

Tema: Enseñanza del Derecho Penal

Título: ***“Enseñanza del Derecho Penal: algunas reflexiones desde la experiencia regional”***

Autor: **Marcelo Alfredo Riquert** (Universidad Nacional de Mar del Plata)

Dirección: Diag. Pueyrredón 2938, piso 7 (7600) Mar del Plata

Teléfono: 0223 495-6666, int. 348

Correo electrónico: riquertm@hotmail.com

**Abstract:**

Sin mayor pretensión que aportar algunos datos adicionales y primeras impresiones que habiliten el debate, esta ponencia se orientará hacia el eje de la modalidad en que enseñamos, utilizando como disparador o plataforma la discusión abierta en el taller del VI Encuentro. En definitiva, se trata de retomar allí donde el dialogo había quedado trunco por imperio de la tiranía del tiempo. Particularmente porque, partiendo de dos brillantes exposiciones de los panelistas Dres. Luiz Flávio Gomes (São Paulo) y Ernesto Domenech (UNLP), que abrieron el intercambio de ideas, pudo parecer en una primera impresión que se trataba de modelos encontrados de abordar la enseñanza del derecho penal y me gustaría en esta intervención instalar para la reflexión común la perspectiva de su posible complementariedad o, al menos, pacífica convivencia.

En una descripción de nuestra realidad que, básicamente, comparto, Domenech comenzó planteando la existencia de obstáculos que no se perciben con claridad o, directamente, se consideran como modos “naturales” de enseñar el derecho penal. El primero, es que se facilita poco o se dificulta la percepción y el registro del “Otro”. De los distintos factores que convergen para ello, destaco los siguientes:

- a. Se instaura la familiarización en lenguajes exóticos, poco comprensibles para el ciudadano de democracias republicanas.
- b. Se forma más con reflexiones lógicas y filosóficas que con contactos empíricos y solidarios, siendo el trabajo grupal y corporal recursos didácticos poco transitados.
- c. El docente debe colocarse en el sitio del alumno, interrogarse por lo que pueda tomar o sacar de él, partir de sus registros o intuiciones.

El segundo, es la concentración en estudios fuertemente conceptualistas, teóricos, despreocupados por las prácticas y sus incertidumbres.

**a.** En adición, las teorías se estudian desde un punto de vista que neutraliza las partes en una contienda, adoptando el punto de vista del tercero imparcial (Genaro Carrió). Ello, sin olvidar que, justamente, enseñamos la teoría penal, la teoría del delito, bajo este rótulo engañoso de singularidad ya que no existe una, sino varias que son agrupadas y estudiadas de diversas maneras, llegándose a plantear por Gomes como pregunta válida: *¿enseñar cuál teoría del delito?*. Así, se extiende hoy con consenso la idea de la necesidad de la interdisciplina o el abordaje desde un modelo jurídico multidimensional.

**b.** A su vez, cuando se detienen en las prácticas, focalizan en el litigio y no en otros roles de los abogados como expertos.

**c.** En cuanto a las evaluaciones, se acercan más a reclamos de obediencia a ciertos contenidos que se consideran valiosos, que a la problematización crítica, la habilidad para investigar o resolver problemas.

Simplificando, la visión de Domenech estuvo más focalizada en lo que Erbetta sintetiza como *“la privilegiada relación de transmisión, diálogo y confrontación entre enseñante y enseñado”*.

Por su parte, Gomes nos enfrenta a su exitosa experiencia de enseñanza jurídica telepresencial, es decir, vía satélite y en tiempo real, permitiendo la interactividad con los alumnos tanto por medio del fax o del correo electrónico, desarrollada desde 2002 y que en 2007 conforma una red de la que participan más de 200 localidades de Brasil y las dos primeras en Estados Unidos. Este sistema permitió que la *“IIº Jornada de Profesores de Direito Penal e Processo Penal do MERCOSUL”*, realizada en San Pablo del 30 de agosto al 3 de setiembre de este año fuera presenciada por más de cuarenta mil (40.000) personas en alrededor de cien (100) ciudades brasileñas. Cuentan con una matrícula de más de 38.000 alumnos en los distintos cursos, superándose un total histórico de 43.000 aprobaciones en los exámenes de habilitación y concursos para acceso público a la carrera judicial. El profesor paulista señala que esta modalidad permite superar las dificultades de acceso físico y económico que pesan para actualizarse sobre quienes se encuentran lejos de los grandes centros universitarios y culturales, combatiendo así una real desigualdad de oportunidades.

Si como resalta con acierto Erbetta, una de *“las inequidades de la sociedad posmoderna es la distribución asimétrica del conocimiento cuando precisamente el conocimiento se constituye, en la actualidad, en el insumo estratégico más importante para el desarrollo económico y social...”*, la herramienta que se exhibe desde el país hermano como instrumento de

superación del problema merece, en principio, una mirada de aprobación. Debiéramos pensar en los modos de articular y combinar segmentos en un curso en que se profundice el contacto personal, con otros telepresenciales que facilitan el acceso a fuentes que, de otro modo, serían inasibles.

La otra experiencia regional que quiero destacar se vincula al problema del lenguaje crítico y la consiguiente apropiación del discurso y la difusión sobre los temas penales que se hace desde los grandes medios de comunicación, las más de las veces con patética simplificación, fenómeno ante el que la reacción (o la posibilidad de ella) es o aparece mínima.

Brasil nos marca un interesante rumbo en procura de revertir tal estado de cosas, con la iniciativa de “TV Justiça”, canal televisivo público, sin fines de lucro, que es coordinado por el Supremo Tribunal Federal (STF) y constituye un espacio de comunicación entre ciudadanos y Poder Judicial, Ministerio Público, Defensoría Pública y abogados en general. Fue creado por Ley 10461 del 17/5/02 y, con sede en el propio STF (Brasilia), comenzó sus transmisiones el 11/8/02, pudiendo su señal ser recibida por sistemas de cable o por satélite, permitiéndose su captación por antenas parabólicas.

Sintetizando, creo que debemos insistir en la necesidad de percibir y registrar al “otro” en la clase (alumno) y fuera de ella (ciudadano, justiciable), pero superando los límites de la pequeña aldea o comunidad, con la perspectiva que demanda un proceso de integración que en la región, todavía, da sólo primeros pasos (Mercosur).

En cuanto al “otro-alumno”, la simple transmisión de ciertos contenidos teóricos que se consideran medulares, verificada por evaluaciones que sólo buscan una devolución “inalterada” de aquellos, debe reemplazarse por prácticas que capaciten para investigar, resolver problemas y adoptar juicios críticos en contextualización real, con un abordaje interdisciplinario y una orientación que exhiba no sólo la alternativa del abogado litigante. En el marco de una relación de “contrato didáctico”, los docentes esforzarse (esforzarnos) por acentuar el rol de “facilitadores” sin olvidar el de “expertos”.

