

ALGUNOS ASPECTOS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZJE DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO EN UN ENTORNO GLOBALIZADO

Eugenio GARCÍA FLORES*

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *La globalización en las sociedades del siglo XXI y la importancia de la educación con visión intercultural.* III. *Las nuevas tecnologías y la educación superior.* IV. *La educación superior en América Latina, la cooperación internacional y los espacios subnacionales.* V. *La importancia de la enseñanza interdisciplinar de la ciencia jurídica, y que los alumnos desarrollen habilidades y competencias.* VI. *Algunos aspectos a considerar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho internacional público.* VII. *Reflexiones finales.* VIII. *Relación de fuentes documentales y electrónicas.*

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los temas que recobran importancia a la luz de las corrientes globalizadoras referentes al derecho internacional público (DIP), y de los cuales se ha examinado relativamente poco en los círculos académicos mexicanos es precisamente el referente a su enseñanza. En las sociedades actuales, cada vez más tecnificadas, complejas y expuestas a las grandes y determinantes corrientes globalizadoras, el estudio de su enseñanza es un pilar trascendental para el desarrollo del iusinternacionalismo. Actualmente no puede concebirse el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica y de la rama que nos ocupa sin vincular los espacios áulicos a la

* Doctor en derecho internacional por la Facultad de Derecho de la División de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México.

sociedad inmediata y a los fenómenos en un contexto subregional, nacional e internacional, en donde los vasos comunicantes son cada vez más evidentes que en el pasado.

El centro de gravedad del presente trabajo es que el proceso de enseñanza-aprendizaje del DIP se encuentra vinculado, en principio, a los fenómenos nacionales y globales, en donde el docente debe privilegiar el modelo multidimensional, así como todos los métodos y técnicas del proceso educativo, privilegiando el uso de la interdisciplinariedad y la investigación, acorde a los objetivos que el docente del DIP se proponga, imprimiéndole un sentido humanista.

En el apartado denominado “La globalización en las sociedades del siglo XXI y la importancia de la educación con visión intercultural” se examinan los avances tecnológicos más sobresalientes y cómo éstos impactan en el conocimiento, así como la necesidad de que los alumnos adquieran los nuevos códigos de modernidad que se requieren en las sociedades tecnocognitivas. En el apartado denominado “Las nuevas tecnologías y la educación superior” se analiza el impacto de las nuevas tecnologías en la redefinición del proceso de aprendizaje, así como en las formas de elaboración y transmisión del conocimiento. En el siguiente segmento, intitulado “La educación superior en América Latina, la cooperación internacional y los espacios subnacionales” se exponen algunos cambios que se han registrado en la región como el aumento de la matrícula, y se resaltan algunas marcadas tendencias en el subcontinente, así como el papel de las universidades e instituciones de educación superior, desde la óptica y características de los espacios subregionales y la inevitable necesidad de reforzar los mecanismos de cooperación. En el apartado “La importancia de la enseñanza interdisciplinar de la ciencia jurídica y que los alumnos desarrollen habilidades y competencias”, se estudia la interrelación entre globalización, enseñanza del derecho y la cultura, resaltando la importancia de utilizar diversos métodos y técnicas para la enseñanza del derecho. Por lo que se refiere al apartado intitulado “Algunos aspectos a considerar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del DIP”, se presentan diversos modelos de enseñanza de la disciplina, así como la importancia de la interdisciplinariedad, el derecho comparado y el sentido humanista que se debe resaltar, teniendo como telón de fondo el fenómeno de la globalización. Por último, se le presentan al amable lector, las reflexiones finales y una relación de fuentes documentales y electrónicas.

II. LA GLOBALIZACIÓN EN LAS SOCIEDADES DEL SIGLO XXI Y LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN CON VISIÓN INTERCULTURAL

Indudablemente, el impacto de la globalización ha sido inequitativo; para ciertos sectores sociales ha traído crecimiento económico, y en general prosperidad; para otros estratos de la sociedad, el fenómeno globalizador conlleva marginación, exclusión y, en general, disparidad; sin embargo, ante lo inevitable de la globalización emerge de forma acentuada la responsabilidad social en cuanto al redireccionamiento del fenómeno que nos ocupa a fin de servir a los intereses y beneficios del ciudadano global. En este sentido, la información es una de las notas distintivas de la globalización que actualmente se vive, en donde la revolución de la tecnología, la información y la comunicación se redimensionan; por ejemplo, se envían mediante la red más de 50,000 millones de mensajes de correo electrónico en el planeta. La World Wide Web inició aproximadamente hace quince años y cuenta actualmente con más de 50 millones de sitios Web; la extensión de las comunicaciones es impresionante. En 39 años la radio llegó a tener una audiencia de 50 millones de radioescuchas, la televisión demoró 13 años en tener ese mismo número de audiencia, y a Internet únicamente cinco años en tener 50 millones de usuarios, y actualmente tiene Internet 800 millones de usuarios.¹

Bajo esta lógica de avance impresionante de las comunicaciones, es importante considerar cómo se transmite el conocimiento y discernir la clase de conocimiento fundamental para el desarrollo de la sociedad, en donde el tema de la educación se redimensiona como vía para generar y transmitir conocimiento y para considerar de qué forma utilizar ese conocimiento. En consecuencia, la ciencia y la tecnología forman una simbiosis con la educación y el conocimiento.

La permanente incorporación de innovaciones tecnológicas requiere actualmente de una constante reinversión competitiva, fundada en capital humano que pueda adecuarse a los desarrollos tecnológicos durante la vida laboral del individuo, correspondiendo a los sistemas educativos de los Estados generar las oportunidades para que los ciudadanos adquieran actuales y potenciales códigos de modernidad, los cuales pueden definirse como el “conjunto de conocimientos y destrezas necesarios para parti-

¹ Fuente, Juan Ramón de la, “Las universidades, la inteligencia de los países”, *Foreign Affairs en Español*, México, vol. 5, núm. 2, abril-junio de 2005, pp. 3 y 4.

cipar en la vida pública y desenvolverse productivamente en la sociedad moderna”.² Así como en condiciones de generar y procesar información, adquiriendo las competencias y destrezas para incorporarse a nuevas formas de producción; entendiéndose por competencia “...la habilidad de una persona para cumplir efectivamente una función... son demandas externas caracterizadas por tareas, tipos de conocimientos y la demostración de las habilidades profesionales en la práctica”.³ Por destrezas pueden entenderse las “...cualidades formadas y educadas a partir de las características de los individuos... son cualidades de cualquier sujeto humano susceptibles de educación y formación”.⁴ Para aminorar las grandes disparidades e inequidades que conlleva la globalización, debe considerarse el fomento de una educación que desarrolle precisamente los códigos de la modernidad; en otras palabras, las habilidades y competencias, en virtud de que uno de los fines de la educación es ser el instrumento por excelencia de permeabilidad social.

Por otra parte, el fenómeno de la globalización se caracteriza también por un acentuado incremento del intercambio cultural con marcadas tendencias hacia la homogeneización de las culturas y la lingüística. La cultura abarca fundamentalmente todos los ámbitos que conforman las maneras de pensar, sentir y actuar de la persona como miembro de la sociedad. De acuerdo con la Declaración de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), la cultura es “el conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y de las letras, los modos de vida, las maneras de convivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”.⁵ Acorde con lo anterior, la diver-

² Franco, Rolando, “La educación y la segunda generación de reformas en América Latina”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, núm. 30, septiembre-diciembre de 2002, p. 130.

³ Calvo de Mora Martínez, Javier, “Tendencias en el estudio de la enseñanza”, *Revista Iberoamericana de Educación*, [s. n.], [s. p.], [s. a.], España, p. 5, disponible en <http://www.reieoei.org/deloslectores/274calvo.PDF> (9 de octubre de 2006, 19:40 hrs.).

⁴ *Idem*.

⁵ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Palabras del señor Koichiro Matsuura, director general de la UNESCO, sobre el tema de la educación, la universidad y la diversidad cultural. Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], México, 22 de marzo de 2006, DG/2005/041, p. 2. Disponible en <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/145190s.pdf> (7 de octubre de 2006; 19:20 hrs.).

alidad cultural es la consecuencia de la coexistencia de las distintas sociedades o las diversas formas en que las culturas de las sociedades concretan su expresión. Otro de los fines de la educación será defender precisamente esa diversidad cultural y al mismo tiempo estandarizar homogeneizando los códigos de la modernidad. Se trata de reformular la articulación entre el currículo que viene desde arriba con la globalización y las identidades culturales nacionales, subregionales y locales que llegan desde abajo, entre materias de aprendizaje y sujetos de aprendizaje; en otras palabras, se deben aterrizar contenidos globales en realidades locales y reformular los contenidos desde las perspectivas de vida que los alumnos llevan a los espacios áulicos.⁶

Los espacios áulicos no son islas desvinculadas de la sociedad o de las corrientes globalizadoras; por el contrario, debe acentuarse la educación con una dimensión internacional e intercultural mediante principios que reconozcan la innegable interacción entre culturas; el valor de las diferentes culturas, eliminando la dominación cultural; tratar de introducir un intercultural acercamiento, reconociendo el potencial de las artes apreciándola, por ejemplo, a través de otras culturas o desarrollando lazos de solidaridad y aceptación en la vida comunitaria en general, en las instituciones educativas.⁷ En este sentido, enfatizando la corresponsabilidad existente entre el personal docente y los estudiantes, el artículo 2 de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, establece lo siguiente

...los establecimientos de enseñanza superior, el personal y los estudiantes universitarios deberán: ... b) poder opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con tal autonomía y plena responsabilidad, por estar

⁶ Hopenhayn, Martín, “Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana”, *Revista de la CEPAL*, Santiago, núm. 81, diciembre de 2003, p. 177.

Al respecto, este autor menciona que desde una óptica cultural la educación tiene un rango ambiguo porque se le atribuye históricamente el rol poco grato, subordinado a los esquemas de homogeneización cultural en el marco de un modelo de Estado-nación que siempre buscó la coincidencia de la unidad territorial con la unidad simbólica. En consecuencia, la más reciente defensa del pluralismo cultural y la diversidad de identidades se ha encargado de poner sobre la mesa de debates una retrospectiva crítica de rol de la educación en este contexto globalizador.

