Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico

Tomo 5

Enrique CÁCERES NIETO
Coordinador

Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

80 años

PASOS HACIA UNA REVOLUCIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL SISTEMA ROMANO-GERMÁNICO

TOMO 5

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS
Serie VERSIONES DE AUTOR, núm. 18

COORDINACIÓN EDITORIAL

Lic. Raúl Márquez Romero
Secretario Técnico

Mtra. Wendy Vanesa Rocha Cacho
Jefa del Departamento de Publicaciones

Javier Mendoza Villegas
Formación en computadora

Cristopher Raúl Martínez Santana
Ilayali G. Labrada Gutiérrez
Apoyo editorial

Mauricio Ortega Garduño
Elaboración de cubierta

PASOS HACIA UNA REVOLUCIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL SISTEMA ROMANO-GERMÁNICO

TOMO 5

ENRIQUE CÁCERES NIETO
Coordinador

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS
MÉXICO, 2020

La serie "Versiones de autor", a la que pertenece el presente volumen, reproduce las versiones originales de los autores, por lo que no se efectuó corrección ortotipográfica alguna.

Esta edición y sus características son propiedad de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Primera edición: 30 de junio de 2020

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS

Circuito Maestro Mario de la Cueva s/n
Ciudad de la Investigación en Humanidades
Ciudad Universitaria, Coyoacán, 04510 Ciudad de México

Hecho en México

ISBN (obra completa): 978-607-02-9034-3
ISBN (tomo 5): 978-607-30-3531-6

CONTENIDO

Prólogo IX
Enrique Cáceres Nieto

Diseño curricular para la enseñanza del derecho

Incorporación de la materia "psicología jurídica" en el plan de estudios de la licenciatura en derecho, dentro de la Facultad de Derecho, UNAM 3
David Isaac Baltazar Corona

Enfoques por competencias y humanismo crítico. Una propuesta curricular para una licenciatura en derecho en la ciudad de Xalapa. 17
Roberto Lara Domínguez
María Bernarda González Pérez

Retos de la enseñanza del derecho en la globalización. Una contribución para los programas de estudio 35
Sonia Aidée Fuentes Burgos
Karla Elizabeth Mariscal Ureta

Formación y actualización de operadores jurídicos en el ejercicio profesional

Importancia de la argumentación jurídica en el método de casos en la enseñanza del derecho 53
Felipe Miguel Carrasco Fernández

Clínica jurídica: proyecto pedagógico complejo, generador de buenas prácticas forenses con tradición deontológica. 71
Flor de María Zavala Cueva

Relaciones de práctica y enseñanza jurídica en Brasil. 81
Isabela Fadul de Oliveira
Quéren Samai Moraes Santana

La enseñanza del derecho en áreas específicas

La conciliación como mecanismo de construcción de diálogo y paz para la solución de conflictos comunitarios 105
Ricardo Javier Algarín Álvarez

Metodología de la investigación jurídica

La semiótica como método de investigación normativa 121
Jorge Enrique León Molina

El mapa de las rutas teóricas de la investigación jurídica 139
Omar Rafael Ruiz Charre

Metodología de la investigación y metódica jurídica, ¿binomio imperfecto? 157
Oscar Agudelo Giraldo

El enfoque transversal de la investigación científica, una necesidad en la licenciatura en derecho. 169
David Gato Cisneros

El carácter integrador del método transversal en las investigaciones sociales y jurídicas. Especial referencia al constitucionalismo económico cubano. 187
Juan Emigdio García Cuza

Una perspectiva interdisciplinaria en la investigación del derecho . . . 209
Teresa Castro Pinto

Métodos de enseñanza y estrategias didácticas en el derecho

Retórica y hermenéutica, aspectos comunes en el concepto de verdad, para una construcción epistemológica del derecho 219

Liliana Ortiz Bolaños

Estrategias metodológicas innovadoras para la enseñanza del derecho (derecho al teatro) 235

Lucía Eugenia Manríquez Rojas

La enseñanza del derecho en el Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla. Una herramienta contra la violencia y la discriminación con perspectiva de género 251

María de los Ángeles Lara López

La enseñanza dialógica del derecho y de los derechos humanos para la formación de un nuevo abogado 267

María Guadalupe Sánchez Trujillo

La enseñanza del derecho desde la didáctica: formando un nuevo docente, un mediador del conocimiento. 285

Ebelia Mendoza Cortez

Derechos humanos y constructivismo en la enseñanza del derecho . . 301

Jesús Aguilera Durán

La diagramación de argumentos en la enseñanza del derecho 315

Roberto Carlos Fonseca Luján

El Buen Educar para una economía circular 333

Selma Guadalupe Morales Hernández

Foros virtuales. Aportes para el pensamiento crítico en la formación jurídica 349

Marlenne Alfaro Alfaro

Los recursos educativos abierto o de acceso abierto (REA) en la enseñanza del derecho. 367

Cristina Cázares Sánchez

La teoría económica una materia sufrible o un gran apoyo para el derecho. 383

María Natalia Pérez Rul
David Alfredo Domínguez Pérez

La calidad en la enseñanza del derecho y la corrupción frente al otorgamiento del reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. 399

Elizabeth Mendoza Morales
Nohemí Bello Gallardo
José Fernando Vázquez Avedillo

Ética en la planeación educativa del derecho 417

Pedro Morales Zavala

La integralización como modelo de enseñanza del derecho 431

Ángel Rafael Mariño Castellanos

Recursos didácticos para la educación jurídica

La construcción discursiva de la racionalidad jurídica 451

Silvia Matallana Villegas

Tecnologías de la información en el derecho

El desarrollo de competencias docentes digitales para la enseñanza del derecho: el uso del modelo *Flipped Learning* en la materia introducción al estudio del derecho en la Universidad Panamericana. 463

Magdalena Hambleton Mercado

Búsqueda de información de calidad en la era del Internet 479

Víctor Manuel Rangel Cortés
Mayra Lorena Díaz Sosa

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

PRÓLOGO

Para los seres humanos, como para muchas otras especies, procesar correctamente la información del entorno es una cuestión de supervivencia.

