

Capítulo VI

ENSEÑAR, APRENDER Y PENSAR EL DERECHO ADMINISTRATIVO

Con este cap. VI se complementan tres versiones complementarias del tema: 1º) La aquí dialogada, 2º) la versión subjetiva relatada en el Libro I del presente t. 10, 3º) la versión objetiva del libro *El método en derecho*, cuya 2ª ed. se encuentra como Libro I del t. 6. Se ha tratado de evitar superposiciones pero mantener los distintos ángulos de mira.

MARIO REJTMAN FARAH: ¿Qué influencias reconoces respecto a tu visión del Derecho?

AGUSTÍN GORDILLO: Diría, en primer lugar, que estuvo siempre en constante evolución. Dependió mucho de la gente con la cual fui interactuando. Es un proceso de ida y vuelta. En lo remoto me remito a MARÍA ISABEL AZARETTO con su consejo respecto que no podía abordar exitosamente una disciplina sin tener una teoría general. Ella me sugirió hablara con EDUARDO RABOSI, a quien llamé previamente. Me recibió y conversamos durante quince días. Estuve como un hijo con él. Lo acompañaba a todos lados en sus actividades cotidianas, charlaba y me hablaba, me hablaba, me hablaba... Me acuerdo que me hizo comprar muy pocos libros. Otros los compré yo después, en el camino, pero no me atiborré de información. Me formó. Esta es la verdad. Durante quince días todas las horas del día.

Ahí fue el momento en que tomé el camino de la filosofía analítica. Pero yo ya había empezado antes, cuando me había interesado esa perspectiva al cursar *Introducción al Derecho*. Todavía tenía ahí el matiz de filosofía analítica, la realidad y los juicios de valor. Probablemente se debía a que había conocido a GOLDSCHMIDT en la Procuración del Tesoro. También influyó CASTRO VIDELA, quien me enseñó a ver los hechos y los problemas. A mí nunca me gustó en particular la posición de GOLDSCHMIDT ni su terminología, *reparto de potencia*. Tampoco me interesaron otros como COSSIO o REALE, pero sí, por ejemplo JUAN FRANCISCO LINARES, con quien discutí mucho, y a quien le gustaba enseñar. Con él aprendí a sistematizar esto del enfoque de la realidad, el axiológico y el normativo como tres componentes distintos del Derecho. Y ahí empecé a ver que muchos de los

que siempre estaban en esta corriente en verdad terminaban siendo más normativistas que otra cosa. O sea, no le daban más peso a los hechos, como en cambio me enseñó CASTRO VIDELA. Entonces junté todo ello de distintas fuentes y lo fui armando a través del tiempo.

Por eso los libros míos van cambiando. Fijate que la *Introducción al Derecho* es distinta a otras cosas que yo escribí y digo allí cosas que no dije antes. El *Método en Derecho* también fue un paso en mi vida, y todos estos pasos reflejan el trabajo con la gente. Al comienzo, pero muy al comienzo, era un poco reacio a reconocer el aporte de los demás. Enseguida me dí cuenta que ese no era el camino.

Cuando hice el Código Administrativo para la Municipalidad General de Pueyrredón, en el año 1964, me ayudaron unos cuantos amigos que trabajaban en la Procuración del Tesoro, donde estaba en ese momento. Me dieron múltiples ideas. En la segunda edición de la *Introducción al derecho administrativo* incluí un agradecimiento, mencionando a quienes me ayudaron. Y, al mismo tiempo, me influenciaron.

Ahora esta en el t. 5, *Primeras obras*, Libro IV, *Proyecto de código administrativo*, http://gordillo.com/pdf_tomo5/04/04-proyecto.pdf.

Ahí había gente que sabía Derecho en serio y derecho administrativo en particular. En la Facultad siempre trabajé mucho en equipo y cada vez me convenzo más: No tiene sentido dar clase para una cantidad “X” de alumnos, en el sentido de clase magistral. Por supuesto a veces las sigo dando, pero sé que por ahí no pasa lo importante.

MRF: ¿Qué es, para vos, enseñar?

AG: Más que transmitir información es dar elementos para aprender, para pensar, resolver problemas, encarar situaciones nuevas. Diseñarles el problema, el caso y luego que hagan lo que puedan, busquen en los libros, en los hechos, en la realidad, en su corazón, en el cerebro, en donde quieran. A su vez, una de las cosas en las que más fracasa la gente es en la percepción de los hechos.

En un curso de posgrado, alguien, no recuerdo si era un caso que había dado o uno que trajo un alumno, acompaña al expediente información médica. No había visto antes su expediente. Lo veo delante de él. Me llama lógicamente la atención. Me pongo a leer y está en inglés. Entonces veo que menciona varias enfermedades y le pregunto: “Dígame, ¿qué es esta enfermedad?” “Ah no sé,” me responde. “¿Pero cómo? Si esto es prueba suya. Dígame esta otra ¿qué es?” “No sé,” vuelve a responderme.

Entonces le pregunto si había leído su propio expediente. “Sí lo leí, pero no pensé que me iba a preguntar sobre eso.” “Pero si usted aportó la prueba, es su prueba. Además acá hay un documento que confunde hombre con mujer.” Por supuesto era un error de redacción. No estamos hablando de la discusión de hoy

en día sobre la diversidad de género. Estamos hablando de que alguien se equivoca y esto lo aporta como prueba.

Entonces le advierto: “Si usted no mira la prueba que aporta o no la mira críticamente, le va a funcionar en contra.” Es lo mismo que si voy a ver al juez o al momento de la sentencia y aquél me pregunta algo del expediente y no lo sé. Me pregunta algo de mi propia prueba y no lo sé.

¿Cómo no lo voy a saber, si es mi propia prueba? Como abogado, trabajo en la producción de la propia prueba. Por supuesto no la puedo hacer yo. Pero vigilo su producción. Por eso insisto mucho en la producción privada de la prueba, porque el abogado es el que tiene que merituar que el técnico haga bien su trabajo, que no diga cualquier cosa, porque un juicio después se va a ganar o perder por eso.

Ver supra, Tratado de derecho administrativo y obras selectas, t. 4, El procedimiento administrativo, Buenos Aires, FDA, 2010, 10ª ed, caps. VI, “Apertura a prueba. Medios de prueba,” http://gordillo.com/pdf_tomo4/capitulo6.pdf y VIII, “El tiempo en el procedimiento,” http://gordillo.com/pdf_tomo4/capitulo8.pdf.