⁷ United Nations Education, Scientific AND Cultural Organization, *A sense of belonging. Guidelines for values for the humanistic and international dimension of education*, UNESCO/CIDRE Publication, 1983, p. 10.

provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar; c) reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención; d) utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal como han quedado consagradas en la Constitución de la UNESCO;... f) aportar sus contribuciones a la definición y tratamiento de los problemas que afectan el bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial.⁸

Las universidades e instituciones de enseñanza superior deben contribuir a formar ciudadanos para que desde una perspectiva cultural propia tengan desarrollado un sentido crítico con habilidades para analizar los problemas de la sociedad, proponer soluciones, poder implementarlos, así como asumir sus responsabilidades con un sentido creativo y crítico, a través de la reflexión independiente o el trabajo en equipo, y cuando sea preciso, en contextos multiculturales.

Otra vertiente que debe resaltarse en relación con la cultura son las cuestiones de género. Es necesario que en las instituciones de educación superior se lleven a cabo acciones específicas para equilibrar la representación de las mujeres en la investigación, que de manera general disminuye el potencial humano. Es importante motivar a jóvenes científicas de todos los niveles de los sistemas educativos y por los objetivos de esta investigación de las instituciones de educación superior.⁹ Cabe mencionar que la disparidad en los niveles de formación de las mujeres y los hombres comienza a cerrarse en muchos países, siendo que en diversos Estados las mujeres han comenzado a superar a los hombres en lo refe-

⁸ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, 9 de octubre de 1998, p. 5. Disponible en http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm. marco (20 de enero de 2007, 10:15 hrs.).

⁹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, *Address by Mr. Koïchiro Matsuura, Director-General of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations (UNESCO), on the occasion of UNESCO/UNU Conference on Globalization and Science and Technology*, Yakohama, Japan, 23 august 2006, D.G/2006/113, p. 3, disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147004e.pdf> (9 de octubre de 2006, 08:30 hrs.).

rente a determinados indicadores de la educación, como por ejemplo las tasas de matrícula en la enseñanza superior; existe evidencia de que nuevos redireccionamientos en las inversiones en educación pueden explicar el aumento relativo registrado por las mujeres en el mercado de trabajo. También se ponen de manifiesto otras prácticas que inciden en la persistencia de comportamientos discriminatorios y de segregación en diversas regiones del mundo.¹⁰ Sin embargo, cada institución de enseñanza supe-

¹⁰ Organización Internacional del Trabajo. Actividades sectoriales-diálogo social, *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación. Informe para el debate de la reunión paritaria sobre la educación permanente en el siglo XXI. Parte I*, Ginebra, 10-14 de abril de 1998, p. 25, Disponible en <http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/jrnep2000/jmep1.htm> (20 de enero de 2007, 07:35 hrs.).

Un estudio de la interrelación existente entre la posición que ocupan las mujeres en el mercado de trabajo y los diversos sistemas de enseñanza y formación profesional ha dejado de manifiesto los siguientes aspectos: “se han producido cambios fundamentales en las funciones que cumplen las mujeres en el mercado de trabajo —proceso en el que las trabajadoras han tenido una participación activa—, en parte gracias a su acceso a la enseñanza y la formación profesional; la enseñanza y la formación en sí no son suficientes para extirpar los elementos de discriminación por género que se han incrustado en las estructuras y sistemas del mercado laboral. Las políticas concebidas para utilizar la enseñanza y la formación profesional como medios para mitigar la desigualdad y la segregación por motivos de género tienen que ser complementadas por otras políticas, a fin de poder llevar a cabo la reestructuración del sistema del mercado laboral. Las políticas concebidas para utilizar la enseñanza y la formación profesional como medios para mitigar la desigualdad y la segregación por motivos de género tienen que ser complementadas por otras políticas, a fin de poder llevar a cabo la reestructuración del sistema del mercado laboral según pautas que aseguren una mayor igualdad entre los trabajadores y las trabajadoras; la enseñanza y la formación misma son fuente de segregación por género, en la medida en que la elección de los cauces profesionales y de carrera suelen hacerse antes de la entrada en el mercado de trabajo; hay que tratar de no dar por supuesto que las desventajas de las mujeres en el mercado de trabajo se derivan de la falta de competencias, ni tampoco que la carencia de calificaciones o de una formación profesional adquirida en el sistema educativo implica automáticamente la carencia de competencias laborales. Con frecuencia, la enseñanza y la formación profesional son más bien medios para la obtención de certificados y no para adquirir calificaciones y destrezas profesionales, por lo que cabe concluir que la participación insuficiente de las mujeres en los programas institucionales de formación profesional obedece tal vez a la escasa capacidad de influencia de las mujeres en el mercado laboral; las mujeres afrontan problemas particulares para conseguir la igualdad de condiciones de acceso a la formación en el lugar de trabajo o a los programas de formación docente. Esta desigualdad de oportunidades cobra una importancia aún mayor en aquellos países en que los principales medios de formación y progresión profesionales son ofrecidos por los propios mercados laborales internos. Tal

rior tiene características que la distinguen de otras, como cada sistema educativo nacional refleja la cultura; en consecuencia, la disparidad de la formación entre las mujeres y los hombres son reflejo de la cultura de los sistemas educativos y de las diversas regiones en donde se encuentran localizadas las instituciones. Lo anterior conlleva que la enseñanza tiene normas, valores, principios, rituales y características propias, que son reflejo de realidades y contextos sociales inmediatos.

Actualmente se encuentra desfasada la idea de un sistema educativo independiente del sistema social, aunque existen tendencias a adoptar esquemas extranjeros de educación sin el suficiente cuestionamiento o adaptación al contexto social en el que se aplicará. Asimismo, las transferencias de tecnologías, la organización o enfoque de los currículos pueden ser copias de modelos extranjeros que no consideran la idiosincrasia, la cultura o necesidades de organizaciones sociales concretas. Las instituciones de enseñanza superior se pueden convertir en islas dentro de la realidad social; el quehacer institucional en el más amplio sentido de la palabra puede dirigirse únicamente a lo académico, con un fin de formar profesionales competentes en las diversas áreas del conocimiento. Los currículos académicos pueden reflejar la omisión de la realidad social y económica de un país y la discusión de sus problemas, derivando en la no formación de ciudadanos creadores, dinámicos y conscientes de su ambiente social.¹¹

Las instituciones de educación superior deben prestarle mayor atención a los valores que pueden encontrarse en la cultura, la política, la economía o la ecología: debe considerarse que las universidades, como la sociedad, dependen de un cooperativo comportamiento, para expandir los códigos morales que reflejen el espíritu colectivo. La educación debe ser considerada en principio como un bien público, porque contribuye incuestionablemente al desarrollo social de promoción de las potencialidades humanas, y debe tener por objeto la construcción de un tejido de relaciones sociales de convivencia de una comunidad auténticamente humana, a tra-

desequilibrio agudiza la desigualdad entre los hombres y las mujeres a lo largo de la vida activa; los programas de formación concebidos para facilitar la reinserción laboral de los desempleados no siempre están abiertos a las mujeres que desean incorporarse a la fuerza de trabajo, debido a que tal vez éstas no figuran en el registro oficial de trabajadores desempleados”.

¹¹ Suárez Díaz, Reinaldo, *La educación. Teorías educativas. Estrategias de enseñanza-aprendizaje*, 2a. ed, México, Trillas, 2002, p. 44.

vés de la vivencia de los valores universalmente aceptados. La actividad educativa no debe concebirse únicamente a la transmisión o generación de conocimientos, destrezas o habilidades, sino como la actividad que tiene como uno de sus fines, cooperar con otros en el encuentro de los valores antes mencionados, con visión cultural e intercultural.

III. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Las tecnologías de la información y la comunicación han impactado prácticamente en diversas facetas de la vida del ser humano, creando perspectivas inimaginables para las personas. Algunas investigaciones consideran que esta revolución constituye un nuevo nivel de civilización para la humanidad, y que la capacidad de los países para el procesamiento de la información representa un indicador del perfeccionamiento o del nivel de civilización de una sociedad. Estos avances en el conocimiento son procesos que incrementan la productividad y conllevan nuevos niveles en el bienestar, así como nuevas actividades para el ser humano; un ejemplo de ella son las profesiones que surgen, se transforman en estructuras conceptuales más complejas con mayor concentración de conocimiento, o en su caso desaparecen de los requerimientos de la sociedad. La gran expansión del sector terciario representa la multiplicación de servicios, como el de la banca, de transporte, de la educación, informáticos, de consultoría y de investigación, en donde el actual rol de las instituciones de educación superior debe ser de adecuarse a esos continuos y rápidos cambios sociales y además, de propiciarlos.¹²

Debe resaltarse la existencia de graves desequilibrios entre el Norte y el Sur en lo referente a este acceso del conocimiento y a las nuevas tecnologías; las tecnologías de punta se encuentran prácticamente en todo el norte desarrollado, acelerando el proceso de la globalización, siendo explotadas por los gobiernos, la sociedad civil y los individuos en general, Internet, la mensajería electrónica, la telefonía internacional a bajo costo, el teléfono móvil y las conferencias electrónicas (véase arriba, apartado denominado “La globalización en las sociedades del siglo XXI y la importancia de la educación con visión intercultural”) han proliferado en

¹² Malo, Salvador, “El proceso Bolonia y la educación superior en América Latina”, *Foreign Affairs en Español*, México, vol. 5, núm. 2, abril-junio de 2005, pp. 23 y 24.

todo el mundo, principalmente en los países desarrollados. Los anteriores fenómenos que se registran en la comunicación son interdependientes, e integran un todo que ejerce influencia en las fuerzas del mercado, e incide en el papel del Estado, los agentes económicos y las universidades.¹³

Es incuestionable el hecho de que la dimensión tecnológica está redefiniendo el tiempo, el espacio y las actuales oportunidades de aprendizaje de los estudiantes a nivel licenciatura, de los instrumentos alternativos o complementarios y a la palabra del profesor en el aula.¹⁴ Los acelerados avances de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación aplicados a la educación seguirán incidiendo en las formas de elaboración, adquisición y transmisión de los conocimientos, y en la renovación de los contenidos informativos, los métodos y técnicas pedagógicas y de ampliación del acceso a la educación: todos estos avances tecnológicos no sustituyen el papel del docente, sino que lo complementan, y en su caso modifican su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde el diálogo constante transforma la información en conocimiento y comprensión.

Existe un incremento de las tecnologías de la información en la enseñanza, y paradójicamente se registra poca utilización del mismo, lo que ha provocado un debate en la doctrina sobre las funciones actuales y fu-

¹³ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Oficina internacional de educación, *Una educación de calidad para todos los jóvenes. Reflexiones y contribuciones en el marco de la 47a. Conferencia Internacional de la UNESCO*, Ginebra, 8-11 de septiembre de 2004, pp. 24 y 25. Disponible en <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/141072s.pdf> (9 de octubre de 2006, 10:00 hrs.).