A diferencia de lo que ocurre con otros organismos nuestro procesamiento cognitivo no tiene lugar únicamente a nivel inconsciente, sino que, gracias a que nuestra evolución ha dado lugar al córtex cerebral, no solo procesamos el entorno inmediato para interactuar con el, sino que también buscamos comprenderlo.

No es fácil ubicar el momento en el que el hombre trata de explicarse el mundo de manera proposicional o representacional, pero si es posible afirmar que se remonta a tiempos muy lejanos en lo que, a través del mito, una especie de protociencia, trataba de dar orden a lo que de otra manera hubiera sido simplemente casuística inconexa.

Con el paso del tiempo han ido surgiendo formas de procesamiento de información con diferentes grados de solidez epistémica, distinguiendo lo que es fantasía, ideología, pseudociencia, filosofía y ciencia.

Si bien es cierto que ninguna explicación da cuenta del mundo tal como este es, también lo es que no todo intento de explicación es igualmente válido en épocas distintas. Afirmar que todo cuanto existe está compuesto por cuatro elementos principales que son: el viento, la tierra, el agua y el viento, carece de valor epistémico frente a los enormes avances de la química. O que (como creían los antiguos egipcios) el mundo surgió de Nun, un océano infinito en el que se encontraba disperso el espíritu del mundo que al tomar conciencia se llamó a sí mismo, no puede competir con la teoría del *Big Bang*.

De las consideraciones anteriores surge la pregunta: si no podemos tocar la realidad intrínseca y garantizar que nuestras explicaciones concuerdan con ella con toda fidelidad, entonces ¿qué hace que unos estilos de procesamiento sean mejores que otros para comprender el mundo? Son muchas las variables que participan en ello, sin embargo, un elemento fundamental para ir más allá de la subjetividad o la aceptación por mero consenso es la metodología de la investigación científica, a la cual nos enseñaron a venerar como generadora de conocimiento objetivo e infalible.

Sin embargo y sin negar su importancia, una mirada detallada permite ver que las cosas no son tan simples como estamos acostumbrados a pensar

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

y que algunos de nuestros supuestos sobre ella son infundados. Por ejemplo, la creencia de que existe una entidad unitaria llamada "método científico" es fácilmente refutable si consideramos, por ejemplo, que los matemáticos no requieren de verificaciones empíricas como los biólogos, ni los astrólogos experimentar como hacen los químicos.

Si elevamos el nivel de abstracción y de las teorías y metodología de la investigación científica pasamos al plano epistémico, nuestra visión generalizada de la ciencia corresponde a los supuestos epistémicos del empirismo, a su vez, influidos por el modelo de ciencia newtoniano.

Como suele suceder, ningún producto del conocimiento humano está libre de revisiones y de crisis y, en ese sentido, *La estructura de las revoluciones científicas* es, sin duda alguna, una de las obras de filosofía de la ciencia más influyentes de todos los tiempos. Como es ampliamente conocido Kuhn muestra que el paso de ciencia normal a crisis y de ahí a un nuevo paradigma requiere de la acumulación de preguntas formuladas a partir del paradigma en crisis que ya no puede responderlas mediante su poder de expansión explicativa, lo que hace necesario encontrar un nuevo punto de partida del que surja un nuevo paradigma que explique lo mismo que el anterior, responda a las preguntas que ya no podían ser contestadas por el precedente y poseer potencial de expansión explicativa para nuevos problemas. Como es evidente, identificar la necesidad de un nuevo paradigma requiere de una visión retrospectiva que permita distinguir lo que han sido fracasos en los diseños e implementación de programas de investigación de las limitaciones del paradigma que sirve de sustento a dichas investigaciones.

Si bien Kuhn se refiere a cambios de paradigmas en la ciencia y en congruencia con la abstracción a nivel de modelos epistémicos, también es posible hablar de cambios de paradigmas epistémicos. Estos tienen lugar cuando todo un estilo de procesamiento de información basado en los mismos supuestos juega un papel determinante y homogeneizante en la manera en que funcionan distintas disciplinas científicas. Una vez más vale la pena traer a colación los supuestos heredados de la física newtoniana conforme a la cual el mundo se estructura a través de leyes inmutables en el tiempo y el espacio, cuyo conocimiento nos permite no solo comprender las relaciones causales que en el operan, sino también hacer predicciones acertadas. Independientemente de sus diferencias tanto teóricas como metodológicas, este mismo estilo de procesamiento de información está presente en la psicología conductista de Skinner, la medicina de Claude Bernard y la teoría pura del derecho de Kelsen.

Con asombrosa precisión, el marco teórico de Kuhn permite comprender la crisis de la epistemología empirista que está teniendo lugar desde

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

hace algunos años, misma que se manifiesta en los más diversos dominios: en la investigación experimental básica, a través de la falta de replicabilidad experimental, tanto en un mismo equipo de investigación como en otros laboratorios; la mostrada ineficiencia de los modelos econométricos inspirados en la física para predecir crisis económicas; las consecuencias perniciosas que se siguen del hecho de diseñar y tomar decisiones en política pública a partir de la estadística; en la acusada falta de rigor metodológico de las ciencias sociales, etcétera.

Ante esta crisis paradigmática sin precedentes, ha habido una reacción que pareciera corresponder a la búsqueda del nuevo paradigma epistémico. Desde mi punto de vista, la más relevante consiste en lo que considero una revolución en la metafísica sobre la estructura y dinámica del mundo, entendiendo "metafísica" en un sentido próximo a creencia con presupuestos no demostrables, pero que sirven de sustento a la generación de conocimiento demostrable. Me referiré al que propongo llamar el "giro hacia la complejidad" el cual permite expandir nuestra capacidad de intuir potenciales *explandums* que de otra forma serían insospechados. Contrariamente a lo que suele suceder, el pensamiento complejo y el determinista, característico de la epistemología empirista clásica, no son incompatibles, pues es posible pensar que los fenómenos explicados exitosamente por este enfoque están anidados dentro de la complejidad. Por ejemplo, pensemos en la ley de la gravedad formulada por Galileo, conforme a la cual cuerpos con distinta masa arrojados desde una misma altura impactan el piso al mismo tiempo. Desde luego el modelo ha funcionado, pero ¿qué sucede si introducimos como una nueva variable a la fricción? Entonces deja de operar. Otra de las grandes revoluciones transversales a distintas disciplinas compatibles con la complejidad corresponde a lo que podríamos llamar las revoluciones cognitiva y neurocientífica, las cuales están cambiando radicalmente la comprensión de nosotros mismos.