MRF: ¿Cómo se construye un equipo docente? ¿Qué condiciones debería reunir quien elige ser docente?

AG: Empiezo por el final. Para ser docente hace falta poder decir con sinceridad dos cosas: “No sé” y “tiene razón.” Ese día, para mí, se graduó de docente.

Busco algunas cosas deliberadamente. Por ejemplo, que sean buenas personas. Me parece que no puede ser docente gente que no lo es porque el alumno está en una situación muy frágil, casi subordinado en ese contexto a un poder que tal vez sea muy absoluto. Si es una mala persona creo que no debiera estar en la docencia.

Luego, debe ser responsable. Alguien que se toma tal tarea con irresponsabilidad no sirve tampoco. En tercer lugar debe dedicarse. Son condiciones, diría, para casi cualquier emprendimiento. No trabajaría con alguien que fuese una mala persona, me parece que es perder parte de la vida inútilmente. Salvo esas cosas, que son medio intuitivas, en realidad no tengo ningún otro criterio.

Y ciertamente, hay algo que no es deliberado, pero que resulta como si lo fuera. Y ésto me lo han comentado muchas veces: Terminó integrando a personas diferentes para un mismo proyecto, de diferente ideología, de diferentes partidos, de diferentes formas de pensar, con diferentes juicios de valores y ésto no se da nunca por una planificación. Por ejemplo, cuando dirigí el Suplemento por el 75º aniversario de La Ley, los comentarios que hice en el prólogo, los hice después de ver a quienes había invitado. No elegí en especial a *fulano*, *zutano* o *mengano*. Los nombres que me fueron apareciendo, los fui poniendo. Incluí a gente que no era amiga. Invité a todo el mundo. No hice tampoco una planificación del temario. Si era toda gente buena, resolví que cada uno escribiera sobre lo que quisiera.

Después que lo hice y cuando ví los temas, sobre treinta personas había solo dos temas superpuestos. A uno le pedí si lo podía cambiar y me dijo que sí, que no había problema. Respecto al otro tema, se justificaba un tratamiento múltiple. Era sobre los decretos de necesidad y urgencia una cuestión de tanta actualidad, que valió la pena más de un trabajo.

MRF: ¿Cómo conciliás, dentro de una cátedra, esa diversidad de opiniones o la de posicionamientos políticos?

AG: Como verás, la gente es distinta pero esto no es producto de un diseño previo. Tengo un amigo en la Legislatura que es muy amigo desde que era estudiante. Una cosa muy curiosa. Nos hicimos amigos en la Facultad. Yo profesor, él estudiante. Muy efusivo, muy abierto, muy simpático, muy trabajador. Es JULIO RAFFO. Él siempre fue peronista de izquierda. Estaba cercano al gobierno de Cámpora y yo siempre fui más bien anti-peronista que peronista. Puedo pensar distinto pero no lo llevo al plano laboral, profesional o académico.

Este amigo fue Rector de la Universidad de Lomas de Zamora y me invitó. Tenía detrás de su escritorio una foto enorme de “Evita capitana.” Le hago un chiste y se ríe. Sabíamos los dos que pensábamos distinto. Incluso me ha invitado que vaya a su casa con mi mujer. Alguna vez, estaban, entre otros, una Abuela de Plaza de Mayo, gente de cine, todos de izquierda por supuesto.

Yo por ahí hago chistes en contra de la izquierda y me lo bancan todos. ¿Por qué? Porque está la amistad como característica principal. Por supuesto si yo fuera ofensivo la amistad no alcanzaría.

Pero la gente entiende que soy chistoso y también me toman el pelo a mí. Pero todo signado por la pluralidad. Alguna vez le preguntaron a él si yo era amigo suyo. Contestó: “Leé el prólogo que hizo a mi libro y te vas a dar cuenta.” Dije allí algo así como: “En la Universidad de mi vida, JULIO RAFFO es profesor titular.”

Ver el prólogo completo *infra*, Libro II, sección V, pp. P-57-62 / 757/62, Prólogo a JULIO RAFFO, *Ley de fomento y regulación de la actividad cinematográfica comentada*, Buenos Aires, Lumière, 2003.

MRF: No obstante, lo que relatas puede darse en la vida cotidiana. Pero una vez incorporado alguien a un equipo docente, ese grupo humano empieza a asumir una identidad, a tener puntos en común, un perfil determinado. Pero, seguramente, esa configuración no es tan sólo obra de la casualidad.

AG: Es obra del grupo. Conforme un dicho, seguramente carente de rigor, uno a uno, un argentino y un norteamericano, es mejor el argentino (el dicho es obviamente argentino), pero en 10 a 10, seguro que son mejores los norteamericanos. ¿Por qué? Porque tienen más sentido de pertenencia, de cosa común. En el caso de ellos son muy patriotas en serio. Nosotros hablamos mucho de los colores de la bandera pero no somos tan patriotas. En todo caso, ellos se unen y hacen más.

Nosotros nos juntamos y hacemos menos. En mi caso intento entonces que nos reunamos y hagamos más. ¿Es un diseño expreso? No. Creo que me sale así. Y trato de sumar gente que sea compatible entre sí: Si son básicamente buenas personas y son trabajadores responsables e inteligentes, necesariamente se llevan bien.

MRF: ¿Cómo se da el sentido de pertenencia en el marco de una cátedra?

AG: Por el trabajo. Creo que convoco a una tarea. Que es lo mismo que hizo DIEZ conmigo. Me acerqué y él me convocó. Conozco mucha gente a la que le veo condiciones cuando son alumnos y les propongo que escriban. Por ejemplo, a una graduada la invité para que diera una materia conmigo en el posgrado. Como siempre, soy informal. No hice todos los caminos y vericuetos de la propuesta o la designación. Por lo cual, en definitiva, me dijeron que no. Pero otro docente de más alto rango, la misma persona que me dijo que no, siguió todos los pasos formales y la propuso y fue designada. Luego siguió ascendiendo en su destino docente.

Ahora, ¿A quién fue que se le ocurrió? Como ella dice, “Usted descubrió en mi una vocación que yo no sabía que tenía.” En realidad no sabía si tenía vocación o no, pero pensé que podía servir para eso. Y efectivamente sirvió, sirve y servirá. Ahora está dedicada a la docencia, trabaja con otras personas pero, según ella, fui yo quien le descubrió la vocación docente que ella no había visto.