¹⁴ Calvo de Mora Martínez, Javier, *op. cit.*, nota 3, p. 4. Adicionalmente pueden mencionarse las dimensiones económica, política y cultural; en la primera los conceptos más sobresalientes son la economía del conocimiento y el capital intelectual: la economía del conocimiento se distingue por un mercado global que requiere fuerza de trabajo calificada y adaptada a los estándares internacionales de las grandes corrientes globalizadas; el término capital intelectual es la educación de cada persona, como propiedad intelectual valorable acorde a las exigencias estandarizadas en el mercado de trabajo. La segunda conlleva la existencia de organizaciones supranacionales que definen o regulan los aspectos públicos más allá de los Estados; desde esta perspectiva, el estudiante puede ser considerado como cliente y competidor, que determinan el planteamiento de demandas de formación y educación a la población de estudiantes. La tercera la componen los flujos de imágenes culturales, y en su caso, la información sobre la práctica cultural alrededor del mundo; por ejemplo, las formas de vida de los estudiantes tienden a intercambiarse, a seleccionar algunos elementos o pautas de comportamientos que caracterizan a la juventud más allá de los espacios subregionales de los Estados o de las fronteras políticas.

turas del personal docente. De acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la formación de los docentes y el volumen de trabajo son obstáculos para la mayor utilización de la informática; por ejemplo, una investigación realizada en los Estados Unidos de América, en docentes industriales y técnicos en los centros superiores, reveló que éstos utilizaban una o varias tecnologías de enseñanza a distancia, como vídeos comprimidos, cintas de vídeo, fibra óptica, satélite, microonda o tecnología basada en la informática, entre una o tres sesiones por semestre; lo relevante de esta investigación es que más de un tercio creía que no utilizaría estas tecnologías en el futuro. Lo anterior adquiere mayor relevancia por haberse llevado a cabo en uno de los países que tienen mayor acceso a las nuevas tecnologías.¹⁵ Existe la percepción de que las nuevas tecnologías aplicadas a la educación conllevan ahorros en la planta docente; contrariamente, las tecnologías no son instrumentos que permitan prescindir de los cuerpos docentes. Estas tecnologías facilitan la transmisión instantánea de la información en el globo terráqueo, pero para transformar la información en conocimiento se necesitan cada vez más cuerpos docentes de calidad. El futuro de las sociedades del conocimiento pasa necesariamente por la excelencia de los cuerpos docentes.

Por otra parte, las nuevas tecnologías permiten la ampliación de escoger entre distintos métodos de aprendizaje, registrándose el fenómeno de la ampliación en la oferta de metodologías flexibles de formación. Es el caso de la educación a distancia. El mercado de educación a distancia se encuentra en una continua expansión en el mundo, ya que ha crecido de 8 millones de dólares en el 2005, estimándose que llegará en el 2010 a 26 millones de dólares. Actualmente en los Estados Unidos el 65% de las universidades ofrecen cursos en línea.¹⁶ Por lo que se refiere a las universidades virtuales, en el mundo, en el 2001 estaban registradas 1,180, y se calcula que para el 2020 tengan más estudiantes que las universidades privadas.¹⁷

¹⁵ Organización Internacional del Trabajo. Actividades sectoriales-diálogo social, *La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación. Informe para el debate de la reunión paritaria sobre la educación permanente en el siglo XXI. Parte 2, cit.*, nota 10, pp. 12 y 13.

¹⁶ Flynn Vencat, Emily, "Like so much on the net, it took a while, but online education is coming into its own", *Newsweek*, august 21/august 28, 2006, p. 55.

¹⁷ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO*, Ediciones

Las universidades públicas han aumentado su matrícula simplificando las condiciones de admisión, y las universidades privadas han tenido que ofrecer alternativas de educación, a fin de complementar la oferta educativa, ofertando programas universitarios de primer ciclo, dirigidos a la inserción laboral, así como de actualización o maestrías de orientación profesionalizantes.

Una corriente de opinión en la doctrina considera que existe el riesgo de registrarse una mercantilización de la enseñanza superior, aunque debe indicarse que no todos los países se encuentran en una situación idéntica al respecto. El mercado mundial de la enseñanza superior representó en el año de 2002 más del 3% del mercado de bienes y servicios, y en algunos países constituye una de las principales fuentes de divisas. La Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) estimó que en el año 2000 los ingresos obtenidos por los Estados Unidos por la matriculación de estudiantes extranjeros fue de 10.290 millones de dólares, representando una cantidad mayor, por ejemplo, a la totalidad del gasto público de enseñanza superior de toda América Latina (AL), siendo precisamente los Estados Unidos el país que mayor estudiantes extranjeros atrae; otros países que tienen gran demanda para estudiar en sus universidades son Reino Unido, Alemania, Francia, Australia.¹⁸ Al respecto, la UNESCO estima que cada año más de 2.5 millones de estudiantes estudian en el extranjero, y el número sigue aumentando, siendo que el mercado global por este concepto representa actualmente aproximadamente 30 millones de dólares.¹⁹ Resultando importante que los sistemas educativos (universidades públicas, privadas e instituciones de educación superior) tengan un nivel de calidad, pertinencia y un grado de cooperación internacional, a fin de que continúen siendo pilares de las sociedades del conocimiento de principios del siglo XXI.

UNESCO, Francia, 2005, p. 98. Disponible en <http://www.unescdoc.unesco.org/images/0014/001419/1419s8p.pdf> (17 de noviembre de 2006, 18:00 hrs.).

¹⁸ *Ibidem*, p. 97.

¹⁹ Brownell, Ginanne, "Universities are competing to attract the best, brightest and richest students", *Newsweek*, *cit.*, nota 16, p. 54.

Otro ejemplo lo representa Nueva Zelanda. En 1999 el número de estudiantes extranjeros fue de aproximadamente 4,000 mil; para el 2004 se incrementó a más de 21,000 estudiantes, con lo cual el país que nos ocupa obtuvo en divisas, aproximadamente 1.2 millón de dólares. En el 2005, el gobierno anunció que erogaría una cantidad de 3 millones de dólares para promover este sector de servicios.

IV. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA, LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL Y LOS ESPACIOS SUBNACIONALES

La región de AL ha tenido cambios como otras regiones del globo terráqueo. En 1950 existían 75 universidades; en 1995 se ubicaron 319 universidades públicas, 439 privadas y 4,626 instituciones no universitarias de educación superior, de las cuales un poco más de la mitad son privadas.²⁰ Hasta el 2005 en la región se encontraban matriculados a nivel superior 12 millones de alumnos, la mitad de ellos en los países de Brasil, Colombia y México.²¹ Otro aspecto que debe resaltarse es que AL y el Caribe fue la región del mundo que hasta la década de los noventa y ochenta invertía menos en el sector educativo,²² aunque la evolución del sector que nos ocupa no ha sido homogénea. En el subhemisferio existe una marcada tendencia de instrucción de las profesiones tradicionales, aunque es notable la necesidad de implementar planes y programas que consideren los nuevos cambios en los sectores ocupacionales y desarrollen en los alumnos destrezas y habilidades; en otras palabras, la educación superior continúa siendo profesionalizante, con planes de estudio rígidos, desincentivando la movilidad o inclusive el cambio de carrera, centrada en las aulas y el profesorado, organizada alrededor de las escuelas y facultades.

Por lo que se refiere a la investigación, las universidades representan la mayor parte de este rubro, siendo un indicativo de la carencia de investigación y capacidad tecnológica en el subcontinente; en consecuencia, es reducida la investigación que se realiza fuera de las universidades e instituciones de educación superior. Por otra parte, la región ha tenido un gran avance en lo relacionado con los procesos de evaluación y acreditación; en algunas universidades inicia como esquemas de evaluación interna de las propias instituciones de educación superior, y posteriormente evoluciona hacia procesos llevados a cabo por organismos o instituciones externas de evaluación. También algunos países de la subregión

²⁰ Brunner, José Joaquín, *Educación superior y desarrollo en el nuevo contexto latinoamericano*, Agencia Interamericana para la Cooperación y Desarrollo de la Organización de Estados Americanos (OEA), [s. a.], [s. p.], p. 3.

²¹ Malo, Salvador, *op. cit.*, nota 12, p. 25.

²² Brovotto Cruz, Jorge Luis, “La educación superior en Iberoamérica: crisis, debates, realidades y transformaciones en la última década del siglo XX”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, núm. 21, septiembre-diciembre de 1999, pp. 5 y 6.

han desarrollado exámenes uniformes de ingreso, así como exámenes estandarizados de egreso (es el caso de México); cada vez más se encuentra una interrelación más estrecha entre financiación gubernamental y evaluación. En relación con los posgrados, Latinoamérica sigue el modelo de los Estados Unidos; los programas doctorales son limitados, con excepción de Brasil, y en pocas instituciones se imparten con índices de egreso muy limitados; a nivel maestría los estudiantes se encuentran matriculados principalmente en áreas de administración y mercado.²³

Es incuestionable la necesidad de seguir desarrollando la educación superior en el subcontinente, ya que la disparidad del grado de evolución de las instituciones de educación superior continúa siendo muy grande; una de las estrategias debe ser aumentar la cooperación sistemática a nivel gubernamental, estrechando y profundizando la cooperación existente en el marco de la Organización de los Estados Americanos, conjuntamente con organismos no gubernamentales y del sector empresarial nacional y regional, a fin de orientar las necesidades de formación de egresados actuales y futuros, en áreas específicas de conocimiento por subregiones del hemisferio.