Ante esta panorámica resulta imprescindible preguntarse ¿dónde queda parada la investigación jurídica y su metodología?, ¿cuál es el estatus actual de la hermenéutica jurídica?, ¿cuál el de la dogmática?, ¿es cierto que el derecho contribuye a regular la vida social mediante modificaciones en textos que cambian al mundo?

Preguntas como las anteriores constituyen, junto con la problemática relativa a la enseñanza del derecho, uno de los objetivos fundamentales de la Línea de Investigación en Metodología de la Investigación Jurídica y la Enseñanza del Derecho que coordino desde hace más de una década en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, así como de nuestros

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

congresos internacionales en Metodología de la Investigación Jurídica y Enseñanza del Derecho.

Los resultados provisionales de una investigación en marcha en la que estudiamos a través de la técnica de grupos focales de tutores de tesis doctorales, profesores de metodología de la investigación jurídica y alumnos de doctorado muestran la falta de claridad sobre que entender por "metodología de la investigación jurídica". También de manera provisional, los avances de una tesis doctoral bajo mi supervisión, arroja resultados reveladores sobre la falta de homogeneidad y progresión en el tema mediante un estudio comparado de libros sobre la materia.

El interés por realizar una profunda revisión de lo que podemos entender como "metodología de la investigación jurídica" llega en un momento particularmente sensible, en el cual la investigación inter, trans y multidisciplinaria está adquiriendo un papel preponderante por presiones institucionales que buscan actualizar (o simplemente poner a la moda) a la investigación jurídica.

Esto implica que no solo es necesario reflexionar sobre la metodología de la investigación jurídica (si es que existe algo así), sino los riesgos que implica la disolución de su identidad epistémica ante la irrupción de metodologías y técnicas empíricas que comienzan a tener cada vez más presencia en nuestro medio latinoamericano, posiblemente tratando de emular lo que desde hace tiempo se conoce como *empirical legal research* en el ámbito anglosajón.

Una propuesta para resolver este problema consiste en distinguir entre investigación empírica exógena y endógena, entendiendo por la primera a la que indirectamente y desde marcos de referencia de disciplinas ajenas al derecho analiza algún fenómeno asociado al derecho. Por ejemplo, elaborar un estudio sobre las frecuencias estadísticas de sentencias absolutorias y condenatorias no requiere procesar información a partir de modelos mentales propios de los operadores jurídicos y basta ser sociólogo. Algo muy distinto ocurre con la investigación empírica endógena cuyo equivalente al ejemplo anterior implicaría determinar cuántas de las sentencias fueron falsos positivos o falsos negativos, es decir, cuántas fueron dictadas con arbitrariedad judicial por insuficiencia epistémica y cuantas fueron emitidas habiendo alcanzado el estándar probatorio. En este caso, no solo será suficiente ser abogado, sino que se requerirá de un desarrollo teórico apto para traducir el marco conceptual en un modelo cuantitativo.

En síntesis: la revisión crítica de nuestras prácticas de investigación a partir de los cambios epistémicos y metodológicos que se propagan en diversas áreas del conocimiento, la reformulación del pensamiento mera-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

mente especulativo por investigación interdisciplinaria empírica endógena y sobre todo, la definición de la identidad epistémica de este nuevo tipo de investigación y la defensa de su disolución por parte de la investigación jurídica exógena, son algunos de los grandes problemas que habrá de enfrentar nuestra comunidad. Además de los trabajos sobre enseñanza del derecho, en este volumen presentamos algunas investigaciones encaminadas a arrojar luces sobre el problema de la metodología de la investigación jurídica contemporánea.

El camino que hagamos al andar para marcar el camino, está en sus primeros pasos…

Enrique CÁCERES NIETO

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

DISEÑO CURRICULAR PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

INCORPORACIÓN DE LA MATERIA "PSICOLOGÍA JURÍDICA" EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN DERECHO, DENTRO DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNAM

David Isaac Baltazar Corona*

Sumario: I. *Introducción*. II. *La psicología jurídica y el entorno actual.* III. *¿Qué es la psicología jurídica?* IV. *Propuesta de incorporación de asignatura.* V. *Conclusiones*. VI. *Bibliografía.*

I. Introducción

La Facultad de Derecho tiene como objetivo contribuir con la formación de hombres y mujeres comprometidos con la ciencia jurídica y el ejercicio de la abogacía. Desafortunadamente la sociedad ha presentado un cambio frenético donde se ha dejado de dar la importancia a la persona, centrándose en el aspecto material, situación que se ha trasladado a la práctica del Derecho e incluso a su enseñanza; lo anterior ha dado por resultado funcionarios, litigantes, juzgadores y docentes que generalmente carecen de empatía con las personas implicadas en el proceso judicial o en el proceso de enseñanza-aprendizaje, generando prejuicios e incluso revictimizaciones, impactando con su actitud y acciones en la visión negativa que se tiene del abogado en nuestro país.

Sin embargo, creemos que esto podría evitarse si desde la Licenciatura se tuviera una formación en Psicología Jurídica, donde se tomara en cuenta la función de la materia tanto en la práctica como en el aspecto de la enseñanza, dicha formación podría ayudar a que la visión del abogado fuera mucho más amplia y éste lograra observar los fenómenos desde ópticas más

* Licenciado en Derecho, especialista en derecho familiar y maestrante en derecho por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México. Licenciado en Psicología por parte de la Universidad Autónoma Metropolitana.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

completas y multidisciplinarias. En este sentido, nuestro trabajo se centra en proponer la incorporación de la asignatura mencionada, creyendo que la enseñanza de la Psicología Jurídica podría ayudar a generar egresados de la Licenciatura en Derecho con una perspectiva que les permita desarrollarse de forma más humana dentro del proceso jurisdiccional y de la enseñanza en su caso.