Respecto del “otro-ciudadano”, deben generarse nuevos canales de comunicación en que la cada vez más compleja realidad social, que debe ser tratada con rigor técnico por el operador penal desde el rol en que desarrolle su actuación, sea trasladada y los criterios de solución explicados con un lenguaje sencillo, claro y accesible. Es necesario asumir líneas de acción que, aprovechando las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías de la comunicación, hagan comprensibles y transparentes hacia “afuera”, para todos, las problemáticas del poder

punitivo en perspectiva integral. Si se persiste en el encierro, en el discurso elaborado con neologismos exclusivos de discípulos dilectos y reproducidos frente a grupos de “iniciados”, será sólo la simplificada visión de los medios masivos la que construya la percepción ciudadana del sistema penal.

Desde Brasil se nos ofrece para evaluar y debatir, producto de lo particular en un caso y lo público en otro, dos iniciativas originales, una dirigida al “alumno” y otra al “ciudadano”. Lejos de propiciar la adopción acrítica de la receta “foránea”, se trata de analizar si es deseable y posible su traslación o una futura participación y en qué términos podría darse. En el marco de una todavía incipiente integración (que no debe olvidarse es, a su vez, reflejo “local” de la globalización), las herramientas que ofrece la experiencia comparada deben ser tomadas sin prejuicios como plataforma de una nueva reflexión sobre la forma en que se ejerce la docencia en materia penal.

# **“Enseñanza del Derecho Penal: algunas reflexiones desde la experiencia regional”**

**por Marcelo A. Riquert (UNMDP)**

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Una mirada desde las prácticas locales. 3. El aporte desde la comparación regional. 4. Algunas observaciones finales. 5. Bibliografía y material consultado.

## **1. Introducción**

Desde el encuentro fundacional de nuestra Asociación el taller sobre enseñanza del derecho penal invariablemente –no podría ser de otro modo– ha estado presente en todas nuestras reuniones. Siempre lo he visto como un espacio de reflexión central, de enorme importancia, porque es el momento en que profesores de todo el país y, en ocasiones, de países vecinos, sin perder de vista que la enseñanza de nuestra materia no puede desentenderse ni desvincularse del problema de la enseñanza del derecho en general en nuestras universidades, atendiendo a los problemas de nuestra gente y sus conflictos expuestos para resolver ante nuestros tribunales (Erbetta, 2004-287), tenemos ocasión de discutir acerca de cómo y qué estamos enseñando.

No paso por alto que ambas cuestiones, en principio, debieran no escindir, que tan importante es lo que se enseña como la forma en que ello se hace. De hecho, el primer taller en el Encuentro fundacional de Santa Fe, en 2001, inició con la intervención de Domenech señalando que no puede omitirse la referencia a las intersecciones de la teoría penal con las formas de enseñanza y aprendizaje (2004-249). Simplemente, el recuerdo y una nueva lectura de los aportes realizados sucesivamente, habilita esta sistematización porque se advierte con claridad que hubo muchas intervenciones que hicieron eje sobre los contenidos de la materia y otras tantas que lo hicieron sobre aspectos metodológicos acerca del modo en que llevamos adelante el proceso educativo.

Sin mayor pretensión que aportar algunos datos adicionales y primeras impresiones que habiliten el debate, esta ponencia se orientará hacia el eje de la modalidad en que enseñamos, utilizando como disparador o plataforma la discusión abierta en el último taller, es decir, el del VI Encuentro. En definitiva, se trata de retomar allí donde el dialogo había quedado trunco por imperio de la tiranía del tiempo. Particularmente porque, partiendo de dos brillantes exposiciones de los panelistas Dres. Luiz Flávio Gomes (São Paulo) y Ernesto Domenech (UNLP), que abrieron el intercambio de ideas, pudo parecer en una primera impresión que se trataba de modelos encontrados de abordar la enseñanza del derecho penal y me gustaría en esta intervención instalar para la reflexión común la perspectiva de su posible complementariedad o, al menos, pacífica convivencia.

## **2. Una mirada desde las prácticas locales**

Sin intención de exhaustividad, en una descripción de nuestra realidad que, básicamente, comparto, el profesor Domenech (2007-448) comenzó planteando la existencia de obstáculos que no se perciben con claridad o, directamente, se consideran como modos “naturales” de enseñar el derecho penal.

**2.1.** El primero de ellos, es que se facilita poco o se dificulta la percepción y el registro del “Otro”. De los distintos factores que apunta el nombrado convergen para ello, me interesa destacar los siguientes:

**a.** Se instaura la familiarización en lenguajes exóticos, poco comprensibles para el ciudadano de democracias republicanas. El extraño lenguaje técnico aleja a los ciudadanos del conocimiento de sus derechos y obligaciones. Termina siendo “informado” por los medios masivos de comunicación, en un lenguaje mucho más accesible pero simplificador y engañoso (2007-448/449).

Puede añadirse que nuestro habitual contacto con esta jerga técnica, usualmente plagada de neologismos, proyecta problemas de comunicación no sólo entre los especialistas y operadores del sistema y “el mundo exterior”, el resto de la ciudadanía, sino también en el plano interno. No me refiero sólo al déficit naturalmente derivado de compartir en ocasiones

distintos marcos teóricos, sino a dificultades operativas a niveles mucho más sencillos o de menor complejidad. Nos acostumbramos a reducir nuestra capacidad descriptiva de la realidad a la enunciación de abstractos conceptos jurídicos. No hay curso de litigación en el que esto no se evidencie con el básico ejercicio de proyectar alguna secuencia filmica que muestre un hecho delictivo y requerir a profesionales –generalmente muy experimentados en la práctica forense como jueces, fiscales o defensores públicos–, que lo relaten en forma similar a como lo pondrían en conocimiento del imputado (ya sea para formalizar la investigación o para recibirle declaración). No necesito extenderme sobre las consecuencias para el proceso de confundir extensos segmentos de la descripción del hecho con categorizaciones abstractas. Si reemplazo el “hecho” por calificaciones legales, el cambio de estas deriva en la modificación de aquel, dando nacimiento a las conocidas discusiones sobre el punto.

Vinculado, a partir de la instalación con carácter más general de la oralidad en nuestros procesos penales, particularmente mediante la realización de audiencias en etapas preliminares para tratar aspectos muy puntuales como una excarcelación, una medida cautelar de coerción personal, una morigeración o si debe pasar la investigación a juicio, la experiencia demuestra que en este escenario tiende a adoptarse un lenguaje más llano, directo, que sin prescindir totalmente de lo técnico transmite argumentos de las peticiones y fundamento de las resoluciones en un modo más claro y sencillo, en el que se minimizan las pretensiones de erudición y dificulta el ocultamiento de ausencia de criterios sobre el asunto concreto, enmascarados en largas citas de doctrina y jurisprudencia de carácter general. Este aspecto positivo es posible pronosticar se habrá de mantener, al menos, hasta que se inventen los “corto y pego” verbales.