Otro esquema de cooperación derivado de nuevos conocimientos, de la sistematización en nuevas disciplinas y subdisciplinas cada vez más complejas, dimensiona la necesidad de creación de redes de conocimiento en virtud de que el mismo se multiplica y diversifica, emergiendo nuevas comunidades disciplinarias y transdisciplinarias. Actualmente se registra el fenómeno de que estas redes se organizan, por ejemplo, alrededor de coloquios internacionales, así como revistas de investigación especializadas, lo cual constituye el embrión, en algunas ocasiones, de organizaciones internacionales o multinacionales, representando un ejemplo de autoorganización que actualmente es espontáneo y descentralizado. Otro ejemplo lo constituyen las universidades de verano, en donde se solicita la participación de investigadores a fin de dar a conocer de manera más eficaz y rápida los nuevos conocimientos en diversas disciplinas que en los congresos internacionales o en los coloquios. Una de las bondades de las universidades de verano es que son flexibles, en el sentido de que pueden tener una envergadura regional, nacional e internacional. Es conveniente que esta lógica de redes avance más rápidamente en las universidades o instituciones de enseñanza superior. Lo anterior no debe considerarse como la desapari-

²³ Malo Salvador, *op. cit.*, nota 12, p. 26.

ción de las universidades tradicionales; por el contrario, se complementa, porque de alguna manera se seguirán necesitando universidades con localización geográfica precisa, que aglutinen a estudiantes, docentes e investigadores que cuenten con fuentes de financiamiento precisas y permanentes, en donde se complementen estructuras jerarquizadas con las redes antes mencionadas. Con excepciones, las universidades e instituciones de educación superior en nuestro subhemisferio deben contar con un nivel de preparación a fin de participar en actividades de enseñanza e investigación, en virtud de que la organización en redes representa una ventaja en esta estructura internacional y, como se ha tratado en el apartado anterior, resulta ser una vía para fomentar el diálogo intercultural, así como para estrechar vínculos interdisciplinarios y/o transdisciplinarios.²⁴

El papel de las universidades y los centros de enseñanza superior también debe examinarse desde la óptica de las características de las diversas regiones que componen el espacio del Estado y del grado de desarrollo de estos espacios subnacionales, porque las instituciones superiores educativas están llamadas a apoyar el desarrollo de su propio entorno territorial, que en ocasiones puede ser de gran exigencia o altamente competitivo, debiendo reafirmar su pertenencia y su pertinencia.

La “pertenencia”, entendida como la incrustación en una comunidad local, es clave para afianzar la identidad de la universidad; en un mundo abierto y competitivo la “marca”, la “denominación de origen”, contribuye de manera crucial a que se la distinga entre miles de competidores y es clave para obtener apoyo y respaldo económico de la comunidad que “siente” como suya una universidad que ha sido capaz de poner en relieve su “pertenencia”. La “pertinencia”, entendida como la adecuación entre el quehacer universitario y las necesidades de corto y largo plazo de la localidad en la cual está inserta y a la cual pertenece socialmente.²⁵

²⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO, cit.*, nota 17, pp. 99 y ss.

Al respecto, resulta pertinente mencionar que el informe que nos ocupa señala que el modelo de una universidad europea ha llegado a sus límites naturales como centro localizado en un lugar geográfico específico y productor y difusor de conocimiento, codificado entre una elite con perfiles intelectuales, sociopolíticos y económicos. Asimismo, la amplia historia de las instituciones universitarias europeas se ha diseccionado a los prototipos de enseñanza superior de los Estados Unidos de América.

²⁵ Boiser, Sergio, “¿Hay espacio para el desarrollo local en la globalización?”, *Revista de la CEPAL*, Santiago, núm. 86, agosto de 2005, p. 59.

Cabe mencionar que el desarrollo subnacional es entre otras variables el resultante de la capacidad de los actores locales para estructurarse y adaptarse a rápidas y continuas transformaciones, con base en la cultura propia y en las potencialidades. En este marco, las universidades, como se mencionó anteriormente, tienen un rol fundamental en espacios subnacionales, que pueden considerarse con subsistemas abiertos, expuestos y complejos. Las universidades e instituciones de educación superior en AL deben reforzar sus funciones de servicio a las sociedades locales y contribuir en su conjunto al desarrollo de los sistemas educativos regionales, nacionales y del subhemisferio, a través de la formación del personal docente, la elaboración de planes y programas de estudio acordes a las necesidades locales y la investigación relacionada con la educación.

V. LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA INTERDISCIPLINAR DE LA CIENCIA JURÍDICA, Y QUE LOS ALUMNOS DESARROLLEN HABILIDADES Y COMPETENCIAS

La globalización ha reconfigurado el papel de los actores nacionales e internacionales. Algunas actuaciones que tenían un marco preponderantemente local se abren a contextos globales. Estos fenómenos impactan el ámbito jurídico en todas sus vertientes, desde la misma complejidad del fenómeno jurídico, en diferentes pautas de fragmentación, nuevos roles de los operadores y desde luego, la concepción de la enseñanza del derecho que debe estar acorde a las nuevas y cambiantes realidades, considerando las idiosincrasias nacionales y aun locales, aspecto que nos lleva a la cultura jurídica, entendida como

Desde la óptica económica, el desarrollo local se puede considerar como un “proceso endógeno registrado en pequeñas unidades territoriales y asentamientos humanos capaz de promover el dinamismo económico y la mejoría en la calidad de vida de la población. A pesar de constituir un movimiento de fuerte contenido interno, el desarrollo local está inserto en una realidad más amplia y compleja, con la cual interactúa y de la cual recibe influencia y presiones positivas y negativas. El concepto genérico de desarrollo local puede ser aplicado a diferentes cortes territoriales y asentamientos humanos de pequeña escala desde la comunidad... al municipio e inclusive a microrregiones de tamaño reducido. El desarrollo municipal es por lo tanto, un caso particular de desarrollo local con una amplitud especial delimitada por el corte administrativo del municipio”. p. 52.

Un conjunto de saberes y de actitudes: sobre todo el conjunto de las teorías, de las filosofías y de las doctrinas jurídicas elaboradas en una determinada fase histórica por los juristas y los filósofos del derecho; "...el complejo de las ideologías, de los modelos de justicia y de los modelos de pensar en torno al derecho justamente de los operadores jurídicos profesionales, ya sea legisladores, jueces o administradores; ...el sentido común en torno al derecho y a las instituciones jurídicas en lo particular, difundido y operante en la sociedad.²⁶

En consecuencia, es el conjunto de valores, ideas y actitudes sobre el sistema jurídico nacional que modifican el funcionamiento de la realidad. Cada sociedad puede ser considerada como un sistema cultural, y dentro de ella, considerarse subsistemas. El derecho nacional, como producto cultural, se desarrolla cada vez más de acuerdo con procesos de naturaleza internacional, transnacional o global. La existencia de vasos comunicantes entre los dos órdenes (interno y externo) puede derivar en principio a la confrontación, como consecuencia de las diversidades culturales, aunque la tendencia es hacia la interpenetración entre el sistema nacional y el externo. Al respecto, podríamos preguntarnos cómo alcanzar el equilibrio entre el proceso de debilitamiento de las individualidades nacionales y a la vez, integrarse a las grandes corrientes globalizadoras y bajo qué parámetros, principios y objetivos. En principio, hay que tener siempre presente que

El fenómeno globalizador debe considerarse desde una doble óptica... hacia adentro, en un esfuerzo de consolidar lo mejor de nosotros mismos y que nos hace ser lo que somos, de fortificar las raíces más profundas de nuestro ser, de no abdicar en la construcción de un proyecto común de nación... hacia fuera, en un compromiso irrenunciable de fortalecer los lazos que nos unen a quienes comparten lazos culturales en común y aún, más allá, con la humanidad toda unida a nosotros por identidad de origen, de naturaleza y de destino.²⁷

²⁶ Ferrajoli, Luigi, *La giuridica nell'Italia del novecento*, Roma-Bari, Laterza, 1990, p. 5. Cit. por. Carbonell, Miguel, *La enseñanza del derecho*, México, Porrúa-UNAM, 2004, p. 17.

²⁷ Sánchez, Alberto M., *Globalización y derecho internacional*, discurso pronunciado en su acto de recepción como académico correspondiente en San Juan, el 9 de noviembre de 2004. Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba (República Argentina) p. 12. Disponible en <http://www.acader.unc.edu.ar/artglobalizacionyderecho.pdf> (3 de marzo de 2007, 21:45 hrs.).

En consecuencia, encontramos en la relación derecho interno e internacional la tensión, y en ocasiones dicotomías, entre valores culturales que representan un encuadramiento de referencia y las dinámicas sociales con tendencias hacia el relativismo.

A la luz del fenómeno globalizador resulta importante considerar cuáles podrían ser los objetivos en la enseñanza general del derecho. En este sentido, existen diversas posturas; la primera considera la enseñanza del derecho con un fin eminentemente práctico o profesionalizante, a fin de adiestrar a los alumnos en procesos legales, o como consultores, o ingenieros en información legal.²⁸ Una enseñanza con estos objetivos adiestra generalmente, en el marco de un derecho nacional, a fin de solucionar casos concretos, aunque no estrictamente científicos y desde la perspectiva del derecho nacional, desarrollándose técnicas intelectuales derivadas del razonamiento deductivo y otorgándole mayor importancia a la lógica deductiva; el segundo sería con objetivos intelectuales, de comprender la ciencia jurídica para la vida social, como por ejemplo, el historiador, el sociólogo, el economista o el docente; la tercera postura considera la enseñanza de la ciencia jurídica con fines científicos, es decir, tener un conocimiento en el sentido filosófico, desarrollar una concepción de la variedad de elementos y fenómenos con visión integral del mismo e interrelacionarlo con otras ciencias afines.²⁹ La enseñanza universitaria en lo general, y en lo particular la de la ciencia jurídica, se identifica con la enseñanza científica dirigida hacia la comprensión total de los hechos o fenómenos. Se han establecido otros modelos de enseñanza aplicados al derecho, como el tradicional, el de docencia tecnocrática y docencia crítica.³⁰ Desde esta perspectiva de clasificación, la docencia crítica abre

²⁸ Kritzer, Herbert M., "The future role of 'law workers': rethinking the forms of legal practice and the scope of legal education", *Arizona Law Review*, volume 44, numbers 3-4, fall winter 2002, p. 922.

²⁹ Eisenman, Charles, "Los objetivos de la naturaleza de la enseñanza del derecho", en Witker Velázquez, Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, 2a. ed., México, UNAM, 1995, pp. 12 y ss.

³⁰ Witker Velázquez, Jorge (comp.), "Docencia crítica y formación jurídica", en Witker, *op. cit.*, nota anterior, pp. 222 y ss.

Al respecto, el autor menciona que la enseñanza tradicional de orígenes medievales se fundamenta en técnicas autoritarias centrandose en el profesor toda la comunicación informativa, relegando al alumno a un papel receptivo y pasivo. La docencia tecnocrática surge en los Estados Unidos de América, y considera bajo los parámetros de este modelo, que el docente debe adoptar una postura neutra de adiestramiento a los alumnos con base

un rango mayor de posibilidades para entender el fenómeno jurídico como hecho social de forma más amplia e interrelacionándolo con la realidad circundante más allá de la estrecha aula, considerando el proceso enseñanza-aprendizaje como un fenómeno dialéctico complementado con las interrelaciones grupales, siendo el proceso de naturaleza bidireccional e intragrupal.