*

El presente trabajo tiene por objeto llevar al lector a través de un recorrido que permita comprender la necesidad de terminar con una falta que estimamos se hace presente en nuestro actual plan de estudios, esto es, la ausencia de una materia que logre vincular al derecho con la psicología.

Si bien dentro de nuestro plan de estudios nos encontramos con diversas materias de corte filosófico e histórico, creemos que las mismas son poco tomadas en cuenta tanto por algunos docentes como por la propia Facultad de Derecho, lo cual provoca que entre el alumnado se consideren como asignaturas no trascendentales, esto se convierte en un punto preocupante por la situación actual de la educación que parece buscar generar profesionistas más encaminados al ejercicio de la técnica y menos al pensar en las razones de su actuar. En este marco desarrollamos nuestro trabajo como una propuesta de incorporación de asignatura donde se dé una importancia mayor a la relación entre psicología y derecho, en un plano de igualdad y no como mucho se ha manejado (en teoría y práctica) sobreponiendo al Derecho como mandamás.

A lo largo del trabajo se presenta la pertinencia de la materia, su ubicación deseada y las razones de dicha ubicación dentro del plan de estudios, los objetivos de la misma y la conformación de un hipotético temario de asignatura, asimismo se hace un comparativo con los planes de estudio ya existentes que asemejen su objeto con el de nuestra asignatura. Además, se hace referencia a las propuestas que desde nuestro punto de vista serían necesarias para hacer de esta idea una realidad dentro del plan de estudios de la Facultad de Derecho de la UNAM.

Sabemos de antemano que la implementación de una materia de este tipo en el plan de estudios de la Facultad es un tema difícil y que toma en ciertos puntos un tinte político, pero apelamos a la preponderación del objetivo de nuestra institución, contribuir con la formación de hombres y mujeres comprometidos con la ciencia jurídica, la abogacía y con su ejercicio.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

II. La psicología jurídica y el entorno actual

Nuestra sociedad actual presenta un ritmo frenético, inmersa en la dinámica de una modernidad (para algunos ya posmodernidad) globalizada, donde no se le está dando la necesaria importancia a la persona por encima de los bienes materiales, una sociedad del consumo en la cual los sujetos hemos pasado a segundo plano, lamentablemente esa situación se ha trasladado a la práctica del Derecho e incluso a la enseñanza del mismo, ya que actualmente nos enfrentamos a funcionarios, Ministerios Públicos, personal de juzgados y docentes de Derecho que en muchas ocasiones no muestran empatía con las personas implicadas en el proceso judicial o en el proceso de enseñanza-aprendizaje; se dan prejuicios en los procedimientos, se generan revictimizaciones, se borra a las personas de los procesos (sociales, judiciales y educativos) aun cuando ellos son sus protagonistas, con una actitud y acciones que van perpetuando una visión negativa del abogado a nivel social, la cual se ha generalizado en nuestro país cada vez más.

Creemos, sin embargo, que esto podría evitarse si desde la licenciatura se tuviera una educación más humanística en las aulas, múltiples materias podrían enriquecer este sentido, pero ponemos énfasis en este trabajo en la formación en Psicología encaminada al Derecho, tanto en la práctica como en el aspecto de la enseñanza, dicha formación ayudaría a que la visión del abogado fuera mucho más amplia y éste pudiera observar los fenómenos desde una óptica más completa, dándole incluso un lugar diferente y humanizado a cada una de las personas involucradas en el proceso judicial.

Para lo anterior se propone que a través de una materia a cursarse después del octavo semestre se pueda incorporar un conjunto de conocimientos enfocados en la psicología jurídica, en dicha asignatura se impartiría una noción de psicología y se explicaría la utilidad de la misma en la práctica, en la enseñanza y en la forma de pensar al Derecho y a los sujetos que intervienen en sus procesos de formación y aplicación.

El presente trabajo maneja como hipótesis principal la idea de que la enseñanza de la psicología jurídica podría ayudar a generar egresados de la licenciatura en Derecho con una perspectiva interdisciplinaria, los cuales lograrían estar más humanizados ante el proceso jurisdiccional y la enseñanza del Derecho.

El objetivo general de la presente investigación se resume en analizar las aportaciones de la psicología al Derecho, su relación y la aplicación práctica-teórica de la materia tanto en nuestro sistema jurídico como en la enseñanza del Derecho.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Mientras que para abordar el mismo primero se necesitará conocer las nociones de la psicología, objetivo, escuelas y aplicaciones. Así como comprender la relación existente entre el Derecho y la psicología, y analizar la importancia de la psicología en la enseñanza del Derecho.

III. ¿Qué es la psicología jurídica?

Pero antes de adentrarnos en la composición específica que debería de llevar la materia propuesta, tenemos que establecer a qué nos referimos cuando hablamos de piscología jurídica, en primer momento es necesario mencionar que la psicología para nosotros es una ciencia encargada del estudio de la conducta y de los procesos intra e interpsíquicos que llevan a un sujeto a actuar de determinadas maneras, en su sentido gramatical se desprende de las voces griegas psique (espíritu) y logos (tratado), evidentemente las concepciones de esta ciencia como estudio del alma o del espíritu han sido superadas para enfocarse en objetos más específicos como la conducta, subjetividad o personalidad, dependiendo de la escuela psicológica a la cual nos podamos sentir mas cercanos. Nosotros nos enfocamos en la conducta ya que ésta es objeto de nuestras meditaciones en el campo jurídico pues "a menudo estamos más interesados por aquella conducta que tiene algún efecto sobre el mundo circundante".[1]

En este sentido se ha mencionado que la psicología "es una disciplina de conocimiento dedicada a la producción de ideas, instrumentos, métodos y procedimientos de acción, que versan, por decirlo en términos muy genéricos, sobre lo «psicológico»"[2] esta descripción nos permite agregar algo que es esencial en el desarrollo de una ciencia: la posibilidad de darle aplicación, la psicología entonces nos permite a través de diversos métodos e instrumentos encontrar un resquicio de cambio en el medio, justo ahí es donde más valoramos a esta ciencia y donde más le encontramos cupo en nuestras disertaciones acerca de lo jurídico y lo social.