Es que estimo a muchísima gente. Hace poco estuve por una razón profesional, con una funcionaria del Poder Judicial, que fue alumna mía. No voy a ir a decirle “Buenas tardes vengo a hablar de tal asunto.” Más bien, vengo como amigo y me recibe como amigo. Estuve charlando con ella 4 horas y hablamos de todo.

Recibo después un *mail* de ella donde me dice: “Quedé energizada, como siempre quedo energizada al hablar con usted.” Para mí fue una sorpresa. Sé que había hablado con ella de que hiciera un trabajo y que publicara. Me dijo que tenía algunas líneas nomás. Le propuse “Mándemelo y le prometo, como amigo, que si es malo le digo que no le conviene publicarlo, si es mejorable le digo qué cosa puede ser mejor y si lo veo publicable, lo publico. Pero quédese tranquila que no la voy a sacrificar a Usted porque confía en mí un borrador.” Finalmente, me manda un artículo y estaba perfectamente hecho y era muy bueno.

Entonces ahí me pregunto, ¿qué hice yo? No sé que hice, pero me llama la atención esto de que *sale energizada* y creo que es por eso de que entusiasmo a la gente a hacer cosas.

MRF: ¿Qué importancia le atribuí a la conformación de equipos docentes y con qué criterios fuiste armando los tuyos?

AG: Fui armando, como vos decías, equipos docentes, entendiendo que esa era mi función como titular. Esto fue un descubrimiento con el tiempo y sobre la marcha. En realidad visto desde afuera uno dice “entonces es tener libertad”.

Siempre tuve libertad de cátedra. Desde mis inicios con DIEZ, cuando daba mis clases en su cátedra él jamás me hizo una observación. Ni una. Al comienzo imité su técnica docente de proporcionar información, luego la fuí cambiando. Por supuesto que lo que él hacía fue totalmente diferente a lo que yo finalmente hacía. Pero tenía su apoyo. Y por eso el primer libro se lo dediqué a él por su constante y generoso apoyo a las vocaciones docentes.

¿Cómo era ese apoyo? Dándole libertad a quien tiene la capacidad de trabajar y pone su esfuerzo. Cuando llegué a profesor titular me dí cuenta que esa libertad académica la tenía desde antes y no iba a transformar la libertad que yo tuve en la subordinación de los demás. Me pregunté así qué era eso de ser titular.

Hice el descubrimiento que era ser como un gerente de recursos humanos. Alguien que selecciona, entrena y supervisa al personal docente, que fue a lo que me dediqué de ahí en más. Por lo tanto seguí haciendo, mientras estaba en el grado, concursos internos, entrevistas para resolver la promoción, todo tipo de actividad formadora de gente. Es cierto que hay siempre mucho desgranamiento, mucha gente finalmente se aparta por algún motivo o por otro, o porque la exigencia es mucha, o tiene cosas que hacer. Fueron siempre grupos móviles.

También usé mucho las reuniones de cátedra, porque me gustaba hacerlas. Los reunía siempre en casa, en alguna época con empanadas y vino. La gente discutía libremente. Discutíamos a muerte y yo también discutía, por supuesto, no me podía privar de hacerlo. Recuerdo, por ejemplo, una anécdota con MARÍA EVA MILJIKER. Estábamos un grupo chico, no éramos muchos, discutiendo uno de los decretos de emergencia de los comienzos del 2002.

Era un bochinche de artículos y discutíamos darlo como un tema de examen. En algún momento, no se qué dije, pero me encantó la respuesta de MARÍA EVA: “Para usted lo menos importante es leer el decreto.” Por supuesto había que leerlo, pero no era el punto donde había que focalizarse. Era una de las tareas a hacer. Nada más.

En la profesión actúo igual. Recuerdo una vez que fui a Mendoza a un congreso. Había salido el día anterior una ley y la comento con el texto en la mano. Era la novedad del día. Alguien me elogia. Una felicitación de lo más exótica, para mi gusto, delante de varios extranjeros. Me dice que soy el mejor exégeta y el más dogmático de los autores argentinos. ¿Por qué? Porque sé leer la ley o digamos, demuestro que la sé leer.

Fue la única vez que me calificaron de dogmático, en el sentido de *buen exégeta de la norma*. Creo que soy buen exégeta de la norma, pero eso no es hacer el Derecho, eso es un pedacito.

Sucedió también una vez en Brasil. Iba a hablar de licitación pública y el día anterior había salido una nueva ley. La estudio y la explico. Portugués entiendo,

los principios son más o menos comunes, y trato de ver bien qué hay en un sentido u otro. Y me acuerdo una persona que me dice: “Usted es un genio. ¿Cómo hace?”

Soy abogado y así como leo un contrato, leo una ley. Por supuesto la tengo que leer con detenimiento, con atención y ver qué dice. Pero esto no es el Derecho. Esta es la última tarea del Derecho, ver la norma.

En los cursos de grado creo que el grupo que se fue armando al lado mío hizo las cosas mejor. No es que invité a nadie en particular. La gente venía y les decía: “Acá las reglas son, básicamente que trabajen ustedes y yo coordino y superviso.”

Tenía control de lo que pasaba en las clases y trataba de que hubiera auto-control. Esto es muy importante. El profesor que dicta una materia, siempre termina comprándose al alumno y el alumno se lo compra al profesor también. Se establece una suerte de conexión que después se refleja más en la nota o sea elevando la nota del que mejor se conectó.

Pensé que ese no era el camino. Comenzamos a hacer pruebas objetivas. Que no dependa de cuánto le guste el alumno al profesor o viceversa, sino qué opinan los demás del trabajo de alguien que no conoce. Establecí como regla una que aprendí en la Escuela Nacional de Administración Pública en Francia y es que el que da la materia no la toma, no examina. Acá, los que tenían la comisión 1 examinan por ejemplo a la 3, los que tenían la 3 examinan a la 4 y los que tienen la 4 examinaban a la 1. Todo cruzado.

MRF: Recuerdo que fue más complejo aún, porque dos profesores corregían la comisión de un tercero y si no había consenso sobre la nota final se discutía en una reunión de cátedra.