Por otra parte, los objetivos en la enseñanza son los que el docente se propone alcanzar, mediante métodos y técnicas y atendiendo a los fines; se pueden clasificar en los de comunicación de resultados, de desarrollo de capacidades intelectuales, de inculcación de valores y actitudes, y los de motivación del estudiante,³¹ objetivos que interactúan y se complementan y deben estar siempre presentes en la labor docente. También es de relevancia implementar métodos que tengan por objeto desarrollar la docencia significativa, a fin que el estudiante asocie los nuevos conocimientos con los que posee, desde una perspectiva de valores y principios. Al utilizar el aprendizaje significativo los estudiantes comprenderán desde una óptica más amplia el significado y valor de los nuevos contenidos informativos, enriqueciendo su comprensión de la realidad jurídica y de la forma de relacionarse con la sociedad. Estos métodos se contraponen a otros métodos, como el de memorización verbal, que se utiliza para proporcionar datos que pueden estar inconexos o proporcionarse de forma arbitraria, o el método de la cátedra magistral, muy utilizado en la enseñanza jurídica en América Latina, por la forma como se ha entendido tradicionalmente el uso del poder, reflejándose en el prestigio y valor de la autoridad, en contraposición a la autonomía y al juicio crítico,³² que ha

en estímulos premio-castigo, descontextualizando los contenidos histórico-sociales de la disciplina científica. Estas actividades de aprendizaje tienen como objetivo reforzar las conductas programadas, propiciando, controlando los estímulos mediante la tecnología que pueda aplicarse a la enseñanza. El modelo de docencia crítica considera el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de los aspectos contextuales que inciden a fin de lograr una labor docente consciente y significativa para los alumnos y los mismos docentes humanizando las relaciones docentes-alumnos con base en el respeto, la solidaridad, la cooperación e igualdad.

³¹ Peñuelas I. Reixach, Lluís, *La docencia y el aprendizaje del derecho en España. Una perspectiva de derecho comparado*, Madrid, Marcial Pons, 1996, 1997, p. 13.

³² Gelli, María Angélica, “La enseñanza del derecho constitucional y el sistema democrático”, *La Ley*, Buenos Aires, 5 de diciembre de 2001, pp. 4 y ss. *Cit.* por Serna de la Garza, José María, *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México*, documento de trabajo, México, UNAM, 2003, núm. 35, p. 15.

sido destacado por importante en la formación de los alumnos en párrafos anteriores. La formación de los alumnos debe considerar el desarrollo de las siguientes habilidades:

...que el alumno conozca y maneje la terminología legal, de reglas, principios y hechos de relevancia jurídica... que propicie en el alumno el desarrollo de habilidades como las de parafrasear, comparar, contrastar conceptos legales, argumentos y principios... que le permita desarrollar la habilidad de identificar cuestiones de derecho y de definir problemas legales...que le proporcione la habilidad de resolver problemas legales ... que haga posible el desarrollo de la habilidad de juzgar críticamente el derecho; analizar críticamente la utilidad, la eficacia, las implicaciones sociales de la doctrina legal y del procedimiento de integrar perspectivas no-legales en el proceso de resolución de problemas legales... que desarrolle la habilidad de sintetizar y de crear marcos y sistemas conceptuales originales y de carácter jurídico.³³

Para conseguir las anteriores habilidades, el docente debe apoyarse en la utilización de las metodologías mencionadas anteriormente, así como utilizar el método de enseñanza de problemas para adiestrar a los alumnos en el acercamiento y tratamiento de futuros problemas profesionales y el de casos, a fin de conocer y desarrollar razonamientos propios de los tribunales, así como el método adversarial, con objeto de que entre los alumnos puedan defender y sustentar sus puntos de vista y desarrollar mejores

³³ *Ibidem*, p. 18.

El tratadista Jorge Witker Velázquez ha propuesto, en relación con los métodos y los objetivos de la enseñanza del derecho: "...Desarrollar un método en el que el estudiante sea centro y ejecutor de su proceso de formación, relegando al maestro a un nivel secundario y asesor (trasladando el eje de gravedad del profesor-sabio, al estudiante que protagoniza el proceso en la educación)... Los estudiantes, motivados y estimulados por el maestro, deben preparar materiales previamente entregados y deben llegar a clase con interrogantes e inquietudes, dispuestos a sostener académicamente un diálogo creador y fructífero, bajo la dirección del docente. ... Es necesario imprimir a la enseñanza del derecho un carácter problemático. 'El Derecho no puede ser propuesto como un saber inmutable, constituido en sistema, sino como un conjunto de problemas ordenados de manera variable, para los cuales hay respuestas o intentos de respuestas más o menos temporales y que obedecen a opciones de valores frente a una situación determinada'... La clase debe constituirse en una búsqueda colectiva, conectada a situaciones sociales en donde el fenómeno jurídico opera reproduciendo en el aula los mecanismos reales de producción de Derecho... Vincular los estudios jurídicos con la realidad jurídico-social de nuestros países", p. 16.

niveles argumentativos lógicos y científicos; lo anterior, en un clima propicio para generar el debate. Estos métodos y técnicas se complementan, y el docente debe considerar todos los factores que incidan en el desarrollo del mismo; por ejemplo, desde la misión, principios y valores de la institución, los medios que se utilicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el mapa curricular, las necesidades del mercado para incentivar el desenvolvimiento de nuevas áreas o subáreas temáticas, hasta las características generales del grupo, y de ser posible, las individualidades de los alumnos.

En el marco de las sociedades tecnocognitivas de principios de siglo XXI la habilidad de la investigación cobra mayor importancia y complementa de manera significativa los objetivos de la enseñanza, a fin de que la ciencia jurídica no se conciba de forma aislada, sino como parte de la cultura general de la sociedad y de las instituciones sociales en lo particular; se necesita formar futuros profesionales conscientes de la necesidad de las causas de los trascendentales problemas sociales para proponer soluciones a los mismos, formar seres humanos competentes y sensibles socialmente. La sociología del derecho es una de las disciplinas que ayudan al docente a introducir al alumno en el desarrollo de la habilidad de la investigación y la sensibilización social, proponiéndose, entre otros, los siguientes tópicos, a manera de ejemplos:

...análisis de roles, que se concentra en los estatutos legales e incluye pesquisas sobre los diversos tipos de personal que cumplen funciones en el sistema legal... análisis organizacional, que se interesa en la interrelación existente entre instituciones vinculadas con la administración del sistema y la clase de normas e interpretaciones que desarrollan... análisis normativo, que intenta descubrir la relación entre las normas legales y sus valores subyacentes... análisis institucional, centrado en el estudio de la relación entre el derecho y otras instituciones de la sociedad... análisis metodológico que acentúa las posibilidades de aplicar las técnicas de investigación sociológica al orden legal.³⁴

³⁴ Evan, William M., "Introducción. Some Approaches to the Sociology of Law", en Evan, William M. (ed.), *Law and Sociology*, Nueva York, The Free Press of Glencoe, 1962, I-II. Cit. por Zolezzi Bárcena, Lorenzo, "La investigación en el campo del derecho", en Witker Velázquez, Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, 2a. ed., México, UNAM, 1995, p. 96.

Se debe incentivar la investigación crítica, en donde el alumno elabore sus propios puntos de vista, con argumentos, posiciones propias y propuestas propias; la dinámica social debe reflejarse en los trabajos de investigación, y el alumno debe ser sensible a esta dinámica. Los alumnos, como futuros constructores del derecho, deben transformar su mentalidad, la óptica de concebir a la ciencia jurídica a través de una concepción social integral. El docente debe considerar que la ciencia jurídica en su interacción con su naturaleza social se enriquece y desarrolla con la complementariedad respetando las contradicciones metodológicas con las otras ciencias y disciplinas.³⁵ En este sentido, los docentes deben utilizar sus conocimientos interdisciplinarios para motivar a los alumnos con investigaciones de estas características; desde luego, la ciencia jurídica será el fundamento para desarrollar los contenidos informativos; sin embargo, en ocasiones estos contenidos deben transmitirse en un contexto interdisciplinar, a fin de proporcionar una visión integral y crítica a los alumnos, además de ser una técnica pedagógica útil para la comprensión de algunos contenidos.

VI. ALGUNOS ASPECTOS A CONSIDERAR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO

En principio debe considerarse al derecho internacional público (DIP) como un bloque del mapa curricular para el cumplimiento de los objeti-

³⁵ González Galván, Jorge Alberto, *La construcción del derecho. Métodos y técnicas de investigación*, 2a. ed., México, UNAM, 2006, pp. 18 y ss.

Al respecto, este autor propone que el camino metodológico de una ecosociología de la ciencia jurídica pasa necesariamente por la interdisciplinariedad “Desde el momento en que se adopta la concepción del derecho en su naturaleza social, los instrumentos *corpomentales* y manuales utilizados para su comprensión se deben situar desde la lógica de los hechos y de las personas. Ésta no distingue en su interior lo jurídico, lo económico, lo afectivo, lo filosófico, lo político, lo lingüístico, la moral, lo simbólico, la poesía, el arte. De esta manera, el análisis del aspecto jurídico tiene que realizarse en un contexto interdisciplinario. Esto no significa que se tiene que ser necesariamente *todólogo*, un hombre multidisciplinario, simplemente significa que debe tomar en cuenta esta dinámica interdisciplinaria o esta vocación integral de los hechos y de las personas. Con ello, al momento de explicar un fenómeno jurídico se debe estar dispuesto a buscar e incorporar cualquier dato, digamos, extra-jurídico, que le permita precisar, ampliar y abrir su análisis”, p. 28.

Cabe mencionar que la enseñanza interdisciplinaria conlleva una ruptura epistemológica con la concepción tradicional del fenómeno jurídico; adicionalmente debe distinguirse la interdisciplinariedad de la pluridisciplinariedad y de la transdisciplinariedad.

vos de los diversos planes y programas de estudio, y la actuación docente debe tener siempre presente esta perspectiva de interrelación de los contenidos informativos con las demás materias del mapa curricular, así como que el DIP ha expandido su campo de interés tradicional de las escuelas y facultades de derecho a un radio mucho más amplio, que abarca a las ciencias sociales en general y a las relaciones internacionales en lo particular. En el marco de las diferentes corrientes globalizadoras el DIP está siendo influenciado en su naturaleza, noción conceptual, objeto, contenido y extensión,³⁶ así como en la visión, métodos y técnicas de su enseñanza, que han partido, por ejemplo, desde una visión unidimensional, tridimensional, hasta multidimensional. Esta última tiene por objeto reafirmar el DIP desde un nuevo humanismo jurídico, el cual se conforma por las dimensiones antropológica, sociológica, cultural, ética y positivo-normativa:

...en la dimensión antropológica se pregunta sobre la realidad ético social del hombre... en la dimensión sociológica, al analizar sus componentes esenciales; democracia, pluralismo y participación, reconoce respectivamente en relación a cada componente, valores superiores del ordenamiento social; la 'igualdad' de los seres humanos en la sociedad; su derecho ha de expresarse en un marco de respeto a la diversidad; su contribución activa en la construcción de una sociedad democrática, labor entendida como un fin ético, un método y una pedagogía... en la dimensión cultural entendida como 'matriz de vida dotada de sentido', rescata, en la base de esa matriz, los valores que aportan los fundamentos de acción, en la dimensión positivo-normativa destaca el conjunto de principios ético-jurídicos que subyacen en el ordenamiento jurídico. De ese modo, la dimensión ética... no sólo constituye una ética dentro del derecho positivo, sino también propia del hombre, de la sociedad y de la cultura.³⁷

³⁶ Velázquez Elizarrarás, Juan Carlos, "Orientaciones básicas acerca de la enseñanza del derecho internacional en ciencias políticas y sociales", *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, México, vol. VI, 2006, pp. 832 y ss.