Uno de los aspectos más espinosos con los que nos encontramos cuando se escribe sobre este tema es la cuestión de cómo llamar la asignatura, es un tema complicado ya que hay diversos autores que la nombran de formas dispares, entre ellas:

---

1 Skiner, B. F., *Ciencia y conducta humana,* 3a. ed., Barcelona, Fontanella, 1974, p. 89.

2 Tortosa Gil, Francisco, *Una historia de la psicología moderna*, España, McGraw-Hill, 1998, p. 3.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

— *Psicología del Derecho*. En este sentido se podría entender como el conjunto de componentes psicológicos dentro del derecho, lo cual nos parece peligroso por supeditar al derecho y dejar a la meramente psicología como ciencia auxiliar.
— *Psicología en el Derecho*. Estudiar las normas jurídicas como estímulos verbales que promueven o impiden la realización de determinada conducta, creemos que no es una mala opción pero que se centra sólo en una parte del todo y por lo mismo nos gustaría que la nomenclatura de nuestra asignatura fuera mucho más abarcadora.
— *Psicología para el Derecho*. Nuevamente cae en la soberbia intelectual de considerar a la psicología como ciencia auxiliar del derecho aun y cuando para algunos autores no hay razón en considerarlo así, además de dejar de lado el Derecho para la psicología, pues hay que recordar que hablamos de una relación cíclica y no lineal.
— *Psicología jurídica*. Esta denominación que es la que esperamos se incorpore, nos parece abarca más sinceramente las relaciones entre Derecho y psicología.

Para el autor Soria Verde, profesor de Psicología Jurídica y Criminal en la Universidad de Barcelona, "El desarrollo profesional o aplicado no ha facilitado una concepción unitaria del campo; así el mismo nombre de la disciplina adolece de una falta de precisión, encontrando como similares los conceptos de psicología jurídica, forense, legal, del derecho, etc.",[3] por lo cual tendremos que decidirnos por uno de ellos al momento de pensar en una nueva asignatura con contenidos de este tipo.

Nos parece entonces pertinente la definición de Clemente Díaz para quien la psicología jurídica es "El estudio del comportamiento de las personas y de los grupos en cuanto que tienen la necesidad de desenvolverse dentro de ambientes regulados jurídicamente, así como de la evolución de dichas regulaciones jurídicas o leyes en cuanto que los grupos sociales se desenvuelven en ellos".[4]

También nos encontramos con que para Graciela Rodríguez la psicología jurídica:

> Se fundamenta como un campo de estudio multidisciplinario con un enfoque teórico, explicativo y empírico, que comprende el análisis, explica-

[3] Soria Verde, Miguel (coord.), *Manual de psicología jurídica e investigación criminal*, España, Pirámide, 2005, p. 35.

[4] Clemente Díaz, Miguel, *Psicología para juristas*, España, Síntesis, 2014, p. 43.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> ción, promoción, evaluación, diagnostico, prevención, asesoramiento y tratamiento de aquellos fenómenos psicológicos y sociales que inciden en el comportamiento jurídico de los individuos en el ámbito del derecho, de la ley y de la justicia.[5]

Mientras que para Erick García López la materia "comprende el estudio, la explicación, promoción, evaluación, prevención y, en su caso, el asesoramiento y/o tratamiento de los fenómenos psicológicos, conductuales y relacionales que inciden en el comportamiento de las personas con implicaciones legales".[6]

Esta idea abarca diversos aspectos, no sólo el desarrollo de las personas dentro de grupos normados bajo el imperio de la ley, sino también como se desenvuelven y actúan para modificar dichas regulaciones normativas, lo cual nos presenta una situación ambivalente muy interesante, que se asemeja más con la realidad de la situación de esta materia, no sólo es estudiar cómo se comportan las personas en juzgados o dentro de la sociedad para auxiliar al derecho, sino cómo se comportan para modificarlo y darle un nuevo sentido al mismo, parece una idea poco diferente pero es importante cuando se analiza desde la perspectiva de la finalidad de la norma.

Por otro lado, es importante tener claro que la misma Psicología jurídica tiene sus subdivisiones, para Soria se puede hablar de 12 áreas de la psicología jurídica, en este sentido a pesar de no coincidir con todas, realizamos un recuento de dichas áreas para poder comprender la importancia de la misma:

— Psicología forense.
— Psicología judicial.
— Psicología penitenciaria.
— Psicología criminal de prevención del delito.
— Psicología de victimización criminal.
— Psicología policial.
— Psicología militar.
— Resolución alternativa de conflictos.
— Psicología de asesoramiento jurídico.
— Psicología de la norma jurídica.

---

[5] Rodríguez Ortega, Graciela, "Introducción a la psicología jurídica", en Cáceres Nieto y Rodríguez Ortega (coords.), *Bases psicológicas de comportamiento jurídico en México*, México, IIJ-UNAM, 2008, p. 2.

[6] García López, Erick, *Fundamentos de psicología jurídica y forense*, México, Oxford, 2011, p. 4.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Y si bien para nosotros la psicología policía y la psicología militar podrían quedar al margen de la clasificación creemos que en las otras 10 áreas es muy acertado el autor al dar lugar a implicaciones que nos parecen incluso naturales entre el derecho y la psicología.

En este sentido el problema que hemos encontrado es la falta de vinculación entre ambas disciplinas a nivel educativo, como indica Miguel Soria:

> En la actualidad, el elemento clave que sostiene el conflicto y el desconocimiento entre ambas ciencias es la ausencia de formación recíproca, es decir existen pocos cursos de formación e intercambio de información, tanto a nivel universitario como postuniversitario en los cuales los profesionales del Derecho reciban conocimientos de psicología, y viceversa.[7]

Lo cual provoca la necesidad, desde nuestra perspectiva, de la incorporación de la materia de Psicología Jurídica en el plan de estudios de la licenciatura en Derecho dentro de la UNAM.

Esto provocó que ante nosotros surgiera la duda que desembocó en el presente trabajo, si es necesaria una materia que abarque tanto a la psicología como al derecho, ¿debe de ser impartida a nivel licenciatura, y en caso de ser así, en qué momento de nuestro plan de estudios?