AG: Exactamente, agradezco que te acuerdes. Eso va construyendo un pensamiento común y es muy formador para todos, porque no estás discutiendo problemas teóricos, estás discutiendo los hechos del caso, la racionalidad o la justicia de la decisión y estás discutiendo una norma. Y ése es un trabajo en equipo en el que todos interactúan con todos. Quizás la diferencia mía fue que yo duré más, o sea, tuve más persistencia, más perseverancia a través del tiempo.

MRF: ¿Crees que los profesores de derechos deben ser *full time*?

AG: No. Creo que los profesores europeos son, a veces, menos útiles como abogados. ¿Por qué? Porque casi siempre están *full time*. Entonces, inevitablemente, se manejan con libros y con fallos y nunca pueden ver la profesión desde adentro. En cambio, en Estados Unidos, se supone que los abogados, si quieren ser buenos abogados o grandes abogados, tienen que estar un tiempo en una fiscalía viendo acusar, otro tiempo ayudando a un juez para ver cómo se decide, un tiempo en la administración pública y luego finalmente en la profesión. La gente más brillante en Estados Unidos, como tiene varias experiencias, las tienen todas secuencialmente *full time* digamos, pero finalmente los mejores profesores, los que más se

cotizan, son *part time*, para seguir ejerciendo la profesión. Y ¿por qué? Porque la profesión es lo que enseña los problemas reales y de eso trata la vida.

MRF: Lo cual explicaría también tu criterio de selección para integrar la cátedra cuando en 1983 volviste a la Facultad de Derecho de la UBA. Estaban, entre otros, JOSÉ MEEHAN que era camarista, ROBERTO SOLÁ, que era fiscal de investigaciones administrativas, MARÍA ISABEL AZARETTO que era directora nacional en la Procuración del Tesoro, yo que era entonces fiscal de contrataciones públicas en el Tribunal de Cuentas de la Nación, etc.

AG: ¿Sabes que eso no fue una decisión consciente sino inconsciente?

MRF: No me digas.

AG: Totalmente. Lo mismo que la selección del grupo para el suplemento por el 75° aniversario de La Ley. Ahora veo la diversidad de trabajos. Me la hacen notar. Me dicen que hay gente que piensa totalmente distinto. Pero yo no tuve ningún plan. Más aún, cuando alguien dirige una obra generalmente hace primero un esquema y ofrece a ver qué parte quiere tomar cada uno.

Yo sin pensar, invité a todo el mundo. Lo interesante era contar con profesores que tuvieran en su profesión roles distintos. Porque eso muestra una enorme destreza, un enorme adiestramiento personal. Cuando se habla de la doble personalidad del estado, digo que en mi caso es la “séxtuple personalidad.”

Cuando voy a Ginebra soy juez del tribunal y me adapto a las pautas de ese tribunal, soy juez. Cuando soy abogado, soy abogado. Hace tiempo que no soy funcionario, pero cuando soy funcionario, soy funcionario. Y si un funcionario del Estado me pide un consejo le doy un consejo en función de lo que él me pide, o sea, le recomiendo lo que me parezca que le sirve como funcionario.

Y ahora estoy en dos tribunales, que son arbitrales, por las reglas de la Cámara de Comercio Internacional de París y en uno soy presidente, la Nación es una de las partes, un grupo de empresas es la otra parte. También allí cuando soy presidente, soy presidente. ¿De qué? De un tribunal arbitral. Entonces aunque todos los integrantes somos casi de la misma generación, los otros cuando llegamos a una puerta me hacen pasar primero. Siempre les digo: “¡Qué raro esto de ser presidente!” Porque normalmente no tenemos ningún tipo de orden preestablecido, pasamos en cualquier sentido como llegamos.

Y después en el que soy co-árbitro, no presidente, es otro rol. Entonces el presidente es aquél, lo maneja él de cierta manera. En cada uno tengo que preservar mi autonomía, mi independencia, mi jurisdicción, mi ética, mis cuidados. Por otra parte en toda cuestión que hago siempre pienso la hipótesis del conflicto. Cuando estoy trabajando, sin conflicto actual, pienso siempre en la hipótesis penal. Si un juez penal me preguntara “¿Usted por qué hizo esto?” ¿Qué le contestaré? Tengo

una autocrítica respecto a qué me va a preguntar hasta un juez penal sobre lo que estoy haciendo, de modo de estar preparado para no cometer errores.

MRF: Tu metodología para enseñar y para aprender derecho requiere de parte de los alumnos un entrenamiento especial, en tanto generalmente vienen de un sistema formativo con estrategias diferentes y métodos de aprendizaje totalmente distintos.

AG: El éxito o el fracaso lo da la habilidad del grupo docente, porque son ellos los que van a estar frente a los alumnos para plantear los problemas y hacerlo de tal manera que esto no se vea como algo imposible o demasiado difícil. En realidad los alumnos aprobaban, no era que tuviéramos un alto porcentaje de bochazos. Lo que teníamos era un alto porcentaje de abandono. Se iban. No se lo *bancaban*. A veces pasaba en *Derechos Humanos*. Uno de los docentes era juez de cámara y en la primera clase, él lo hacía deliberadamente, se ponía muy duro para que se fueran todos los blandos. Entonces muchos se levantaban y se iban. Quedaban los duros, para trabajar en serio. A mi me pasaba lo mismo indirectamente. La gente se iba yendo.

MRF: Recuerdo también que proponías en tu cátedra no dar casos reales de actualidad, porque los hechos concretos en que se desenvuelve la realidad no son suficientemente conocidos y eso modificaba la solución y el abordaje del problema. Lo planteas también en el Capítulo III de *An Introduction to law*.

AG: Cuando di casos de actualidad siempre me fue mal. En el '75, cuando estaba Isabel Perón en el gobierno, dicta un decreto clausurando un diario al que califica como "subversivo." Yo lo doy en una comisión. La gente se paralizó. Nadie dijo una sola palabra. Nadie. ¿Cómo puede ser una parálisis total? Es que la actualidad, cuando es muy fuerte, limita mucho o te hace responder, en todo caso, de forma muy emotiva y no fría sobre los hechos. Esto me pasó varias veces.