**b.** Se forma más con reflexiones lógicas y filosóficas que con contactos empíricos y solidarios. El trabajo grupal y corporal son recursos didácticos poco transitados. Lo mismo sucede con el uso de imágenes o expresiones artísticas (novelas, poesía, películas). Recuerda la opinión de Carlos Restrepo en orden a la curiosidad de esta omisión en momentos en que predomina una cultura visual que bombardea con imágenes a los ciudadanos. Se sigue privilegiando la palabra en detrimento de la imagen (2007-450).

Entiendo que la observación es válida para la enseñanza del derecho en general y no sólo la del derecho penal. Hay un claro reflejo institucional de esto: las facultades de derecho, al menos las de la universidad pública, no prevén en sus aulas elementos técnicos audiovisuales como equipamiento básico. Sigue siendo una excepción disponer de aulas que tengan instalado equipo informático y un cañón para proyectar presentaciones en power point o material filmico. Así, aún en casos como el de la cinematografía argentina –que no tenido una particular vocación por mostrar la realidad tribunalicia (seguramente, entre otras cosas, por la ausencia de interés que presentan los procesos escritos y su natural oscurantismo)–, con sus carencias, es posible detectar algunas imágenes de interés en películas como “*El caso Monzón*” (1995, sobre lo que no hay que hacer en un proceso oral acusatorio), “*La nave de los locos*” (1995, sobre el problema de la diversidad cultural de los pueblos aborígenes), “*Whisky, Romeo, Zulu*” (2004, sobre la tragedia del vuelo de LAPA el 31/8/99 en Aeroparque, que derivó en 67 personas muertas y provee información para discutir distinciones entre dolo eventual y culpa con representación, o sobre el dominio del hecho en un aparato organizado) o “*Derecho de familia*” (2006, sobre un modo eficaz de hacer reflexionar a los alumnos en nuestra propia materia). Hacerlas llegar a la clase, en términos generales, puede hacernos ingresar en una compleja secuencia burocrática y la iniciativa termina no pasando de pedir a los alumnos que, por favor, alquilen el VHS o DVD y lo vean, para discutirlo en la próxima reunión, con la consiguiente pérdida de inmediatez y frescura. La pena es que, difícilmente pueda superarse con el discurso técnico la potencia de la secuencia del juicio a los estudiantes miembros de la sociedad universitaria “La Rosa Blanca” durante el gobierno nazi que muestra el film alemán “*Sophie Scholl*” (2006), para explicar la necesidad de un juez imparcial. O habrá que derivar nuevamente en la extendida sugerencia de la lectura de las desventuras de “K”, en “*El proceso*” de Kafka.

Retomando nuestra descripción, cuando se instala algún aula debidamente equipada, suele reservarse para la actividad de posgrado. Agregó que la objeción de atribuir ello a restricciones presupuestarias, que son ciertas, no debe “tranquilizarnos”. En términos generales no hay un reclamo consistente sobre la necesidad de estos elementos. Si lo hubiera, seguramente la situación sería distinta (aunque nunca óptima).

Asimismo, cuando se trata de articular una enseñanza para la práctica, es importante que el profesor recuerde que su desempeño, como dice Cortés de Arabia, sea el de un “*facilitador*” y no un mero transmisor de conocimientos (2004-323).

c. El docente debe colocarse en el sitio del alumno, interrogarse por lo que pueda tomar o sacar de él, partir de sus registros o intuiciones. Estas suelen estar próximas a las de los ciudadanos no familiarizados con las doctrinas jurídicas y pueden ser un campo fértil para explorar las distancias y diferencias que existen, sus valores y disvalores (Domenech, 2007-452/454).

Un método sencillo que he implementado en la carrera de grado para tomar estas “intuiciones” o “registros” es una breve encuesta que los alumnos deben responder el primer día de clase. Se les interroga sobre una serie de cuestiones que, luego, durante todo el curso, irán siendo conectadas con el desarrollo teórico que se ha elaborado sobre aquella percepción intuitiva del problema.

En el año en curso el temario fue el siguiente:

- 1) ¿Cuál cree Ud. es el FUNDAMENTO de la pena? (términos connotativos: justificación, legitimación, basamento, razón, origen, principios)
- 2) ¿Cuál o cuáles cree Ud. que es el FIN o son los FINES de la pena? (t.c.: objetivo, finalidad, búsqueda, meta, propósito)
- 3) Ud. respecto de la PENA PRIVATIVA DE LIBERTAD (prisión-reclusión) está:
  - 3.1. A favor:
  - 3.2. En contra:
  - 3.3. A favor, pero con restricciones o modificaciones:
    - 3.3.1. ¿Cuáles serían las restricciones o modificaciones?
- 4) Ud. respecto de la PENA DE MUERTE está:
  - 4.1. A favor:
  - 4.2. En contra:
  - 4.3. ¿Por qué? (en cualquiera de los dos sentidos)
- 5) ¿Ud. ha sido en alguna ocasión víctima de un delito?
  - 5.1. NO

## 5.2. SI

5.2.1. ¿En cuántas ocasiones?:

5.2.2. ¿Qué delito o delitos fueron? (tipo, clase, especie, no es necesaria precisión legal):

5.2.3. ¿Hizo la denuncia?:

5.2.3.1. SI

5.2.3.2. NO

5.2.3.3. Algunas veces SI y otras NO

5.2.4. ¿Por qué denunció o por qué no lo hizo?:

5.2.5. Si denunció, ¿ante qué organismo lo hizo?:

5.2.6. ¿Cuál fue su interés prioritario al denunciar? (de ser más de uno señale cuál fue el orden de importancia asignado):

5.2.6.1. Castigo del autor o responsable

5.2.6.2. Obtener la reparación de la pérdida o daño sufrido

5.2.6.3. Rehabilitar al autor o responsable para que el hecho no se repita

5.2.6.4. Responsabilidad cívica

5.2.6.5. Interés social

5.2.6.6. Otros (especifíquelos):

6. ¿Qué opinión le merece la adopción de sistemas de respuesta penal similares a los denominados de “penas infamantes” y “corporales”? (Ejs: “infamantes”, antes la “picota” o la “marca a fuego” para la adúltera, hoy en U.S.A. la publicación de afiches comunicando radicación en el barrio de un condenado por abuso sexual de menores -Ley Megan de 1996-; página en Internet con fotos, direcciones y antecedentes de ex-convictos liberados (Florida), chapas patentes especiales para conductores alcohólicos o frequentadores de prostitutas (Arkansas y Wisconsin); salivación en la cara de acosador de su ex-mujer por ésta en la vía pública frente a los tribunales (Ohio); “corporales”, históricamente la “amputación” de la mano al ladrón; hoy en U.S.A. la castración química voluntaria de los violadores de menores en 2 o más casos (Florida, Michigan y Texas), entre otros).-

6.1. A favor

6.2. En contra

7. ¿Qué opinión tiene respecto de la posibilidad de responsabilizar penalmente a las personas jurídicas?