³⁷ Drnas de Climent, Zlata, *La dimensión ética de la enseñanza del derecho internacional*, Córdoba, Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba, Argentina [s. a.] p. 5. Disponible en <http://www.arcader.unc.edu.ar/artdimensionetica.pdf> (3 de marzo de 2007, 21:15 hrs.).

La visión unidimensional resalta la pureza jurídica, y considera al derecho como un orden coactivo separando el texto normativo del contexto político, social, cultural y ético, considerando que únicamente es norma jurídica la que ha sido elaborada de acuer-

La enseñanza del DIP en las sociedades actuales tecnocognitivas debe encuadrarse en el modelo multidimensional, entendiéndose por modelo la “construcción teórica configurada por una red de enunciados, por una trama de relaciones y por una serie de propiedades que constituyen una representación selectiva y esquemática de una o varias dimensiones de la realidad”,³⁸ basándose en una orientación científica, dinámica y abierta a los rápidos y constantes cambios de las estructuras sociales, en donde los métodos de estudio deductivo, inductivo, mixto y el dialéctico³⁹ complementan la perspectiva de enseñanza multidimensional del DIP. El método dialéctico es de gran utilidad para cumplir los objetivos del modelo multidimensional.

Se ha mencionado en el apartado anterior la importancia de la interdisciplinariedad en la enseñanza de la ciencia jurídica en general. Para el docente del DIP el recurso de la interdisciplinariedad es una herramienta o pasaporte a la enseñanza-aprendizaje de los contenidos extrajurídicos que aportan, por ejemplo, la historia, la economía, la sociología, la filosofía, la geografía, la demografía, la ciencia política, las relaciones internacionales, o cualquier otra disciplina útil para la comprensión de las características de la sociedad internacional y de los fenómenos que se registran en ese marco tan amplio; el docente debe enfatizar como parte del currículo explícito u oculto, apoyándose en la interdisciplinariedad que

do con los procedimientos legítimamente instituidos en una sociedad, indicándose que una norma que prescribe una conducta no es verdadera ni falsa, justa ni injusta, sino válida o no válida. Esta corriente también le niega a la persona humana derechos derivados de su condición humana, estableciendo que la justicia es un ideal no susceptible de conocimiento científico. La visión tridimensional considera que el derecho es experiencia jurídica, porque no está constituido sólo por la lógica o el encadenamiento de los hechos, pp. 3 y 4.

³⁸ *Ibidem*, p. 5.

³⁹ Albuquerque Mello, Celso D. de, *Curso de direito internacional público*, 15a. ed., edição revista e ampliada, Rio de Janeiro, Renovar, 2004, vol. I, p. 81.

El autor menciona que el método deductivo fue aplicado por los autores que partiendo del derecho natural deducían las normas a ser aplicadas por los Estados en sus relaciones externas. El método inductivo se utilizó por los doctrinarios positivistas, que partían de los hechos para la elaboración de normas jurídicas, y el método mixto, que como su nombre lo indica, pretende conciliar los anteriores métodos. El método dialéctico nos proporciona la perspectiva de totalidad del proceso histórico, en donde nada es eterno, fijo o absoluto. Otro elemento importante es la categoría de totalidad que comprende la percepción de realidad social como un todo orgánico, sin el cual no se puede entender un elemento, un aspecto, una dimensión, sin perder su relación con el conjunto. Otro elemento o categoría es el de contradicción, p. 82.

sobre el Derecho internacional público recaen trascendentales responsabilidades, todas ellas de alguna forma concatenadas, que no deben ser desconocidas ni subestimadas, pues de ellas depende, sencillamente, la propia supervivencia de la humanidad; el mantenimiento de la paz y seguridad internacionales, el desarrollo económico y social de los pueblos, la reafirmación de la dignidad humana, la preservación del medio natural.⁴⁰

Para un ejercicio crítico y desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje del DIP el derecho comparado es una herramienta que ayuda a entender el derecho como producto cultural, proporcionando fundamentos para la interpretación y análisis de distintos sistemas jurídicos que han creado y desarrollado instituciones adoptadas posteriormente como figuras del DIP; en la actual fase de globalización la permeabilidad entre los sistemas jurídicos revitaliza la idea de la unificación del derecho, en virtud de que las diferencias entre los sistemas jurídicos son cada vez menos marcadas, así como las fronteras entre el derecho público y el privado, considerando siempre en el derecho comparado las dimensiones textualista y contextualista.⁴¹ Debe indicarse que desde la perspectiva del

⁴⁰ Roldán Barbero, J., *Ensayo sobre el derecho internacional público*, Almería, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería, 1996, p. 29. Cit. por Forcada Ricardo, “La enseñanza del derecho internacional público en España: una perspectiva desde el ‘análisis crítico del discurso’”, *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, núm. 2, 2001, España, Asociación Española de Profesores de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales, p. 3. Disponible en <http://www.reei.org/reei3/reei.3htm> (24 de febrero, 21:40 hrs.).

⁴¹ Lerner, Pablo, “Sobre armonización, derecho comparado y la relación entre ambos”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, nueva serie, año XXXVII, núm. 111, septiembre-diciembre de 2004, p. 920.

Cabe mencionar que el interés por los estudios de derecho comparado inician en Europa en la segunda mitad del siglo XIX, y reciben un nuevo impulso posteriormente a la celebración del Primer Congreso de Derecho Comparado en 1900, llevado a cabo en París. Adicionalmente, este autor menciona que el eurocentrismo del derecho comparado no es solamente geográfico, sino que abarca un radio más amplio, que es el intelectual, hacia una comparación que se distingue por la particular relación entre Europa y el resto del mundo, que fue precisamente modelo (s) jurídico (s) a seguir, siendo que diversos Estados, menos desarrollados, económicamente y dependientes culturalmente adoptaron algunas figuras o instituciones de los Estados europeos. Asimismo, este autor expresa que en los Estados desarrollados el derecho comparado representa un ámbito para los comparatistas; y para los comparatistas de Estados en vías de desarrollo el derecho comparado es visto como una vía de modernización del sistema jurídico, siendo que el uso de fuentes extranjeras representa importantes espacios en las academias locales, incidiendo de alguna manera en dependencia cultural, pp. 927 y ss.

DIP un estudio comparado de los diversos sistemas jurídicos se neutralizaría en gran medida si se adoptan posturas nacionalistas y se tendría, entre otros, el objetivo de ubicar normas uniformes aplicables a problemas de dimensiones internacionales, así como promover un mayor entendimiento internacional mediante la comprensión de las diversas posturas de los sistemas jurídicos de cada Estado en las áreas del DIP; por otra parte, a través del derecho comparado se puede estudiar la práctica del DIP en los tribunales internos de los Estados, demostrando coincidencias, tendencias o divergencias, que podrían ser más aparentes que reales; en ocasiones las áreas de semejanzas pueden estar no tan claras, por la diversidad de terminologías usadas en los diferentes sistemas jurídicos nacionales. Mediante el derecho comparado se puede examinar la observancia e implementación, por ejemplo, de las resoluciones y decisiones de organizaciones internacionales por los tribunales y órganos internos de los Estados. En general, se pueden comparar instituciones de derecho interno, de diversos Estados, aplicando el derecho internacional, y se pueden comparar instituciones y reglas de derecho internacional, aplicados a diversos casos. Se pueden comparar reglas y soluciones de derecho interno, correspondientes al derecho internacional, para ubicarse el fondo u origen de las mencionadas reglas y soluciones; la doctrina dominante reconoce que muchos de los conceptos, teorías, instituciones y modelos de DIP se crearon y desarrollaron con base en el derecho interno de los Estados.⁴² Por último, al utilizar el derecho comparado en la enseñanza-aprendizaje del DIP el docente tendrá la oportunidad de demostrar de forma práctica la interrelación existente entre el derecho interno y el derecho internacional, que en principio los alumnos generalmente no distinguen. El derecho comparado es parte esencial del proceso enseñanza-aprendizaje del iusinternacionalismo que tenga por objeto impartirse de forma dinámica, reflexiva, crítica, cuestionadora y acorde a las actuales y futuras tendencias de la sociedad internacional.

El docente, al reafirmar el sentido humanista del DIP, invariablemente debe discurrir el tema de la dimensión ética, mencionada párrafos arriba, como parte del modelo multidimensional, contribuyendo en la reafirmación de una conciencia que aquilate el esfuerzo de la comunidad internacional por alcanzar o aspirar a la paz y la justicia global. Aunque la ética

42 Cançado Trindade, “Reflexões sobre o método comparado no direito internacional”, *O direito internacional em um mundo em transformação. Ensaios, 1976-2001*, Rio de Janeiro, Renovar, 2002, pp. 148 y 149.

tiene una vertiente teórica, conlleva también el aspecto práctico de orientar las acciones de los actores que componen la sociedad internacional; “la ética confrontada con la realidad internacional’ no es otra cosa que ‘la moral internacional’”.⁴³ La moral internacional ha sido definida, de acuerdo con la *Enciclopedia Mundial de Relaciones Internacionales y Naciones Unidas*, como un conjunto de “principios éticos que han de regir las relaciones internacionales, tales como el principio de buena fe o las bases fundamentales de la *Carta de las Naciones Unidas*, las que tienen la finalidad de alcanzar la paz, el desarrollo de los derechos del hombre, la cooperación internacional en general”.⁴⁴ Otra definición, aunque más general, es la que concibe a la moral internacional como principios morales aplicados por los sujetos del DIP en sus relaciones recíprocas, indicando como principios la lealtad, la moderación, el auxilio mutuo, el respeto, el espíritu de justicia y la solidaridad; las normas de la moral internacional son las mismas de la moral en general; lo que cambia es su radio de aplicación, en virtud de que van dirigidas al hombre, ya sea como miembro de una colectividad estatal o como representante de esa colectividad.⁴⁵ Puede agregarse también, cuando actúa como parte de un organismo internacional o representante del mismo, o como parte o representante de cualquier ente que integra la comunidad internacional. El docente debe tener presente que la dimensión ética del proceso de enseñanza-aprendizaje del DIP se redimensiona, al considerar que el valor superior al derecho es precisamente la humanidad.