Una vez dí el tema de la responsabilidad del Estado provocada por las desapariciones en el gobierno militar. Frío todo el mundo, ni una palabra. Entonces no sirve para enseñar. Esto lo hice varias veces y muy pocas encontré alguien lo suficientemente lúcido como para poder trabajar en el momento. Recuerdo un examen de una persona que se sacó sobresaliente. Yo había llevado el diario *La Nación* que había publicado un nuevo régimen carcelario. Esto en la época del llamado "Proceso." Se lo doy a una alumna. Era el diario de la mañana y no había tenido tiempo antes de leerlo ni de reflexionar. Hizo un análisis clarísimo, dentro de lo que se puede en los pocos minutos de lectura. Para mí realmente enfocó muy bien el problema. Le puse sobresaliente. Pero esto fue la excepción. Luego fue profesora adjunta de la cátedra.

Lo normal es que el caso real complica demasiado. Incluso les daba, en alguna época, un acto administrativo, le ponía la fecha, etc. "Por lo tanto califico con 6

(bueno) al alumno fulano.” Lo firmaba, aclaraba la firma y se los daba diciéndoles: “Analicen este acto.” Un alumno me dijo: “Lo consiento y queda firme.” Le digo entonces: “De acuerdo. Pero lamentablemente el acto es nulo de nulidad absoluta y lo puedo revocar de oficio, así que le comunico que acabo de revocarlo. Olvídense del acto. Esta parte del examen le fue mal así que sigamos un poco más.”

MRF: Y falló en la conducta que debía seguir, aún cuando el acto nulo lo beneficiara.

AG: Yo creo que si uno puede, tiene que tratar de sanear los vicios. Por ejemplo, en la administración el problema es que los vicios pueden estar de uno u otro lado. Es lo que dice MAIRAL. La administración pública no suele pedir dictamen jurídico, y si no lo quiere hacer en forma previa como corresponde, ¿cómo la forzá a que lo haga? No podés. Entonces dicta el acto sin dictamen jurídico.

Ver MAIRAL, “¿Uno o dos derechos administrativos?” en *Tratado de derecho administrativo y obras selectas*, t. 7, op. cit., cap. IX, http://gordillo.com/pdf_tomo7/capitulo09.pdf.

¿Qué podés hacer? Lo que hago con cualquier cliente que tiene problemas con la administración es decirle: Primero hay que buscar una salida distinta. ¿Por qué? Porque si usted tiene un problema, es porque hay dificultades. Entonces, como abogado le digo: “Cambie la situación de hecho, mejore su posición, sobre todo cámbiela, discutamos cómo se cambia, de qué manera usted se puede bancar que esto cambie.”

Entonces soy, no la administración como interlocutor, sino alguien que entiende cómo piensa la administración pública, solo que siendo él mi cliente trato de conversar con él como si fuera la administración pública, aunque lo hago en realidad como abogado.

En eso he tenido frecuentemente peleas con colegas que me traen un asunto porque yo explico esto y me dicen: “Te vine a ver a vos para que me des una solución de derecho y vos me querés cambiar los hechos.”

MRF: En ese ejemplo te estás refiriendo a conocer, con la mayor minuciosidad, los hechos. Pero eso no suele ser tarea sencilla para los alumnos. En el posgrado ya hay un ejercicio profesional más avanzado. En ese sentido, en el grado, ¿cómo te parece que se logra alcanzar ese objetivo sabiendo que los alumnos suelen estar más predispuestos a estudiar sólo contenidos teóricos?

AG: Creen eso, sin duda. El centro de estudiantes suele poner las opiniones sobre las cátedras y con frecuencia las recomendaciones eran no cursar en algunas, entre las cuales estaba la mía. En general los fundamentos eran que era muy difícil. Pero una vez tuve un alumno, que es hoy amigo y también docente, que me dijo que durante un tiempo iba a las comisiones de otras cátedras preguntándole a los alumnos cuánto tiempo les había llevado la materia. Esto de compañero a compañero. Cuánto le había llevado aprobar con Fulano, con Zutano. Él recons-

truyó el tiempo que a él le había llevado cursar en mi cátedra. Era menos tiempo con el sistema mío que con el otro.

Lo que pasa es que era tiempo pensando y en otras materias solo tiempo memorizando. Salvo en mis comienzos, nunca tomé un examen de teoría, sino de casos, de problemas y siempre a libro abierto. El alumno para rendir conmigo no necesita saberse los libros. Pero sí debía ser veloz para, por primera vez, encontrar las respuestas y razonar bien —que si lo puede hacer, enhorabuena para él— y si no por lo menos haber leído o haberse interiorizado algo del material.

MRF: Así expresado puede parecer simple, pero quebrar las inercias en el método de estudio de los alumnos no debe resultar tarea sencilla.

AG: Tuve una vez un chico que era, creo, el presidente del centro de estudiantes. Escribió como veinte páginas, básicamente copiando el *Tratado*, y le puse cero. Esto no vale nada porque lo que hizo fue copiar del libro que tenía ahí abierto. Y el joven lo aceptó. ¿Por qué? Porque era un papelón para él. Era un papelón demostrar que como alumno no sabía utilizar un sistema que era para pensar.

Recuerdo, en otro examen, a una alumna que llevó un changuito y allí metió el Código Civil, el Código Penal, la Constitución nacional, varias otras cosas y los libros de derecho administrativo. Vino con el changuito al aula y dijo: “Por las dudas tengo todo.” Era verdad y le fue bien.

MRF: Pareciera que esta cuestión se relaciona con la forma en que accedemos a la información

AG: Es saber buscar también información y más ahora que ésta es exponencialmente creciente, es terrible ver y saber buscarla.

Tiempo atrás, me llega una consulta de un empresario que quería que le diera una opinión sobre un caso. Sólo para saber donde estaba parado. Entonces me decía: “Si la voy a usar o no, no lo sé. Si la voy a hacer pública o no, no lo sé. Acostumbro a ser cuidadoso, que es también algo que le digo a la gente. Le pido pues que me envíe anillada y foliada la documentación del caso.

En el dictamen lo primero que hago es relatar la información. ¿Dónde lo aprendí? En la Procuración del Tesoro. ¿Para qué? Para que quede claro frente a qué hechos digo qué y con qué documentación lo hago. Y ya con la documentación empiezo a encontrar cosas. Por supuesto el expediente termina con un escrito de la empresa con un recurso, con una posición determinada. Se trataba de una licitación. La administración pública le dijo desde el comienzo: “Las cosas son así.” Y jurídicamente le dio una posición. A la empresa le pareció que estaba equivocada y se opusieron.