7.1. A favor

7.2. En contra

A partir de estos interrogantes y exponiendo la variedad de respuestas obtenidas se facilita la conexión del alumno con la teoría partiendo de sus propias intuiciones. Las teorías sobre la pena, la función del derecho penal, la selectividad, la “cifra negra” del delito, la crisis de la cárcel, los derechos humanos, las encuestas de victimización y el rol de la víctima, entre otros temas, pueden fluir en un modo más “dialogado”. Las tareas de búsqueda y cotejo de información se confrontan con la percepción original del problema, reafirmando con nuevos argumentos y puntos de vista o llevan a su cambio a partir del estudio profundizado de diferentes perspectivas (por ej., la respuesta al interrogante 7, deberá ser contestada nuevamente luego de explicarse la teoría del delito, pero ahora fundamentada tras la lectura de dos textos cortos que apoyen cada una de las opciones, además del libro básico sugerido para el curso).

**2.2.** Volviendo ahora a los “obstáculos” referidos por Domenech, el segundo es la concentración en estudios fuertemente conceptualistas, teóricos, despreocupados por las prácticas y sus incertidumbres (2007-454). En gran medida, sigue resultando muy ilustrativa, además de válida, la afirmación que formulara Bacigalupo sobre el estado de nuestras facultades de derecho, diciendo que *“podrían compararse con facultades de medicina en las que se enseñará a los estudiantes medicamentos para curar enfermedades, pero se les enseñará qué enfermedades hay y cómo se diagnostican, con la posibilidad, además, de que esos medicamentos sean para enfermedades inexistentes”* (1986-165). Apuntaba en el camino de las soluciones la adopción de la metodología del caso como en las universidades alemanas, que presenta algunas diferencias con el *“case method”* estadounidense. Sobre este último, ilustra Vera Barros sobre el liderazgo histórico de uso por la Facultad de Derecho de Harvard bajo el decanato de Christopher Columbus Langdell. Recuerda que la crítica fundamental de Langdell al sistema “clásico” consistía en que ese enfoque no era práctico porque ignoraba la importancia de la opinión judicial publicada (*el caso*) como fuente fundamental del aprendizaje y le negaba al estudiante el contacto directo con las fuentes “originales” de su profesión (2004-269).

Por su lado, con razón señala Cortázar que *“El método clásico de presentar información (conferencias) sólo puede ser útil si se combina de significativo número de discusiones prácticas en grupos o talleres”* (2002-20) y, de allí, que propicie el método de aprendizaje

basado en problemas (que no es lo mismo que el método de casos, porque aquí el problema, presentado en forma realista, es lo primero que el estudiante encuentra en la secuencia de aprendizaje, antes de cualquier presentación o estudio, para que él deba localizar las brechas de conocimiento a completar durante el período de estudio individual), como el más adecuado para favorecer la incorporación en la formación del abogado de actitudes y habilidades de manejo de la protección legal de los derechos humanos (2002-21/23).

Inquietud de similar tenor expuso en el mismo taller Carlos Octavio Granda Avalos, quien tras observar una cierta “...*falta de interés... de los docentes con respecto a la cuestión educativa, encerrándonos en nuestro propio saber recreado con el único objetivo de transmitirlo y no de buscar su crítica y comprensión*”, apuntó que “...*es de gran importancia la introducción de casos prácticos que pongan al alumno frente a situaciones de tensión entre la ley penal y el programa constitucional, para así prepararlo para el ejercicio de la profesión*” (2002-49). Concordante con lo último, Ana M. Cortés de Arabia resalta la importancia de incorporar a los estudios tradicionales de derecho una forma de enseñanza que estimule el trabajo personal y colaborativo del estudiante, sustentado en conocimientos teóricos previos y transfiriéndolos a la práctica con el fin de formular problemas y explorar diversas alternativas para la toma de decisiones eficaces (2002-27). Algunas precisiones más sobre esto:

**a.** En adición a aquel conceptualismo, dice el profesor de la UNLP citando a Genaro Carrió, las teorías se estudian desde un punto de vista que neutraliza las partes en una contienda, adoptando el punto de vista del tercero imparcial (2007-455). Ello, sin olvidar que, justamente, enseñamos la teoría penal, la teoría del delito, bajo este rótulo engañoso de singularidad ya que no existe una, sino varias que son agrupadas y estudiadas de diversas maneras (Domenech, 2004-250), llegándose a plantear como pregunta válida: *¿enseñar cuál teoría del delito?* (Gomes, 2007-11).

Es más, por amplios sectores orientados en la definición de las relaciones entre el Derecho Penal y la Política Criminal sobre la base de su “identificación” o “unidad” (Riquert, 2007-34/43), se ha denunciado la opción de presentar diferentes marcos teóricos en un modo aséptico, sin vincularlos o confrontarlos entre sí o contextualizarlos en el momento histórico o

social en que se dieron, vale decir, la idea del “purismo” en la teoría penal, el concebirla como no contaminada con otras disciplinas, elaborada de manera aislada, “pura” (Domenech, 2004-251). No es otra que la vieja idea de una ciencia valorativamente neutra (o la llamada ciencia pura) que, al decir de Bacigalupo, postuló con energía y penetración para las ciencias sociales Max Weber, la que está en crisis. Así recuerda que se ha cuestionado muy a fondo, no sólo por las ciencias del espíritu, la afirmación de que las categorías científicas serían ajenas a toda ideología *“y a partir de ello, se da un enfrentamiento que remite a la oposición del autoritarismo y antiautoritarismo en la reforma y la concepción de la universidad”* (1986-149).

Desde lo práctico, en momentos en que el sistema acusatorio está terminando de derramarse en todas las legislaciones adjetivas provinciales (mientras demora en el nivel federal), reparando parcialmente el olvido del modelo constitucional, se sigue focalizando en forma casi exclusiva en las perspectivas del juez (eventualmente, de un académico) y no se ofrece o entrena en la visión de un conflicto de “partes”.