Es en este sentido que el hombre adquiere una mayor trascendencia en la vida internacional; por ejemplo, se han creado diversas organizaciones internacionales precisamente para atender las necesidades primigenias de los individuos y considerarlo con subjetividad jurídica internacional, ac-

⁴³ Drnas de Climent, Zlata, *op. cit.*, nota 37, p. 6.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 7.

Al examinarse algunos principios o propósitos de la Carta, invariablemente se encontrarán algunas dicotomías referentes a la dimensión ética; como por ejemplo: soberanía estatal e integridad territorial se contraponen al principio de libre autodeterminación de los pueblos; igualdad de los Estados, al de derecho de veto. Estas dicotomías quedan matizadas al interpretarlas de acuerdo con el contexto total de la misma Carta, p. 10.

⁴⁵ Albuquerque Mello, Celso D. de, *op. cit.*, nota 39, p. 96.

El tratadista menciona que no siempre fue admitida por los doctrinarios la existencia de una moral internacional, porque una corriente de opinión negaba la naturaleza moral del Estado (concepto antimoralista de Nietzsche) y otra consideraba al Estado ubicado al margen de la moral (concepto amoralista de Maquiavelo).

tiva o pasiva. Al respecto, pueden mencionarse entre otras las siguientes razones: la misma esencia de dignidad humana del hombre, reconocidas por el orden jurídico internacional y por la procuración de protegerlas, así como la propia noción del derecho obra del hombre para el hombre.⁴⁶ Lo anterior nos lleva, de manera obligada, a examinar el tema de los derechos humanos (DH) en un contexto técnico pedagógico, porque el tema en sí mismo sigue el hilo conductor desarrollado a lo largo del presente trabajo; en principio, los DH pueden ser definidos como un conjunto de facultades e instituciones que en determinado momento histórico concretizan las exigencias de dignidad, libertad e igualdad humanas, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel internacional y nacional.⁴⁷ Asimismo, la observancia de los DH, concretamente el llamado núcleo duro, integra el *ius cogens* internacional, y, en consecuencia, son un conjunto de normas imperativas, frente a la comunidad internacional; adicionalmente,

existe el riesgo de que una falsa universalización busque más la homologación que la armonización así como también que el relativismo cultural tienda a la fragmentación de la mano de fundamentalismos extremistas, existe también la tendencia a la consideración de que los derechos humanos desde la perspectiva del multiculturalismo, desde el respeto al pluralismo y hacia la conformación de una sociedad cosmopolita.⁴⁸

La enseñanza-aprendizaje de los DH debe impartirse desde una perspectiva amplia, enfatizando, por ejemplo, la interrelación con otras ramas

⁴⁶ *Ibidem*, p. 808.

El autor menciona que los tratadistas clásicos, es decir, los más antiguos, siempre reconocieron la personalidad internacional del hombre; esta posición proviene del derecho natural que nutría la época. Es en el siglo XIX cuando inicia una reacción contra la subjetividad del individuo. En esta etapa del devenir histórico de la sociedad internacional predomina la soberanía absoluta del Estado, surge un derecho internacional proveniente de una aristocracia de Estados. El individuo solamente alcanza el mundo jurídico internacional mediante el Estado. En el siglo XX surge una reacción contraria al monopolio del Estado; la democratización se afirma y el individuo nuevamente pasa a ser considerado como sujeto de derecho internacional, p. 809.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 813.

⁴⁸ Toro Huerta, Mauricio Iván del, “La apertura constitucional al derecho internacional de los derechos humanos en la era de la mundialización y sus consecuencias en la práctica judicial”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, nueva serie, año XXXVIII, núm. 112, enero-abril de 2005, p. 329.

del derecho, como el derecho constitucional, la misma ubicación del Estado ante el escenario global, la perspectiva de totalidad, en cuanto el sistema de los DH en los ámbitos interno e internacional, o la innegable interrelación existente entre los tratados internacionales y el orden interno, así como la necesidad de que el Estado esté abierto a la recepción jurídica. Por otra parte, el docente debe promover la tolerancia y el respeto hacia el multiculturalismo, acorde a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que establece en el artículo 26: “La educación tendrá por objeto... el fortalecimiento y el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos...”.⁴⁹ La enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos debe ser al mismo tiempo de la transmisión de los contenidos informativos, vía para que el alumno desarrolle las cualidades humanas mencionadas. Otro de los objetivos que debe alcanzar el docente son: una actitud de apertura crítica y reflexiva ante la realidad social y política nacional e internacional, solidaridad ante fenómenos sociales de injusticia que vulneren los derechos humanos, la crítica ante los prejuicios, estereotipos, discriminaciones o tolerancia en contextos conflictivos; implementar una metodología; considerar, entre otros factores, las edades de los alumnos, el tipo de aula, el tiempo de que se disponga, el número de alumnos o los temas específicos que se abordarán. Por lo que se refiere a la evaluación, se deben tomar en cuenta, entre otros, los siguientes rubros: la actitud del alumno ante el tema, la comprensión crítica, la toma de conciencia de los diversos valores, la habilidad para discutir y examinar textos, el o los ejercicios de investigación, la participación en clase, la habilidad para considerar los hechos del pasado, enseñanzas para el presente y para prever en el futuro, así como el sentido de la responsabilidad y/o obligación.⁵⁰

⁴⁹ Székely Sánchez, Alberto (comp.), *Instrumentos fundamentales de derecho internacional público. Estudio introductorio*, México, UNAM, 1989, t. I, p. 220.

⁵⁰ Terán Mar, *Vivir los derechos humanos*, Madrid, Editorial PPC, 1999, pp. 12 y ss.

La autora menciona algunas técnicas de enseñanza-aprendizaje que pueden utilizarse, como la implementación de debates y discusiones sobre un tema, con turnos de preguntas y un moderador, estudios de casos, utilizando la técnica de investigación en equipos de manera individual, análisis de películas, noticias de los periódicos o de cualquier otro medio de información, examen de situaciones históricas, desde la perspectiva de los derechos humanos, visitas a instituciones públicas o privadas, crear un ambiente internacional comparando características de los países, preparar monografías sobre países

Para finalizar este apartado se mencionará y reiterará la importancia para el docente de DIP de considerar siempre la perspectiva que proporcionan los diferentes modelos pedagógicos,⁵¹ la utilización de la interdisciplinariedad, los valores inherentes a la enseñanza del DIP, así como la constante actualización a través de los cursos de formación docente, que le permitan desarrollar competencias y habilidades a fin de que pueda de la mejor manera interpretar y analizar el contexto profesional en el que actúa,⁵² que son inherentes al marco de interdisciplinariedad. Asimismo,

claves para la enseñanza de los contenidos informativos. Usar mapas económicos y políticos, para saber situar a los países claves, por zonas; por ejemplo de hambre, de genocidio o cualquier otro criterio.

⁵¹ Cfr. López Betancourt, Eduardo, *Pedagogía jurídica*, México, Porrúa, 2000, pp. 61 y ss.

⁵² Maciel de Olvera, Cristina, “La investigación-acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, núm. 33, septiembre-diciembre de 2003, p. 1. Disponible en <http://www.rieoei.org/rie33a05.htm> (8 de octubre de 2006, 19:40 hrs.).

Al respecto, en el ámbito de la formación docente se distinguen las orientaciones académica, la técnica y la práctica: “La perspectiva académica en la formación del profesorado pone el acento en la transmisión de los conocimientos y en la adquisición de la cultura. El docente es el especialista que domina alguna de las disciplinas culturales, y su formación radica en el dominio de los contenidos que debe transmitir. Dentro de la perspectiva académica [se pueden considerar los subenfoques] enciclopédico y comprensivo. El enciclopédico entiende la formación del profesor como un acopio de productos culturales que deberá exponer en su tarea docente con claridad y orden. El comprensivo busca desarrollar en el alumno la comprensión de la disciplina. El docente deberá formarse en la epistemología de la misma y en la filosofía de la ciencia en general, además de integrar conocimientos didácticos referentes a la disciplina que enseña para su eficaz transmisión. La perspectiva técnica otorga a la enseñanza el atributo de la ciencia aplicada, y valora la calidad de la misma en función de los productos logrados y de la eficacia para alcanzarlos. El profesor es un técnico cuya actividad se orienta sobre todo a la aplicación de teorías y de técnicas en la solución de problemas [se pueden distinguir también dos subenfoques] el de entrenamiento y el de adopción de decisiones. La diferencia se encuentra en que el primero entrena al profesor en la aplicación de aquellas técnicas, procedimientos y habilidades que han demostrado su eficacia en investigaciones anteriores, en tanto que el segundo requiere la formación de competencias estratégicas que le posibiliten la adopción de decisiones adecuadas a partir de razonamientos basados en principios y procedimientos de intervención. La perspectiva práctica entiende que la enseñanza es una actividad compleja, en la cual el contexto juega un rol determinante como creador de situaciones de conflicto de valor, que, en su mayoría, son imprevisibles y que demandan opciones éticas y políticas del docente. La formación del profesor dentro de esta perspectiva considera la práctica como principio y fin del aprendizaje, y al profesor experimentado como el recurso más eficaz para que el docente en formación desarrolle sus propias experiencias”, pp. 2 y 4.

los objetivos a proponerse el docente sobre los contenidos informativos a impartir deberán estar acordes con el área específica de conocimiento de DIP, con el contexto en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje se esté desarrollando para determinar, en consecuencia, los métodos y técnicas pedagógicas a utilizar.

VII. REFLEXIONES FINALES

1. Ante lo inevitable del fenómeno globalizador debe acentuarse la corresponsabilidad existente para su redireccionamiento a fin de que se puedan utilizar los aspectos positivos de la mejor manera y sea útil al ciudadano en general. Las corrientes globalizadoras han acentuado la simbiosis existente entre la ciencia y la tecnología con la educación y el conocimiento, conformándose claramente a principios del siglo XXI las modernas sociedades de la información o tecnocognitivas, y ante estas evidentes realidades las universidades e instituciones educativas deben generar las condiciones a su alcance para que los ciudadanos puedan adquirir y desarrollar los actuales y futuros códigos de modernidad. Asimismo, deben concebirse los espacios áulicos como estrechamente vinculados a la sociedad y, en general, expuestos a las corrientes globalizadoras mencionadas anteriormente, en donde se privilegie la importancia de un proceso de enseñanza-aprendizaje de dimensión intercultural o multicultural y equilibrada con los valores y principios que reflejan el espíritu colectivo de la sociedad inmediata.