Esta pregunta creemos debe ser contestada desde nuestro entorno actual, si bien el plan de estudios cuenta con numerosas materias, para nosotros es esencial poner atención en que la calidad de la educación superior aumente en nuestra casa de estudios y no disminuya, por lo que creemos que esta materia hipotética podría coadyuvar en crear mejores abogados y juristas desde una perspectiva interdisciplinaria, el poder contar con esta asignatura en el plan de estudios les daría un enfoque diferente a los jóvenes que están por cursar su último año dentro de la universidad, creemos que el lugar perfecto dentro del plan de estudios para la presente materia seria en el octavo semestre, dado que en ese momento ya se cursaron las materias procesales, filosóficas y se están cursando las materias de juicio oral. En este aspecto nos parecería importante que se les indicará frecuentemente a los alumnos la necesidad de la materia y el porqué de su inclusión en el plan de estudios, no se puede apelar a la simple idea de que ellos lo deducirán con el paso del tiempo sino que hay que tratar de hacerles ver durante todo el semestre lo indispensable que era una asignatura de este tipo para superar las barreras que como abogados se nos estaban presentando en el pensamiento

[7] Soria Verde, Miguel (coord.), *Psicología jurídica, un enfoque criminológico*, España, Delta Publicaciones, 2012, p. 5.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

jurídico que desarrollábamos. Y es que frecuentemente los estudiantes egresados de licenciatura no quieren ir más allá del estudio de la norma y su interpretación, poco se habla de estudios inter o multidisciplinarios y menos aún de disciplinas auxiliares o aledañas al conocimiento jurídico.

Y esto nos lleva a una pregunta más seria, ¿es la interdisciplina necesaria? Nosotros creemos que sí, debido a que el derecho no es un instrumento que haya nacido por si solo ni que se dé existencia de forma autónoma, depende de forma insoslayable de la conducta del ser humano ya sea para su creación o para su acatamiento, por ello vemos difícil explicar al derecho sin otras ciencias auxiliares como la sociología, psicología, economía, ciencias políticas, relaciones internacionales, medicina y un largo etcétera.

Más preocupante aún, sino se hace un esfuerzo por incorporar lo ya mencionado vamos a seguir topándonos con egresados de la carrera que le restan importancia a la ciencia del derecho, a los aspectos teóricos y en general a todo aquello que no tenga que ver con aplicación e interpretación de normas, y en la aplicación normativa seguiremos teniendo abogados que cercenan la parte humana de sus procesos, que miran a sus clientes y a los involucrados como simples variables dentro del desarrollo de la práctica profesional. Si no se soluciona la actual situación la brecha sociedad-abogados no va a hacer más que seguirse abriendo con una noción negativa acerca del jurista cada vez más frecuente.

¿Por qué proponemos a la psicología y no otra ciencia? Porque creemos en el avance del estudio de la conducta más allá de otras ciencias que muchas veces invisibilizan a los sujetos como la economía o la psiquiatría, que dicho sea de paso consideramos también han sido mal aplicadas dentro del campo del derecho, y por lo mismo nuestra disciplina psicológica puede aportar desde el campo del comportamiento, de la subjetividad y el uso del discurso y el lenguaje, la relación es innata sólo falta hacerla evidente entre nuestros colegas y alumnos para que esta idea tome fuerza dentro de las escuelas de derecho, en específico dentro de nuestra facultad a la cual debemos tanto.

Para ello será necesario evidentemente utilizar el objeto de psicología, o los objetos si queremos ser más claros atendiendo a la diversidad de escuelas y opiniones que se vierten sobre el mismo, en este sentido se tendrá que hacer un acercamiento importante al concepto de conducta, siendo que "la conducta es un tema difícil, no porque sea inaccesible, sino porque es extremadamente complejo, puesto que se trata de un proceso más que de una cosa".[8] Para el conductismo este es el objeto primordial del estudio de la psi-

[8] Skinner, *op. cit.*, p. 45.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cología, utilizada en numerosas teorías jurídicas, en específico las penales, creemos que comprender cómo opera y cómo se modifica desde esta rama de la psicología será de vital importancia para los estudiantes de Derecho, pues "si podemos observar atentamente la conducta humana desde un punto de vista objetivo y llegamos a entenderla, tal como es, puede sernos posible poner en práctica una acción mucho más razonable",[9] lo cual se genera, porque cada uno conforma su mundo psíquico interno ordenando diversos factores y estos deben de ser tomados en cuenta al momento de juzgar o enseñar algo.

En ese sentido se deben de tomar en cuenta las emociones, pues su papel dentro de la toma de decisiones, debe de ser analizado desde el proceso de creación de normas hasta su aplicación, pues estas emociones justamente son el eje de numerosas decisiones que nos afectan en el plano jurídico a todos. Y de forma complementaria se tendrá que operar desde una perspectiva abierta que logre identificar los factores que influyen en la subjetividad de las personas, pues cada uno construye su mundo desde las experiencias y medios que le rodean, en este sentido un análisis literal de las normas nos borraría esta implicación diferenciada que es necesaria para poder operar dentro del caso concreto. Que mejor forma de entender la subjetividad de las personas que abordándolo desde la psicología y la empatía, porque a partir de entender qué es la subjetividad podemos comprender mejor cómo interpretar las normas, individualizar sanciones y llevar a cabo la ejecución de las mismas.

Sin embargo, debemos entrar al estudio desde la psicología jurídica evitando los prejuicios. Esto se hace necesario no sólo para la aplicación del derecho sino también para la enseñanza del mismo, es difícil pensar en un jurista que se deje llevar por sus prejuicios, aunque los hay en demasía desafortunadamente, sobre todo si vivimos en un mundo que cambia constantemente y da entrada a nuevas formas de convivencia que van revolucionando nuestro sistema jurídico.

Nos parece que será indispensable que en el estudio de la psicología jurídica se fomente el respeto a las opiniones, aportaciones y convivencia que se presente como grupos de estudio, así mismo se tendrá que hace referencia forzosa a la empatía dentro de dicho grupo y con las ideas que este exprese. Al ser una materia netamente formativa no se puede permitir el docente que el grupo se conforme como un ente acusador, sino propiciar la constante convivencia y apertura del mismo.