Sobre el primer aspecto, es decir, cierta “neutralidad” y “desconexión” (“*purismo*”), debe anotarse que el reclamo del enfoque multidisciplinario es extendido, anotando Domenech entre los pioneros al profesor Ouviaña (2004-251). Desde esta perspectiva, señala Carlos J. Lascano (h) que *“...es hora que los estudios de nuestra asignatura se dirijan a la búsqueda de soluciones a los problemas y cuestiones que se plantean en nuestros días en los países de avanzada del Derecho de raíz continental europea, con una orientación garantista fundada en los principios constitucionales del Estado de Derecho que tutelan la dignidad de la persona, y en la imprescindible conexión entre el Derecho penal de fondo y de forma, que nos evite caer en un “academicismo”, denominación que el Prof. Carlos Creus asigna al exacerbamiento abstracto de la moderna doctrina penal que amenaza con dejarla desconectada de la reacción social. Por ello consideramos necesario analizar con el enfoque del modelo jurídico multidimensional propiciado por el Prof. Fernando Martínez Paz, las implicancias del Derecho penal como instrumento de control social en nuestro contexto socio-cultural y político, tratando de lograr un equilibrio entre el interés social y el respeto de los derechos individuales, la ubicación y misión del Derecho penal dentro de las denominadas “Ciencias Penales”, su relación con la Política Criminal y la Criminología, la*

*moderna teoría del delito que –aunque continúa con las mismas categorías del causalismo y finalismo- postula un sistema penal orientado a las consecuencias... enfoques de una Dogmática Crítica orientada a las consecuencias, significan que el juez está vinculado no sólo a las leyes sino a los valores superiores del orden jurídico, en especial los emergentes de la Constitución...” (1998-56/58).*

Concuerda con ello Cesano, recordando que en la actualidad un sector de la teoría jurídica de orientación postpositivista se caracteriza por el abandono progresivo del monismo metodológico (Kelsen) en su razón de su efecto paralizante para el desarrollo del conocimiento (un modelo unidimensional, al querer garantizar la “pureza” metodológica, traba toda posibilidad de intercambio conceptual o epistemológico ya que aísla, reduce, separa y fragmenta la complejidad de los fenómenos jurídicos y sociales), proponiendo también un “modelo jurídico multidimensional” (Martínez Paz), que postula un programa integral de investigación interdisciplinaria. Dice: *“Como se podrá advertir, esta propuesta entraña, claramente, una apertura a las ciencias sociales extrajurídicas”, lo que no es original (basta recordar el modelo integral de ciencia penal de Von Litz), pero que tendrá su singularidad y dificultad derivadas de la evolución, por ejemplo, de la criminología del paradigma etiológico al de la reacción social” (2002-11/12).*

Por su parte, Baigún indica –refiriéndose a la actividad de posgrado– que, para la formación de expertos es esencial la “interdisciplina”. Esta es el encuentro y cooperación entre dos o más disciplinas que aportan, cada una de ellas, en el plano de la teoría y de la investigación empírica, sus propios sistemas conceptuales, su forma de definir los problemas y sus métodos, operando sobre un objetivo común, un área específica a la que dirigen el proceso de conocimiento y los métodos empleados para lograr esta finalidad. Responde a una integración cada vez más desarrollada de la vida social y refleja la interacción creciente entre las ciencias naturales y sociales, e inclusive en el ámbito interno de cada una de ellas. La interdisciplina, enfatiza el nombrado, es válida tanto para el campo interno del derecho como para el ámbito externo, es decir, para el análisis de la interrelación entre las disciplinas jurídicas, de una parte y el estudio de las interrelaciones entre las disciplinas jurídicas y las restantes ciencias. Concluye que este esquema, obviamente, debe trasladarse al contenido de las materias del programa de una carrera de ese nivel (2002-10).

De vuelta a lo atinente a la actividad de grado, en lo personal, he señalado en los objetivos generales del programa de estudios de la cátedra que debe resultar una preocupación central la profundización del estudio de las relaciones entre el Derecho Penal, el Derecho Constitucional y los Derechos Humanos, con el claro objetivo de provocar en el estudiante el conocimiento del sistema punitivo correspondiente a un Estado Democrático de Derecho. Esto, lógicamente, desde la perspectiva de un mínimo irrenunciable para una pretensión de signo holístico.

Cerrando el punto, sin que pueda afirmarse la superación del diagnosticado por Cortázar déficit formativo en materia de derechos humanos en las universidades argentinas (2002-17), creo que se vienen observando señales positivas al respecto, tanto desde la realidad tribunalicia como académica. Cimeros órganos de juicio vienen paulatinamente adoptando la sana costumbre de fundar sus resoluciones no sólo en la normativa penal, sino en la constitucional y el sistema internacional tutelar de los derechos humanos que tiene tal jerarquía (art. 75 inc. 22, C.N.). Diversas acciones constitucionales en defensa de intereses colectivos iniciadas por organizaciones no gubernamentales han sido exitosas (en nuestra materia, baste recordar los casos de la CSJN “*Mignone*”, “*Lavado*” y “*Verbitsky*”). Es cierto que aún puede observarse la denunciada falta de conexión entre la administración de justicia y los derechos humanos que, entiende la nombrada, se origina, entre otros factores, en la falla formativa de los operadores judiciales (jueces, fiscales, abogados). Dice: “*Se presenta así una burocracia ritualista cuya respuesta en la mayoría de los casos es la mera aplicación de la norma más cercana al hecho juzgado. Este perfil de los funcionarios judiciales se repite en los abogados, toda vez que se advierte una falta de exigencia en la aplicación de derechos humanos*” (2002-17/19). Es claro que los defectos de formación profesional constituyen un problema de difícil solución, en todo caso, la tendrá a largo plazo, pero insisto que, de a poco, en pequeños pasos, se advierte un avance en el sentido correcto.

**b.** A su vez, cuando se detienen en las prácticas, focalizan en el litigio y no en otros roles de los abogados como expertos (Domenech, 2007-455). En similar línea, en el mismo taller predicaba Alicia B. Freidenberg de Ferreyra que los docentes deben contribuir a preparar al futuro abogado para enfrentar el mundo donde los horizontes de la profesión son inmensos: la

empresa, la sociedad, el campo sociológico, la docencia, la magistratura, el libro, la tribuna, la política, el ejercicio privado o la investigación (2007-5).

Algo de este déficit tiende a procurarse por vía del posgrado, aunque este presenta su propia problemática. En este sentido, el profesor David Baigún apunta que, en el marco de una verdadera fiebre por la creación de carreras de pos graduación, *“la tendencia dominante se orienta al perfeccionamiento de prestadores de servicios más que a la formación de los expertos requeridos para un nuevo proyecto de país y su participación activa en la comunidad regional (Mercosur) y en el orden internacional... no van más allá de las exigencias de un buen asesor o ejecutor...”* (2002-9).