Entonces me pregunto como primera cuestión, que es de práctica, ¿Vale la pena oponerse a un requerimiento que no es extraordinario? Básicamente era llenar

unos formularios o acreditar algo. Si piden sólo eso, ¿para qué le decís que no? Es una posición absurda, más aun si la negativa se fundaba en la interpretación de una ley. Eran dos artículos de dos normas sumamente complejas y quien no está ducho en derecho administrativo se puede confundir. Básicamente se vinculaba con la noción de “empresa del Estado” y de “empresa pública.” Y esto lo tomaron como una sola cosa y se equivocaron en la interpretación de las normas.

MRF: Recuerdo que alguna vez mencionaste que cuando se trabaja en base a casos no deberían darse consignas. Sólo plantear el problema. ¿A qué responde esta idea?

AG: Básicamente cuando analizo un caso como abogado o como funcionario, tampoco tengo consigna alguna. La consigna es “resuelva esto.” ¿Cómo? Y, como a usted le parezca. Pero hágalo bien. Si uno da una consigna, de alguna manera orienta la solución del caso y lo que interesa es el aporte creativo de la persona. Cada uno lo puede ver de diferentes maneras, que cada uno lo vea como quiera y después discutiremos, en el caso de un examen, si es suficiente para aprobar o no. Pero nunca di consignas. La consigna es “piense” y es obligar en definitiva a pensar.

MRF: Si esto es valorado por los alumnos y ellos reconocen su utilidad ¿por qué no es esa la metodología docente más practicada?

AG: Porque plantea incertidumbres para los dos, para el docente y para el alumno. Para el docente porque no sabe qué va a hacer el alumno. Y entre los alumnos, si uno da un caso a cincuenta de sus compañeros, estadísticamente es casi imposible que no haya alguno brillante. Entonces con uno brillante, que tiene tanta plenitud de inteligencia, pone toda su capacidad, hará una cosa mucho mejor de la que vos hubieras podido hacer.

MRF: Claramente enseñás lo que hacés como abogado. En ese sentido recuerdo un caso profesional donde en el inicio conformaste un grupo de colegas para indagar sobre los hechos y coleccionar y analizar pruebas. Solo tenían como función buscar documentos, informes, etc. Luego pedir la opinión de los técnicos o los expertos respecto a ellos y utilizarlos como medios de prueba para acreditar los hechos. Esto fue, una vez más, empezar por conocer a fondo los hechos. ¿Por qué otros docentes no insisten en este punto? ¿Por qué en el ejercicio de la docencia parece, a veces, haber un desencuentro entre el ejercicio de la práctica profesional y lo que se enseña? ¿Es sólo la incertidumbre de la cual hablabas?

AG: Hay veces que puede ser producto de la ignorancia.

MRF: ¿Ignorancia sobre...?

AG: La profesión del derecho. De vez en cuando me encuentro con abogados en ejercicio, que de pronto se le pasan los hechos o se le pasa la prueba o no se ocupan de una solicitud de prueba.

MRF: En el mismo orden de ideas, ¿por qué la preocupación de muchos docentes se centra en los contenidos teóricos, en “cumplir con el programa”?

AG: Una vez tuve, me acuerdo, un cuestionamiento de un grupo de estudiantes o del centro de estudiantes. Se oponían a que tomara casos y con libro abierto. Les digo: “Esta es una discusión larga: Propongan una hora que les quede cómoda y nos reunimos y lo charlamos.” Recuerdo que eligieron las 8 de la noche y recuerdo también haberles dicho en algún momento que si yo lo que tenía que hacer en la Facultad era explicar el Derecho según estaba publicado y hacer que alguien me cuente luego mi propia explicación me iba, porque eso es lo más aburrido para hacer. Y, además, no sirve para nada.

Estuvimos discutiendo y en eso viene la mezcla del Derecho y la realidad y la experiencia. Sé que una discusión la gana el más aguantador y yo, claro, era entonces más joven, pero aún hoy lo haría. Empezamos hablando y hablando, un grupo grande, como de treinta personas, y de pronto uno me dice: “Discúlpeme doctor, me tengo que ir a cenar,” otro “discúlpeme me tengo que ir a mi casa.”

Finalmente nos fuimos, porque se fueron apagando las luces, a la escalinata de la Facultad. El último se fue a las 4 de la mañana. Después que se fue él, me fui yo. Me quedé solo pero hasta el último alumno seguí escuchándolo y argumentándole. Por supuesto estaba muy convencido y ellos estaban, para mí, equivocados.

Les estaba dando la oportunidad de aprender en ese momento, aunque ello los demorara un poco. Pero peor iba a ser después, con el título en la mano. Y además estaba eso de ganar una discusión por resistencia física y por perseverancia. Porque yo podría haber cortado cien veces la discusión. Pero no, la cortaron ellos. Con lo cual, en definitiva, se dieron por vencidos. Ese es un tema, también, de habilidades y que se aprende haciendo.

MRF: Una cuestión compleja es descifrar de qué modo uno es percibido como docente por sus alumnos.

AG: Una ex alumna, brillante, que cursó una materia conmigo me trasmitió una reflexión, bastante original. A todos sus compañeros les había dicho yo algunas cosas algo agresivas que, por supuesto, no recuerdo ahora. Ella me dijo luego que muchos no entendían que lo que les pretendía enseñar era templeanza. Y efectivamente algo que suelo decir es que uno puede hacerse el enojado, estar enojado o hacer enojar a otro. Pero debe saber que el que se enoja, pierde. Suele haber gente que me odia porque los he *chumbado*. Y no se dan cuenta que la idea es que resistan, porque después en la vida le va a pasar que les van a *chumbar* a ellos y hay que saber estar preparado para eso.

MRF: Esto ¿es explícito?

AG: Lo que pasa es que si lo hago explícito, entonces no aprenden. Para mi es un proceso que requiere una evolución interior del otro y si no logra evolucionar pues entonces no aprende y se va enojado y, el que se enoja, pierde.

MRF: Se podría afirmar que tu trabajo docente excede lo específicamente intelectual.