[9] *Ibidem*, p. 37.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

IV. Propuesta de incorporación de asignatura

Para poder continuar con nuestra propuesta primero analizamos si actualmente hay cierta regulación o dicha materia se encuentra incorporada al plan de estudios de alguna Facultad en nuestra Universidad. Dentro de esta búsqueda encontramos que la materia, como tal, no es impartida a nivel licenciatura en escuelas públicas de derecho ni tampoco en escuelas privadas, sin embargo, dentro del plan de estudios de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Zaragoza, encontramos dicha materia en el plan de la licenciatura en psicología (Plan 2010).

En la FES-Zaragoza es una materia optativa, su nombre es el de "Psicología Jurídica y Criminología" y la finalidad de dicha materia es "formar alumnos capaces de Analizar las aportaciones Teórico-Metodológicas de la Psicología Forense y su aplicación en los procesos judiciales", dicha materia se encuentra sólo en ese plan ya que los planes actuales de la Facultad de Psicología y de FES Iztacala no contemplan alguna materia similar, de la misma manera que los planes de derecho en las escuelas de la UNAM.

Esta materia está disponible para cursarse en la etapa de formación complementaria en el periodo de quinto a octavo semestre y se caracteriza por ir formando profesionales desde el punto pericial, la función de los mismos será ser auxiliares en la impartición de justicia desde esa perspectiva psicológica, lo cual no es una actividad desdeñable, pero que creemos no abarca por completo todo el potencial que podría tener la materia en comento, pues deja de lado el impacto psicológico de la sociedad ante las normas, la enseñanza del derecho ligada con la psicología educativa, la psicología penitenciaria, atención a víctimas, resolución de controversias, entre otros aspectos por mencionar.

Por otro lado, analizando el plan de estudios de la Facultad de Derecho de la UNAM nos encontramos en su página de internet con la misión de dicha Facultad, la cual indica que el objetivo de la misma es

> …formar juristas e investigadores para ejercer el liderazgo científico con justicia, equidad, solidaridad, ética social y sentido propositivo de soluciones a los problemas jurídicos de la sociedad contemporánea; impulsar la investigación inter, multi y transdisciplinaria; y promover la cultura de la legalidad, innovación y difusión jurídicas ejerciendo la transparencia por medio del uso y apropiación de las tecnologías de la información y comunicaciones.

Esto se suma a la visión que se encuentra en la misma página de internet, donde se establece que la idea es de dicha Facultad se centra en "Acrecentar

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

el liderazgo de los juristas e investigadores a nivel nacional e internacional, buscando la innovación científica y académica con una visión crítica en la Sociedad del Conocimiento".

Asimismo, el Plan de Estudios 1447, actualmente vigente establece como objetivo general "la formación de profesionistas que tengan pensamiento crítico y conocimientos integrales de la ciencia jurídica, que le permitan intervenir y dar soluciones con compromiso social a los problemas que le demande su práctica profesional, así como para continuar formándose en la investigación jurídica".

De la misma forma se establece que con el plan de estudios propuesto para la Licenciatura en Derecho, "el alumno podrá formarse como especialista en un campo de conocimiento de la ciencia jurídica que le permitirá insertarse más fácilmente en el mercado laboral, además de contar con mejores herramientas para continuar su proceso formativo en el posgrado". Contando con un perfil de egreso que entre sus múltiples características establece el tener a un profesionista "Formado en un sentido humanista del Derecho".

Se menciona todo lo anterior con la intención de observar la deficiencia que se está presentando en nuestra enseñanza como juristas, en el papel tenemos un plan de estudios muy prometedor e incluso de vanguardia, con objetivos loables, pero dichas directrices se han ido perdiendo en la práctica al grado de dejarnos con múltiples dudas sobre la formación recibida en nuestra facultad de Derecho, todos los aspectos mencionados nos dejan con la necesidad de formar cuadros de estudiantes que de verdad satisfagan dichas características y no olvidarnos durante el cursado de las materias de la importancia que tienen las personas para el proceso judicial, el formar profesionales con un sentido humanista del Derecho incluye una responsabilidad esencial como institución pública.

Pero desde nuestra perspectiva se han dejado de lado ciertas materias de índole filosóficas y humanísticas, privilegiando la creación e impulso de materias que se centran más en la producción y apoyo del estatus en favor de algunas facciones dominantes.

El plan de estudios de la Licenciatura en Derecho se cursa en 10 semestres con 68 asignaturas, de las cuales el alumno debe cursar siete asignaturas en los primeros seis semestres y seis asignaturas por semestre en los últimos cuatro.

Para descartar que el contenido de la materia propuesta se encuentre en el plan de estudios de la Facultad de Derecho de alguna u otra matera nos dimos a la tarea de revisar el conjunto de tópicos que se desarrollan en materias como sociología jurídica o criminología. Por lo tanto, encon-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

tramos que en el plan de sociología jurídica no encuentra relación con los contenidos y objetivos mencionados en el presente trabajo. Mientras que en Criminología el problema radica en estar demasiado centrada en el derecho penal y penitenciario, evitando cuestiones como la enseñanza-aprendizaje.

La psicología jurídica para nosotros se desprendería de la psicología social, puesto que es esta la encargada de analizar y estudiar las relaciones y conductas que se presentan a nivel sociedad influidas por un aspecto psicológico, en este sentido nos parece que la psicología jurídica no agota todo el cumulo de estudios y conocimientos que sí puede abarcar la psicología social pero siendo que lo que nos interesa es una materia para alumnos de la carrera de Derecho, creemos que no es necesario adentrarse de más en la ciencia psicológica, obviamente se necesitará un vasto conjunto de conocimientos sobre la misma, pero no pretendemos que cada estudiante de la materia domine al cien por ciento cada una de las ramas de la psicología o cada una de las escuelas psicológicas.