2. La dimensión tecnológica de la educación está reconceptualizando el sentido del tiempo, el espacio y redefiniendo las actuales y futuras oportunidades de aprendizaje, métodos y técnicas pedagógicas, así como el rol del docente en los espacios áulicos. Los actuales avances tecnológicos complementan el rol del docente, en donde uno de los objetivos que se han redimensionado es transformar el cúmulo de información en conocimiento, mediante la aplicación de las nuevas tecnologías adaptadas a nuestra cultura. El futuro de las sociedades tecnocognitivas de principios de siglo XXI pasa necesariamente por la excelencia de los cuerpos docentes.

3. Las universidades e instituciones de educación superior deben estrechar su pertenencia y pertinencia a las diversas comunidades subregionales donde se encuentren localizadas; los espacios subnacionales representan

subsistemas complejos, abiertos y, en diversa medida, dependiendo de la subregión, expuestos a las corrientes globalizadoras. El desarrollo de los espacios subnacionales depende de la capacidad de los actores locales para adaptarse y organizarse a las rápidas y continuas transformaciones, con base en las potencialidades y cultura propia.

4. El derecho nacional, como se ha examinado anteriormente, es un producto cultural que se está desarrollando cada vez más de forma acentuada en función de esquemas de ámbito internacional, transnacional o global. Hoy más que en el pasado el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica debe desarrollarse con fines científicos hacia la comprensión de los fenómenos a través del modelo de enseñanza crítica y utilizando todos los métodos y técnicas de la enseñanza que deben considerarse como complementarios para conseguir los objetivos propuestos en la enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica.

5. La enseñanza-aprendizaje de la ciencia jurídica en general y del derecho internacional público en lo particular, debe encuadrarse en el modelo multidimensional, apoyándose el docente, entre otros rubros, en la interdisciplinariedad, el derecho comparado y la investigación dirigida, que tenga, entre otros objetivos, ser críticos, cuestionadores y propositivos hacia los fenómenos que se registran en la sociedad internacional; reafirmando el sentido humanista y axiológico del iusinternacionalismo. El docente del derecho internacional público debe interrelacionar, en la medida de lo posible, esta rama del derecho con la demás materias del mapa curricular, y en general las perspectivas de ámbitos interno y externo del Estado, proponiéndose que los alumnos adquieran y desarrollen las habilidades y competencias, propias de las sociedades expuestas a las grandes corrientes globalizadoras, que como se ha examinado a lo largo de este trabajo, van más allá de la enseñanza-aprendizaje de los contenidos informativos del derecho internacional público.

VIII. RELACIÓN DE FUENTES DOCUMENTALES Y ELECTRÓNICAS

Bibliografía

ALBUQUERQUE MELLO, Celso D. de, *Curso de direito internacional público*, 15a. ed., revista e ampliada, Renovar, Rio de Janeiro, 2004, vol. I.

- CANÇADO, Trindade, “Reflexões sobre o método comparado no direito internacional”, *O direito internacional em um mundo em transformação. Ensaios, 1976-2001*, Renovar, Río de Janeiro, 2002.
- CARBONELL, Miguel, *La enseñanza del derecho*, México, Porrúa-UNAM, 2004.
- EISENMAN, Charles, “Los objetivos de la naturaleza de la enseñanza del derecho”, en WITKER VELÁZQUEZ, Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, 2a. ed., México, UNAM, 1995.
- GONZÁLEZ GALVÁN, Jorge Alberto, *La construcción del derecho. Métodos y técnicas de investigación*, 2a. ed., México, UNAM, 2006.
- LÓPEZ BETANCOURT, Eduardo, *Pedagogía jurídica*, México, Porrúa, 2000.
- PEÑUELAS I. REIXACH, Lluís, *La docencia y el aprendizaje del derecho en España. Una perspectiva de derecho comparado*, Madrid, Marcial Pons, 1996, 1997.
- SERNA DE LA GARZA, José María, *Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del derecho en México*, documento de trabajo, núm. 35, México, UNAM, abril de 2003.
- SUÁREZ DÍAZ, Reinaldo, *La educación. Teorías educativas. Estrategias de enseñanza-aprendizaje*, 2a. ed., México, Trillas, 2002.
- SZÉKELY SÁNCHEZ, Alberto (comp.), *Instrumentos fundamentales de derecho internacional público. Estudio introductorio*, México, 1989, t. I.
- TERÁN, Mar, *Vivir los derechos humanos*, Madrid, Editorial PPC, 1999.
- VELÁZQUEZ ELIZARRARÁS, Juan Carlos, “Orientaciones básicas acerca de la enseñanza del derecho internacional en ciencias políticas y sociales”, *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, México, vol. VI, 2006.
- WITKER VELÁZQUEZ, Jorge, “Docencia crítica y formación jurídica”, en WITKER VELÁZQUEZ, Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, 2a. ed., México, UNAM, 1995.
- ZOLEZZI BÁRCENA, Lorenzo, “La investigación en el campo del derecho”, en WITKER VELÁZQUEZ, Jorge (comp.), *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, 2a. ed., México, UNAM, 1995.

Hemerografía

- BOISER, Sergio, “¿Hay espacio para el desarrollo local en la globalización?”, *Revista de la CEPAL*, Santiago, núm. 86, agosto de 2005.

- BROVETTO CRUZ, Jorge Luis, “La educación superior en Iberoamérica: crisis, debates, realidades y transformaciones en la última década del siglo XX”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, núm. 21, septiembre-diciembre de 1999.
- BROWNELL, Ginanne, “Universities are competing to attract the best, brightest and richest students”, *Newsweek*, august 21/august 28, 2006.
- FLYNN VENCAT, Emily, “Like so much on the net, it took a while, but online education is coming into its own”, *Newsweek*, august 21/august 28, 2006.
- FRANCO, Rolando, “La educación y la segunda generación de reformas en América Latina”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, núm. 30, septiembre-diciembre de 2002.
- FUENTE, Juan Ramón de la, “Las universidades, la inteligencia de los países”, *Foreign Affairs en Español*, México, vol. 5, núm. 2, abril-junio de 2005.
- HOPENHAYN, Martin, “Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana”, *Revista de la CEPAL*, Santiago, núm. 81, diciembre de 2003.
- KRITZER, Herbert M., “The future role of ‘law workers’: rethinking the forms of legal practice and the scope of legal education”, *Arizona Law Review*, volume 44, numbers 3-4, fall winter 2002.
- LERNER, Pablo, “Sobre armonización, derecho comparado y la relación entre ambos”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, nueva serie, año XXXVII, núm. 111, septiembre-diciembre de 2004.
- MALO, Salvador, “El proceso Bolonia y la educación superior en América Latina”, *Foreign Affairs en Español*, México, vol. 5, núm. 2, abril-junio de 2005.
- TORO HUERTA, Mauricio Iván del, “La apertura constitucional al derecho internacional de los derechos humanos en la era de la mundialización y sus consecuencias en la práctica judicial”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, nueva serie, año XXXVIII, núm. 112, enero-abril de 2005.

Biblioelectrónicas

- DRNAS DE CLIMENT, Zlata, *La dimensión ética de la enseñanza del derecho internacional*, Córdoba, Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba, [s. a.] 14 pp. Disponible en <http://www.arcader.unc.edu.ar/artdimensionetica.pdf> (3 de marzo de 2007, 21:15 hrs.).

Hemeroelectrónicas

- CALVO DE MORA MARTÍNEZ, Javier, “Tendencias en el Estudio de la Enseñanza”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, [s. n.], [s. p.],[s. a.]. Disponible en <http://www.reieoei.org/deloslectores/274calvo.PDF> (9 de octubre de 2006, 19:40 hrs.).
- FORCADA, Ricardo, “La enseñanza del derecho internacional público en España: una perspectiva desde el ‘análisis crítico del discurso’”, *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, Madrid, núm. 2, 2001. Disponible en <http://www.reei.org/reei3/reei.3htm> (24 de febrero de 2007, 21:40 hrs.).
- MACIEL DE OLVERA, Cristina, “La investigación-acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, núm. 33, septiembre-diciembre de 2003. Disponible en <http://www.rieoei.org/rie33a05.htm> (8 de octubre de 2006, 19:40 hrs.).

Documentos electrónicos oficiales

- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, 9 de octubre de 1998. Disponible en http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.marco (20 de enero de 2007, 10:15hrs.).
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO*, Ediciones UNESCO, París, 2005. Disponible en <http://www.unescdoc.unesco.org/images/0014/001419/1419s8p.pdf> (17 de noviembre de 2006,18:00 hrs.).
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, Oficina Internacional de Educación, *Una educación de calidad para todos los jóvenes. Reflexiones y contribuciones en el marco de la 47a. Conferencia Internacional de la UNESCO*, Ginebra, 8-11 de septiembre de 2004. Disponible en <http://www.unescdoc.unesco.org/images/0014/141072s.pdf> (9 de octubre de 2006, 10:00 hrs.).

- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, *Palabras del señor Koichiro Matsuura, Director General de la UNESCO sobre el tema de la educación, la universidad y la diversidad cultural. Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], México D. F., 22 de marzo de 2006, DG/2005/041. Disponible en <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/145190s.pdf> (7 de octubre de 2006, 19:20 hrs.)*
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO, *Actividades sectoriales-diálogo social. La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación. Informe para el debate de la reunión paritaria sobre la educación permanente en el siglo XXI. Parte 1, Ginebra, 10-14 de abril de 1998. Disponible en <http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/jrnep2000/jmepr1.htm> (20 de enero de 2007, 07:35 hrs.)*
- UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, *Address by Mr. Koichiro Matsuura, Director-General of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations (UNESCO), on the occasion of UNESCO/UNU Conference on Globalization and Science and Technology, Yakohama, 23 august 2006, D.G/2006/113. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147004e.pdf> (9 de octubre de 2006, 08:30 hrs.)*
- UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, *A sense of belonging. Guidelines for values for the humanistic and international dimension of education, UNESCO/CIDRE Publication, 1993.*

Fuentes electrónicas varias

- SÁNCHEZ, Alberto M., *Globalización y derecho internacional*, discurso pronunciado en su acto de recepción como académico correspondiente en San Juan, el 9 de noviembre de 2004. Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba (República Argentina). Disponible en <http://www.acader.unc.edu.ar/artglobalizacionyderecho.pdf> (3 de marzo de 2007, 21:45 hrs.)