AG: Te voy a dar una explicación. Creo que he logrado trabajar bastante con las dos funciones del cerebro: La racional y la del inconsciente, a la cual las mujeres acceden frecuentemente. Los dos hemisferios femeninos están además muy conectados. Por eso sus movimientos intelectuales son tan veloces que ni ellas mismas los suelen reconocer. No es que sean irracionales. Es que es el inconsciente, no el razonamiento que lleva a esa conclusión.

MRF: En consecuencia, la intuición ocupa un lugar importante en tu trabajo.

AG: Diría que sí. Así trabajé en el Suplemento para el 75° Aniversario de La Ley. Elegí a quienes invitar, intuitivamente. No hice ninguna planificación, ningún esquema. Mandé treinta y tres mails, todos juntos, para que todos supieran quién estaba invitado. Invité a gente de todos los colores. Eso si fue una decisión consciente. Algunos no me contestaron, otros declinaron. Cuando recibí y publiqué los trabajos ví que recibía elogios que son, dentro de la generosidad, ciertos en cuanto dicen que yo actúo con pluralismo, que invito a gente de diferentes opiniones, para que discrepen civilizadamente entre sí. Efectivamente elogian mucho mi generosidad, la apertura, pero esto no es un diseño deliberado. Me sale así. Me pareció que en ese número en homenaje a la Editorial de La Ley tenía que hacer algo de ese tipo. No podía invitar a quienes expusieran un sólo tipo de pensamiento, tenía que invitar a todos.

MRF: Tal vez eso no es sólo intuición sino el resultado de una representación sobre lo qué es el trabajo.

AG: Si, es cierto.

MRF: En tu trayectoria docente fuiste fiel a una metodología y eso siempre generó el respeto de tus alumnos.

AG: Tengo mi propia hipótesis de mi tránsito por la Facultad. La Facultad en la cual yo era estudiante, siempre fue muy conservadora en cuanto a distinguir a profesores exigentes y profesores que regalan la materia. Al profesor exigente siempre se lo respetaba.

Estoy hablando de los docentes más calificados de aquella época, gente por la cual yo al principio diría que pensaba muy distinto, pero que se sabía que eran exigentes. Desde entonces pensé que la clave era ser exigente, o sea, no regalar

la materia. Yo hacía cosas extrañísimas como dar problemas a libro abierto, pero no regalaba la materia. Esto fue lo que me permitió hacerlo siempre y nunca tuve un cuestionamiento, ni siquiera formal. Siempre traté que los alumnos aprendan y no les regalé la materia.

Creo que esto es lo que me ha ayudado siempre. Porque saben que yo no regalo nada. Entonces, como todos los años cambio, nunca saben que voy a hacer, qué “locura” voy a hacer digamos. Pero saben que no voy a regalarla. Ser razonablemente exigente. Que no sea un “viva la pepa.” Lo mío no es un acto de populismo, no es para quedar bien, sino para que piensen. Entonces, ¿quién te va a criticar que lo hagas de un modo diferente?

Por ejemplo a un alumno que estaba haciendo un trabajo, la esposa, que también había sido alumna mía le decía, “Gordillo te dio la tarea imposible.” La tarea imposible es una tarea que doy, de vez en cuando. Les doy una tarea que yo defino como imposible: “Lean para mañana cien tomos.”

Cualquier cosa. Entonces como la defino como imposible, la pregunta no es “¿cómo hago lo imposible?,” sino “¿qué hago frente a una propuesta o un pedido imposible?” La verdadera pregunta es “¿Qué hago? ¿Cómo me comporto? ¿Lo recurro?,” algo tonto al menos en un posgrado. Otra es intentar cumplirla. Hay alguno que lo hace y llega por ahí, porque nunca es “visiblemente imposible.” Yo la defino como “imposible.” Algunos demuestran que es posible, matándose por supuesto. Y algunos la pueden resolver en diez minutos. Entonces, ¿qué hay que hacer? Hay que pensar. Pensar “cómo resuelvo esto.”

Y la pregunta es “¿qué hago frente a esta tarea imposible?” Una alternativa puede ser entrar en pánico o con odio. Y otra puede ser tomarla fríamente y ver que hacer. Y esa es la tarea imposible: Ver qué hacer frente a ella, racionalmente. Ésto yo lo veo más del posgrado. De todas maneras, hay mucha mezcla entre grado y posgrado.

MRF: ¿Podés darme un ejemplo de *tarea imposible* y de cómo se resuelve?

AG: A veces les doy para que lean mi libro *Cien notas de Agustín* o se los regalo y les doy una semana para que respondan a una pregunta: “¿Qué fallos prefiere Agustín Gordillo? ¿Qué fallos de los anotados allí son los mejores para Agustín Gordillo?”

Esa es la tarea. La tarea “imposible.” Para resolverlo, tradicionalmente, habría que conseguirse primero los cien fallos y leerlos, luego leer las cien notas y ver entonces en ese balance de comparación entre cien fallos, cuáles son los que yo prefiero. Eso es una forma tradicional de hacerlo.

Otra forma es, como me lo enseñó BIELSA y siempre trato de recordarlo, pensar en cómo se decide si un libro es bueno o malo para comprarlo o no, para ver si vale la pena mirarlo o no. BIELSA tenía tres reglas.

La primera, leer cuidadosamente el prólogo, porque si el propio autor no tiene nada interesante para decir sobre su libro es la *probatio probatísima*.

La segunda, leer cuidadosamente el índice para ver cuál es el esquema que elabora, si tiene un esquema racional que cierra o, en cambio, es un rejunte de cosas que no están bien sistematizadas.

Tercero leer una hoja al azar. Con detalle. Por lo general una carilla al azar es la medida del libro. Es muy difícil que después las demás sean mucho mejores o peores. Lo usual es que sea la media. Ese juicio nunca me falló.

La otra cosa que digo siempre es “empezar a leer de abajo.” Porque a mi me pasa, no sé si a otro también le pasará, que antes de llegar al final, dejo de leer. Es una falla mental. No leo el último renglón. Me ha pasado infinidad de veces.

El último punto del índice decía “fallos para recordar.” Remitía a una página y en esa página decía otra vez “fallos para recordar.” Había siete fallos. Es obvio que son los que más me gustan. O sea, eso se puede resolver en dos o tres minutos, en diez minutos a lo sumo.