En definitiva, mientras que nuestro trabajo práctico es pobre y concentrado en lo tribunalicio, el universo de proyección profesional es mucho mayor y, en general, en nuestros cursos de grado inexplorado al punto de no pasar de la ocasional mención de su existencia.

c. Cerrando este segmento, señalaba el profesor de La Plata que las evaluaciones se acercan más a reclamos de obediencia a ciertos contenidos que se consideran valiosos, que a la problematización crítica, la habilidad para investigar o resolver problemas, lo que confronta fuertemente con diversos ejercicios profesionales que requieren creatividad, análisis estratégico y habilidad para formular preguntas (2007-456). De tal suerte, resulta compartida la observación de Ana María Cortés de Arabia (2003-5/6) en orden a la importancia de analizar y discutir que así como la educación es un proceso constante, secuencial y progresivo, la evaluación también debe serlo. Por eso, resalta con razón que la evaluación no es sólo una instancia calificativa sino que es parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje y para que sea *eficaz*, no sólo un instrumento de medición, sino una parte más del aprendizaje, debe ser intencional y debidamente planeada.

Ciertamente, frente a habitualmente excesiva cantidad de alumnos por comisión en cátedras superpobladas que vivimos en las universidades nacionales, es difícil apartarse de esos exámenes “reclamo de obediencia” de los que habla Domenech. Al menos, debe evitarse el soslayo de la información previa y clara de los criterios de evaluación a los alumnos y, luego de las pruebas, se debe realizar la devolución de los resultados (Cortés de Arabia, 2003-6).

Las últimas resultan cargas ineludibles para la cátedra si se asume la vigencia de un verdadero “contrato didáctico” entre docente y alumno, en el que ambos tienen derechos y obligaciones recíprocos.

### **3. El aporte desde la comparación regional**

Paso ahora a referirme a la presentación del profesor paulista, propiciada por haber sido el VI Encuentro, a la vez, “1º Jornada de Profesores de Derecho Penal del MERCOSUR”, por lo que contó con colegas de Brasil, Uruguay y Paraguay. Podemos dividir la intervención del profesor Gomes en dos momentos. Mientras que el segundo segmento apuntó hacia los contenidos, señalando la necesidad frente a las transformaciones producto de la era de la globalización de enseñar una teoría del delito “*constitucionalista*”, de cuño garantista, individualizando como la mayor tarea del penalista a comienzos del tercer milenio combatir la irracionalidad de gran parte del derecho penal (2007-1/25); en el primero, nos relató su singular experiencia en el campo de la enseñanza telepresencial y su proyecto de “democratización” de la información y el conocimiento jurídico.

**3.1.** Fue esta parte de su intervención, con sus datos, cifras y estadísticas de dimensión que excede largamente la posibilidad de cualquier comparación con nuestro medio la que, según anticipé, podría lucir contrastante con la óptica propiciada por el profesor platense que ya se reseñó, más focalizada en lo que Erbetta sintetiza como “*la privilegiada relación de transmisión, diálogo y confrontación entre enseñante y enseñado*”, quien –a su vez– entiende jamás podrá ser desplazada por las fascinantes nuevas tecnologías de la información y la comunicación, sin perjuicio de su reconocida capacidad para dar mayor cobertura educativa a menores costos (2004-288).

Las notas de la conferencia y la información que puede verificarse en el site [www.lfg.com.br](http://www.lfg.com.br), nos indican que en 2002 inicia su red televisiva, siendo según su propio relato en enero de 2003 el comienzo en Brasil de la era de la enseñanza jurídica telepresencial, es decir, vía satélite y en tiempo real, permitiendo la interactividad con los alumnos tanto por medio del fax o del correo electrónico (aclarando que se parte de una clase presencial retransmitida en directo), cuando se realiza una conferencia sobre derecho civil que presenciaron 4000

personas en 20 ciudades. De allí se pasa en 2007 a una red de la que participan más de 200 localidades de Brasil y las dos primeras en Estados Unidos, en el estado de Florida (Miami y Pompano Beach).

Este sistema permitió que la “*IIª Jornada de Professores de Direito Penal e Processo Penal do MERCOSUL*” (continuidad de la ya referida de Mar del Plata, 2006), realizada en San Pablo del 30 de agosto al 3 de setiembre de este año (en el marco del “*Iº Congresso Internacional Crime, Justiça e Violência*”), con la intervención de profesores de la región (Gomes, Bianchini, Duek Marques, de Oliveira Robaldo, Geraldo Prado, Aury Lopes Jr., Zomer Sica, William Terra, Gilmar Mendes, Joanaína C. Paschoal, Cezar R. Bitencourt, entre otros, de Brasil; Cervini de Uruguay, Zaffaroni, Yacobucci y Riquert de Argentina) y otros países como Italia (Ferrajoli, Castaldo y Ceretti), España (Mir Puig), Estados Unidos (Lempert y Zagarin) y Alemania (Simon), fuera presenciada por más de cuarenta mil (40.000) personas en alrededor de cien (100) ciudades brasileñas y los dos puntos señalados en Florida. Además de las conferencias magistrales, desde todos esos sitios fue posible ver y participar de los debates con los profesores Ferrajoli, Castaldo, Lempert, Mir Puig y Zaffaroni, haciéndoles preguntas por vía mail en simultáneo. Puede ampliarse la información en el sitio web ya indicado de la red (hay, junto a los contenidos generales de toda la actividad, una síntesis del Congreso elaborada por su propio servicio de noticias, segmento de materiales disponibles y fotografías).

En el año 2007, indica se ha llegado a una matrícula de más de 38.000 alumnos en los distintos cursos (para habilitación o de posgrado), superándose un total histórico de 43.000 aprobaciones en los exámenes para el ejercicio profesional y concursos para acceso público a la carrera judicial. Destaco esta nota comparativa de significación: nosotros carecemos del sistema de examen de habilitación y, en Brasil, sólo alrededor del diez por ciento (10 %) de quienes terminan la carrera de abogacía lo aprueba.

El profesor Gomes señala que esta modalidad de enseñanza permite superar las dificultades de acceso físico y económico que pesan para actualizarse sobre quienes se encuentran lejos de los grandes centros universitarios y culturales, combatiendo así una real desigualdad de oportunidades. Como integrante de una universidad del interior, no puedo menos que

corroborar por conocimiento directo la certeza del aserto. Es muy difícil, aún en estos tiempos de rápidos traslados, lograr que los grandes maestros atraviesen las barreras capitalinas y visiten las facultades en las provincias, calificando con su discurso directo y la posibilidad de interacción la actividad académica local. No digo que se carezca de contacto, sino que este no tiene la frecuencia deseable, es siempre limitado a unas pocas horas, una conferencia en sede de alguna facultad o colegiatura profesional y raramente excederá de esa visita, además de lo costoso cuando se convive con un sistema radial que demanda pasar siempre por Aeroparque y donde muchos vuelos de cabotaje son más onerosos que algunos internacionales (es más barato ir a Santiago de Chile que a Mendoza, a São Paulo que a Salta, pese a que las distancias a los primeros destinos son mayores).

