consagrado (siempre insuficiente ante la complejidad múltiple), que nos abre a una vivencia empática de las vidas postergadas, excedentes de un sistema que sordamente segrega.

Los casos que llegan a nuestro espacio, múltiples en su variedad, complejidad y riqueza, permiten apreciar el derecho vivo, las argumentaciones en torno a su procedencia o su negación, el peso de las razones, su confluencia con el contexto político, institucional, económico y social, con las ideologías vigentes y con las fuerzas en pugna.

El derecho puesto en el mundo es sometido a su condición de posibilidad, a su postergación o efectividad, a su necesidad de encarnar en sujetos que lo hagan propio, que lo politicen, en términos de Arendt, que lo hagan *“acción”*. Pero también es sometido a su contingencia y a la evidencia de ser emergente de una cultura hegemónica específica que también demuestra que las *“cosas siempre podrían ser diferentes, y (que) todo orden se afirma sobre la exclusión de otras posibilidades”* pues *“(C)ualquier orden es siempre la expresión de una determinada configuración de relaciones de poder.”* (Mouffe, 2014, p. 22).

Adentrarnos en su trama significa, también, involucrarnos en la vitalidad que los derechos humanos expresan, generando empatía, respuesta sensible y aprendizaje significativo.

Pero a su vez, presenciar su negación, su violación sistemática y la invisibilidad de los sujetos vulnerados, abrirá a la pregunta acerca de por qué hay derechos efectivos y otros que no lo son, o por qué naturalizamos condiciones de vida – subvidas- ajenas al pacto constitucional –prepolíticas-, o por qué hay derechos con poder y derechos sin poder.

Interrogará sobre las alternativas para resistir este estado de cosas y sobre cómo el discurso de los derechos puede acompañar la emergencia de sujetos que reclamen por una vida digna.

Aquí, pues, el derecho como práctica social, política, cultural, que excede su momento normativo.

El tratamiento de los derechos humanos estará impregnado de estas experiencias, sean que emerjan de litigios judiciales, de sentencias paradigmáticas, de expresiones culturales o artísticas o del mundo público, que bajo la consigna de la interrogación lleve a la deconstrucción argumental de los valores en juego y a su diálogo con los principios y derechos fundamentales.

Aquí, también, el derecho como práctica argumental y discursiva.

El espacio clínico, a su vez, recibe al arte en tanto abre la pregunta sobre lo humano y su negación, sobre lo *"canónico y lo posible"* en su *"perenne tensión dialéctica"* (Bruner, 2006, p. 30), y porque toda expresión social y cultural servirá para indagar en los tópicos que la pedagogía jurídica tradicional ha preferido omitir.

En suma, servirá para interrogar los saberes recibidos, para desestabilizarlos y desaprenderlos, para prepararnos en la autonomía y en la convicción de un pensamiento propio, y en el compromiso de ajustar nuestras prácticas profesionales, vitales y comunitarias al paradigma constitucional de los derechos humanos.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- Alvarez Nakagawa, Alexis (2013), "Acerca de la educación jurídica argentina" en "Universidad y conflictividad social. Aportes desde la enseñanza del derecho", Leonardo Pitlevnik Compilador, p. 79 y ss., Buenos Aires, Argentina, Ed. Didot;
- Benente, Mauro (2013), "Entre los saberes y el poder", pp. 33/78 en Pitlevnik, Leonardo, "Universidad y conflictividad social. Aportes desde la enseñanza del derecho", p. 79 y ss., Buenos Aires, Argentina, Ed. Didot;
- Bruner, Jerome (2006), "La Fábrica de Historias. Derecho Literatura, Vida", Ed. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina;
- Carbonell, Miguel (2013), "Neoconstitucionalismo y Derechos Fundamentales", Ed. AdHoc, Buenos Aires, Argentina;
- Cárcova, Carlos María (2007), "Las teorías jurídicas post-positivistas", Abeledo Perrot, Buenos Aires; (2009), "Notas acerca de la Teoría Crítica del Derecho" en "Desde otra mirada. Textos de Teoría Crítica", Christian Courtis Compilador. pp 19/37. Buenos Aires, Argentina, EUDEBA;
- Campione, Daniel (2007), "Para leer a Gramsci", Ed. Del Centro Cultural de la Cooperación, Buenos Aires, Argentina;
- De Souza Santos, B. (2010), "Más allá del pensamiento abismal", Ed. Prometeo.
- Ferrajoli, Luigi (1999), "Derechos y Garantías: la ley del más débil", Ed. Trotta;
- Freire Paulo (2009), "Pedagogía del Oprimido", Siglo XXI, Bs.As;
- Marramao, Giácomo (2013), "Contra el poder. Filosofía y Escritura", FCE;
- Maurino, Gustavo (2013), "La enseñanza del derecho en las Clínicas Jurídicas de Interés Público: cuatro preguntas para una caracterización". En "Los Derechos Sociales en la Gran Buenos Aires", pp. 311-329, Buenos Aires, Argentina, Eudeba;
- Mouffe Chantal (2014), "Agonística. Pensar el mundo políticamente", Buenos Aires, Argentina, FCE;
- Nino, Carlos Santiago (2005), "Ética y Derechos Humanos", Ed. Astrea, 2da. Ed., Buenos Aires, Argentina;
- Saba, Roberto (2016), "Más allá de la igualdad formal ante la ley", Ed. Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina;
- Shakespeare, W.: Rey Lear, Acto III Escena IV, Obras Completas, T I, Buenos Aires, Argentina;
- Tatian, Diego (2012), "Spinoza, el don de la filosofía", Ed. Colihue, Buenos Aires, Argentina.