Las ventajas de empezar a leer de abajo las vi por primera vez en Zurich hace muchísimos años, tratando de descubrir las instrucciones para sacar un boleto para el tranvía. Estaban en alemán. Yo alemán había estudiado pero claro, era un esfuerzo. Entonces leí las primeras reglas que eran cómo sacar la cuenta de cuánto costaba. Cuando terminé de calcular de acuerdo a las zonas, pongo la moneda y veo que eran 80 centavos y no me da vuelto. La segunda vez me pasa lo mismo, saco la cuenta y no me da vuelto pero me tuvo que pasar una tercera vez, para que dijera “No, esto no son los suizos, soy yo. No es que están las tres máquinas descompuestas. Soy yo que algo no estoy haciendo bien.”

Leo con atención, ya como si fuera un contrato, esas pequeñas instrucciones para sacar boleto. La última decía: “Esta máquina no da vuelto.” Eso me pasó por no leer hasta el último renglón.

Recuerdo que una vez, da una conferencia SABSAY sobre la nueva Constitución de la Ciudad de Buenos Aires y dice que en la ciudad está prohibido por la Constitución que haya fondos secretos o reservados. No lo sabía. Cuando termina su conferencia le pregunté en qué artículo estaba. Me menciona en cuál. Lo leo y no lo encuentro. Lo leo una segunda vez y tampoco lo encuentro. Lo leo una tercera vez y sigo sin encontrarlo. Entonces lo empecé a leer de abajo. Era el último renglón. Siempre había dejado de leer antes de llegar al final. Eso me hace muy necesario leer de muy diversas maneras y sobre todo empezar alguna vez desde abajo.

MRF: Ponés especial énfasis en esta cuestión en *An Introduction To Law*. Paralelamente y respecto al abordaje de la realidad, en una de las primeras

ediciones de tu Tratado incluís un caso, “La cena de fin de curso,” que me parece sintetiza mucho lo que estamos conversando.

AG: Recuerdo que lo daba sin ningún tipo de consigna y después en el pizarrón anotaba las soluciones que daban, o sea cómo se resolvía. El caso era que yo iba a consultar, ellos eran el estudio jurídico y yo el cliente. ¿Qué me había pasado? Que me invitaban a una cena de fin de curso y después se van todos festejando y dicen “Ya que robamos la materia, robemos también la cena” y tuve que pagar la cuenta.

Primero, en la entrevista me tienen que preguntar. Ahí muy pocos se animan a preguntarme, por ejemplo, ¿qué significación económica tuvo esto para usted?, ¿qué impacto? Cuando se acaban las preguntas viene el consejo.

Empiezan por los más obvios: Una acción de daños y perjuicios. Entonces pregunto “es ¿ordinaria o sumaria?” Para que aprendan a encontrar la norma procesal.

Voy haciendo similares consideraciones. Alguno propone hacer una acción penal. Pregunto “¿querrela o denuncia?”, para que aprecien que todo caso de derecho requiere información de distintas fuentes.

Ponía en las líneas las distintas vías y dos columnas los pros y los contras que mencionaban para cada una, a mi pregunta. Luego alguno proponía hacer una denuncia administrativa a los alumnos y, nuevamente, pros y contras.

Había también una acción privada: Hacer una reunión con los alumnos, una mediación, buscar un mediador, pros y contras.

Para mi, la respuesta adecuada, que normalmente la daban, pero había que darles tiempo, era que aunque tenía derecho a hacer de todo, no convenía hacer nada. Luego, plantearle a ese profesor si no había algo en el curso que había hecho mal para que le haya pasado eso. O sea, tomárselo como una ocasión para repensar la forma en que da la materia, para que otra vez no le pase lo mismo. Hay algunos que han llegado a poner, que me vaya a psicoanalizar. Es un poco agresivo. Uno no le va a decir eso al cliente, eso no es una respuesta de un abogado a un cliente.

MRF: Además recuerdo que formulabas algunas preguntas tales como ¿cuánto va a demorar el juicio si resolvieran iniciarlo? ¿Cuánto le van a cobrar de honorarios a su cliente? ¿Cuál es la tasa de justicia que habría que pagar?

AG: Vos sabes que en las ediciones viejas de uno de los tomos del Tratado que se refiere al proceso judicial, ponía siempre al final “casos” y una tarea era esa que vos recordás: Vean colecciones de jurisprudencia y cuánto tarda un juicio en promedio o en casos excepcionales. Por esta tarea, era la época del proceso militar, hubo gente que quería querellarme dentro del Poder Judicial. Como si yo los estuviera ofendiendo.

Y era solo una tarea puramente de constatación fáctica. “¿Cuánto dura?” Debe durar mucho, pero ni siquiera digo que va a durar mucho. Sólo les preguntaba cuánto dura y nada más. Y después saquen sus conclusiones. Me llegó la voz de que había más de uno que estaba enojadísimo conmigo. También les pedía que vieran expedientes, cuándo se habían iniciado y cuándo terminaron. Y después hay que ver cómo lo cobró y cuándo lo cobró.

Di mucho tiempo ese caso de la cena de fin de curso. Es lindo porque permite desempeñarse actoralmente, que es parte de ser abogado. A mí siempre me resultó agradable hacerlo y los alumnos se divierten y le encuentran que tiene utilidad y sobre todo a alguien que le pasó eso, no le conviene difundirlo porque en realidad es un fracaso. Como docente lo que menos tiene que hacer es un juicio, una querrela. No tiene que hacer nada, cero, tiene que hacer introspección. “¿Por qué me pasó esto?” “¿Ha sido una casualidad o hay algo que yo debiera cambiar?” Y por supuesto si eso pasó “algo tengo que cambiar.” En cualquier caso de derecho digo “si usted tuvo un problema, cambie, no persista en el error.” Si una vez lo cometió y no le dio buenos resultados y lo vuelve a hacer igual, la otra vez también se equivocará.

MRF: ¿Éste es un punto sin duda original y no suficientemente abordado, no?

AG: La profesión, en los últimos quince años, es una mezcla de procesal penal y derecho administrativo. Los grandes asuntos terminan siempre en la justicia penal. Cuando tienen algo de administrativo lo lleva el penalista pero necesita el apoyo en lo administrativo.

He ido muchas veces a juzgados penales como abogado y como siempre digo, conozco mucho Comodoro Py como abogado acompañante de un penalista, pero quiero ir siempre como abogado, no como parte.

Siempre me planteo como hipótesis lo penal, siempre lo tengo presente, en lo que sea. Y así lo enseño en clase.