En este sentido, siendo que –como resalta con acierto Erbetta–, una de *“las inequidades de la sociedad posmoderna es la distribución asimétrica del conocimiento cuando precisamente el conocimiento se constituye, en la actualidad, en el insumo estratégico más importante para el desarrollo económico y social, para garantizar la vigencia de los derechos humanos y para brindar un margen de autonomía en la formulación de políticas nacionales”* (2004-289), la herramienta que se exhibe desde el país hermano como instrumento de superación de este problema merece, en principio, una mirada de aprobación. Tal vez, debiéramos pensar en los modos de articular y combinar segmentos en un mismo curso, en el que se profundice el contacto personal en momentos presenciales, con otros, que desde lo tecnológico facilitan –aún con nota de mediatez–, el acceso a fuentes que, de otro modo, serían insalvables. Vuelvo al evento mencionado. El profesor Zaffaroni expuso las primeras líneas para un *“Corpus Juris del MERCOSUR”*, lo hizo ante un auditorio de más de cuarenta mil personas en una centena de ciudades que, durante la tarde del mismo día, tuvieron oportunidad de un mínimo intercambio en dos horas de debate adicionales enviando sus preguntas que fueron sistematizadas por tres profesores encargados de dirigirlo.

Invito a pensar, sencillamente, en las decenas de conferencias y miles de libros que serían necesarios en términos habituales para provocar tal divulgación de conocimiento. Si logramos avanzar algo en el ámbito de la integración y armonización legislativa en materia penal en el Mercado Común del Sur, parece que sólo mediante un adecuado uso de la tecnología estaremos en condiciones reales de interactuar con los juristas de los países vecinos,

generando espacios de capacitación realmente plurales y con amplia intervención de profesores de todos los puntos del marco regional. Más aún, si este se amplía o incluimos a aquellas naciones que no son miembros plenos pero con las que nos une un compromiso de adhesión por compartir valores democráticos (así, por ej., Bolivia y Chile).

**3.2.** La otra experiencia regional que quiero destacar se vincula a un problema ya mencionado, el del lenguaje críptico y la consiguiente apropiación del discurso y la difusión sobre los temas penales que se hace desde los grandes medios de comunicación, las más de las veces con patética simplificación, fenómeno ante el que la reacción (o la posibilidad de ella) es o aparece mínima.

Si bien comparto que surge apropiado, al menos, dedicar un tiempo al análisis de la información periodística, discutir en clase los criterios que se proyectan desde los medios sobre la aplicación de la ley penal y la configuración pública del sistema, la percepción sobre su funcionamiento y su operatividad real (Erbetta-Franceschetti, 2002-9), debe tenerse presente la dificultad o directa inconveniencia de las referencias al caso concreto sobre la base, justamente, de la fraccionada información que los medios proveen. En otras palabras, que no se trata del hecho noticia en sí mismo, sino que este es el disparador de una mirada sobre las modalidades, tendencias e ideologías que subyacen en la comunicación.

Freidenberg de Ferreira marca como otro canal útil a la propia universidad, que debe completar su cometido extendiendo su acción educativa al ámbito social, salir de las aulas en una acción de difusión cultural (2007-11). Compartiendo el diagnóstico antes realizado, apunta que el debilitamiento que hoy sufre el sistema judicial se debe a muchos factores, vinculados entre otros, con la complejidad, la desinformación, la neutralidad, el reglamentarismo y el ritualismo del derecho. La desinformación, dice, es tremenda y el lenguaje del derecho es inaccesible (2007-12). En Mar del Plata, la Universidad Nacional ha realizado algún emprendimiento con canales locales de cable, contando con un pequeño espacio semanal que repite un par de veces en distintos horarios. Ocasionalmente, se genera alguna otra iniciativa en radio u otros medios de difusión. Nunca, desde el propio Poder Judicial.

Nuevamente, Brasil nos marca un interesante rumbo en procura de revertir tal estado de cosas, con la iniciativa de “TV Justiça”, canal televisivo público, sin fines de lucro, que es coordinado por el Supremo Tribunal Federal (STF) y constituye un espacio de comunicación entre ciudadanos y Poder Judicial, Ministerio Público, Defensoría Pública y abogados en general. Fue creado por Ley 10461 del 17/5/02 y, con sede en el propio STF (Brasilia), comenzó sus transmisiones el 11/8/02, pudiendo su señal ser recibida por sistemas de cable o por satélite, permitiéndose su captación por antenas parabólicas. No sólo procura informar las novedades diarias en materia judicial, sino también enseñar al público cómo acceder de un mejor modo a la justicia y explicar sus decisiones, esclareciendo y tornando transparentes, comprensibles, sus acciones. La programación tiene carácter didáctico, utilizando un lenguaje claro, ágil, confiable y contextualizado. Se transmiten procesos judiciales y también programas de debates, seminarios o conferencias, con una cobertura que trata de evitar la consideración superficial de temas importantes y complejos.

A modo de ejemplo, además, sobre la interacción de la red LFG y TV Justiça, se pasan en el canal público clases de los profesores Gomes, Daniela Rosario, Marcelo Novelito, Agostinho Zechin o Fabricio Bolzán, entre otros, sobre temas como: “Separación extrajudicial”, “Sentencia”, “Ley penal en el espacio”, “Extradición y eficacia de la ley penal”, “Elementos del sistema normativo constitucional”, “Estabilidad”, “Condominio”, “Código de Defensa del Consumidor” o “Seguridad y medicina del trabajo”. Esto sólo en los últimos días (setiembre/octubre de 2007).

#### **4. Algunas observaciones finales**

Sin pretensión de conclusiones y coherente con el propósito inicialmente declamado, el cierre de esta ponencia sólo ofrece algunas “observaciones” para el debate, partiendo de la que sobre el final de su intervención formuló en el taller del anterior Encuentro el profesor Domenech: *“...considero a la educación legal como un problema crucial, y la educación en derecho penal como un verdadero problema político criminal. Como algo que excede y mucho, la mera difusión de ideas o el uso de modernas tecnologías como la educación a distancia o el e-learning. Como una faena de politicidad enorme, cotidiana y poco explorada como tal. En el inventario de los problemas político criminales no deberíamos incluir sólo las dificultades*

*legales, proyectos de reformas o las interpretaciones de la ley. Deberíamos considerar con gran peso la educación. Los modos como educamos y nos educamos...*” (2007-459/460).

Este “*problema político criminal*” presenta, desde el eje propuesto, vale decir, cómo enseñamos, en lo inmediato, el desafío de su reformulación interna y, a la vez, su articulación regional. Debemos percibir y registrar al “otro” en la clase (alumno) y fuera de ella (ciudadano, justiciable), pero superando los límites de la pequeña aldea o comunidad, con la perspectiva que demanda un proceso de integración que en la región, todavía, da sólo primeros pasos (Mercosur).

En cuanto al “otro-alumno”, la simple transmisión de ciertos contenidos teóricos que se consideran medulares, verificada por evaluaciones que sólo buscan una devolución “inalterada” de aquellos, debe reemplazarse por prácticas que capaciten para investigar, resolver problemas y adoptar juicios críticos en contextualización real, con un abordaje interdisciplinario y una orientación que exhiba no sólo la alternativa del abogado litigante. En el marco de una relación de “contrato didáctico”, los docentes esforzarse (esforzarnos) por acentuar el rol de “facilitadores” sin olvidar el de “expertos”.

Respecto del “otro-ciudadano”, deben generarse nuevos canales de comunicación en que la cada vez más compleja realidad social, que debe ser tratada con rigor técnico por el operador penal desde el rol en que desarrolle su actuación, sea trasladada y los criterios de solución explicados con un lenguaje sencillo, claro y accesible. Es necesario asumir líneas de acción que, aprovechando las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías de la comunicación, hagan comprensibles y transparentes hacia “afuera”, para todos, las problemáticas del poder punitivo en perspectiva integral. Si se persiste en el encierro, en el discurso elaborado con neologismos exclusivos de discípulos dilectos y reproducidos frente a grupos de “iniciados”, será sólo la simplificada visión de los medios masivos la que construya la percepción ciudadana del sistema penal.

Desde Brasil se nos ofrece para evaluar y debatir, producto de lo particular en un caso y lo público en otro, dos iniciativas originales, una dirigida al “alumno” y otra al “ciudadano”. Lejos de propiciar la adopción acrítica de la receta “foránea”, se trata de analizar si es

deseable y posible su traslación o una futura participación y en qué términos podría darse. En el marco de una todavía incipiente integración (que no debe olvidarse es, a su vez, reflejo “local” de la globalización), las herramientas que ofrece la experiencia comparada deben ser tomadas sin prejuicios como plataforma de una nueva reflexión sobre la forma en que se ejerce la docencia en materia penal.

## 5. Bibliografía y material consultado:

- ✓ **Bacigalupo, Enrique:** “Acerca de la enseñanza del derecho en la universidad argentina”, pub. originalmente en la “Revista del Colegio de Abogados de La Plata”, N° 26, 1970, reproducido en su obra *“Lineamientos de la teoría del delito”*, Hammurabi, 2° edición, 1986, págs. 143/173.
- ✓ **Baigún, David:** “Acerca de los objetivos del posgrado”, pub. en el Libro de Ponencias del II Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal “Desafíos académicos y político-criminales ante la expansión de las ciencias penales”, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, UNC, Córdoba, 2002, págs. 9/10.
- ✓ **Cesano, José Daniel:** “*Algunas consideraciones epistemológicas sobre la enseñanza del derecho de ejecución penal*”, pub. en el Libro de Ponencias del II Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal “Desafíos académicos y político-criminales ante la expansión de las ciencias penales”, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, UNC, Córdoba, 2002, págs. 11/16.
- ✓ **Cortázar, María G.:** “*Los derechos humanos en la formación del abogado y su importancia en la enseñanza del Derecho Penal. El aprendizaje basado en Problemas como Método*”, pub. en el Libro de Ponencias del II Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal “Desafíos académicos y político-criminales ante la expansión de las ciencias penales”, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, UNC, Córdoba, 2002, págs. 17/25.
- ✓ **Cortés de Arabia, Ana M.:** “Enseñanza para la práctica del derecho”, pub. en AAVV “*El sistema penal ante las exigencias del presente. I° Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal*”, Rubinzal-Culzoni Editores/UNL, Santa Fe, 2004, págs. 317/331; “*El estudio de la situación problemática en la enseñanza de grado*”, pub. en el Libro de Ponencias II° Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal “Desafíos académicos y político-criminales ante la expansión de las ciencias penales”, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, UNC, Córdoba, 2002, págs. 26/36; “*La problemática evaluativa en un modelo didáctico sistémico*”, ponencia presentada en el III° Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal, UNCuyo, Mendoza, 30 y 31 de octubre de 2003, págs. 1/7.
- ✓ **Domenech, Ernesto:** “Encuentros y desencuentros”, pub. en AAVV “*El sistema penal ante las exigencias del presente. I° Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal*”, Rubinzal-

- ✓ **Erbetta, Daniel:** “La enseñanza del derecho penal”, pub. en AAVV “*El sistema penal ante las exigencias del presente. Iº Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal*”, Rubinzal-Culzoni Editores/UNL, Santa Fe, 2004, págs. 285/305.
- ✓ **Erbetta, Daniel-Franceschetti, Gustavo:** “*Cuaderno docente de casos prácticos, jurisprudencia relevante y textos sugeridos*”, UNR Editora, Rosario, 2002.
- ✓ **Freidenberg de Ferreyra, Alicia B:** “*La enseñanza del derecho penal. Función social de la Universidad. Formación de los abogados. Enseñanza de la ética*”, pub. en AAVV “*Reforma Penal y Política Criminal. La codificación en el Estado de Derecho. VI Encuentro AAPDP en homenaje al Prof. Enrique U. García Vitor*”, Ediar, Bs.As., 2007, Anexo en CD, trabajo N° 1.
- ✓ **Gomes, Luiz Flávio:** “*O ensino do Direito Penal na era de globalização*”, pub. en AAVV “*Reforma Penal y Política Criminal. La codificación en el Estado de Derecho. VI Encuentro AAPDP en homenaje al Prof. Enrique U. García Vitor*”, Ediar, Bs.As., 2007, Anexo en CD, trabajo N° 12.
- ✓ **Granda Avalos, Carlos Octavio:** “La enseñanza como actividad científica y su planificación”, pub. en el Libro de Ponencias IIº Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal “*Desafíos académicos y político-criminales ante la expansión de las ciencias penales*”, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, UNC, Córdoba, 2002, págs. 49/62.
- ✓ **Lascano (h), Carlos Julio:** “*Nuevas tendencias de la enseñanza del Derecho Penal*”, Marcos Lerner Editora Córdoba, serie “*Opúsculos de Derecho Penal y Criminología*” N° 78, 1998.
- ✓ **Riquert, Marcelo Alfredo:** “*Crisis penal. Política Criminal, Globalización y Derecho Penal*”, Ediar, Bs.As., 2007; “*Programa de Estudios de la Cátedra 1 de Derecho Penal 1 (Parte General)*”, Facultad de Derecho, Universidad Nacional de Mar del Plata, 2007.
- ✓ **Vera Barros, Oscar Tomás:** “*La enseñanza práctica del derecho. Algunos conceptos sobre el case method o análisis de fallos. El método de resolución de casos*”, pub. en AAVV “*El sistema penal ante las exigencias del presente. Iº Encuentro Argentino de Profesores de Derecho Penal*”, Rubinzal-Culzoni Editores/UNL, Santa Fe, 2004, págs. 267/270.