Es por esto que partimos del supuesto que los alumnos comprenden a grandes rasgos cuál es el sentido de la palabra psicología y a qué conjunto de conocimientos nos referimos cuando la mencionamos, esto basados en que durante su estadía en el nivel medio superior muchos de ellos tuvieron acercamientos con la materia de psicología, evidentemente esta generalización no puede abarcar a todos y cada uno de los estudiantes de nuestra facultad por lo cual preferimos que la primera unidad del programa que proponemos tenga por finalidad hacer un breve acercamiento o recordatorio en su caso del objeto, significado y escuelas de la psicología, posteriormente se buscaría que en una segundo unidad se diera una vasta explicación de la relación existente entre la ciencia jurídica y la psicología, para en un tercer modulo pasar a lo que hemos notado es el punto toral de las materias relacionadas con la presente propuesta que es la relación del derecho como práctica con la psicología. En el cuarto apartado se haría el intento por hacer ver al alumno la importancia que tiene la psicología en la enseñanza del derecho, un aspecto olvidado y poco tratado en la licenciatura pero que nos debe de generar más atención por parte de todos, pues muchos ex alumnos siguen su camino como docentes sin tener las herramientas necesarias, pues sabemos que la docencia no solo implica repetir los conocimientos jurídicos que se tengan frente a un grupo, sino que se deben de incorporar estrategias necesarias para que se lleve a cabo de la mejor manera le proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido:

> El interaccionalismo social observa como toda persona a lo largo de su proceso de socialización va internalizando progresivamente una serie de roles so-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> cioculturales. Dichos roles actuarían como una pauta de conducta y permitirían establecer, consolidar y aceptar unos agentes sociales como responsables del mantenimiento de las normas sociales en funcionamiento.[10]

El poder adaptar nuestro plan de estudios a las necesidades de los alumnos y sus inquietudes puede traernos por resultado una comunidad más comprometida con su propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Para tener una idea más clara de cómo tomarían esta asignatura los alumnos de licenciatura procedimos a aplicar un instrumento breve (encuesta) a una población pequeña dentro de la Facultad de Derecho, con el objeto de plasmar una idea de cuál es la tendencia de sus opiniones referentes al tema, sin afectar el hecho de que en un futuro se pueda llevar a cabo dicha encuesta con una muestra más amplia que nos permita hacer un análisis mejor sobre la situación. Esta encuesta se realizó con alumnos de los últimos semestres para conocer su opinión sobre la presente propuesta.

¿Los alumnos de licenciatura están interesados en cursar una materia de este tipo? La encuesta se realizó a 30 alumnos de los últimos 5 semestres de la Facultad de Derecho, de éstos sólo uno de ellos no se mostró interesado en cursar la materia de psicología jurídica, mientras que 15 de ellos consideran que dicha materia debería de cursarse en octavo semestre por 10 que la preferirían en 5 semestre y una minoría de 4 que optaría por cursarla en el tercer semestre de la carrera, la gran mayoría tiene una idea acertada sobre qué es la psicología y la entienden como una ciencia que estudia la conducta, la consideran necesaria no sólo en litigio y en aspectos de tipo criminológico sino que existen varios que la identifican con la docencia. Este ejercicio sencillo nos permitió conocer cuál era la opinión de una pequeña muestra de alumnos de la Facultad, y a la vez nos reveló el interés de los mismos en una materia con contenidos de este tipo. Sin embargo, estamos conscientes que para tener un trabajo más completo debemos de realizar dicha encuesta con una muestra más significativa de la comunidad, por lo que esperamos con el paso del tiempo poder complementar este estudio con una serie de encuestas que den sustento a la muestra presentada.

V. Conclusiones

Después de analizar la situación actual de nuestro plan de estudios en cuanto a los contenidos de psicología jurídica, y percatarnos que no existe materia capaz de armonizar los contenidos propuestos en este trabajo, creemos que

[10] Soria Verde, Miguel, *op. cit.*, p. 7.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

la incorporación de la asignatura es trascendental para poder formar abogados y juristas más centrados y con un enfoque multidisciplinario, puesto que hasta este momento la educación dentro de la Facultad de Derecho se ha ido enfocando al enseñar a hacer y ya no a pensar sobre cuestiones teórico-filosóficas o incluso se ha ido centrando el estudio del derecho desde una cercanía, siempre presente, con la economía pero no con otras disciplinas de tipo más humanistas como sociología, psicología y filosofía.

La preocupación pasa por la necesidad de visibilizar a la persona no sólo como destinatario de la norma sino como un sujeto inmerso en la relación entre el Estado, su derecho y sus gobernados, a la par de las relaciones que entre estos se dan a nivel social. La propuesta sin embargo no se agota ahí y pretende abarcar también la función de la psicología en la enseñanza del derecho, pues consideramos muchas veces como docentes nos podemos enfocar en la repetición y memorización de conceptos, cuando la idea debería ser buscar el aprendizaje por parte de todos los inmiscuidos en el proceso.

Se propone que tanto la enseñanza como la impartición de la materia se realicen en un ambiente de empatía por considerar a ésta como elemento básico de las relaciones psicológicas exitosas.

Finalmente esperamos que la presente propuesta pueda alcanzar en algún momento un eco a nivel institucional, pues nos parece urgente ir modificando los planes de estudio a la actualidad y demandas de la sociedad, y no sólo enfocarlos en la precarización de los mismos o en la búsqueda de acrecentar de la forma más rápida la cifra de egresados y titulados. Ya que al final del día los docentes, estudiantes y en general la comunidad de la facultad de derecho somos personas y no sólo números.

VI. Bibliografía

Cáceres Nieto y Rodríguez Ortega (coords.) *Bases psicológicas de comportamiento jurídico en México*, México, IIJ-UNAM, 2008.

Clemente Díaz, Miguel, Psicología para juristas, España, Síntesis, 2014.

García López, Erick, *Fundamentos de psicología jurídica y forense*, México, Oxford, 2011.

Skiner, B. F., *Ciencia y conducta humana,* 3a. ed., Barcelona, Fontanella, 1974.

Soria Verde, Miguel (coord.), *Manual de psicología jurídica e investigación criminal*, España, Pirámide, 2005.

Soria Verde, Miguel (coord.), *Psicología jurídica, un enfoque criminológico*, España, Delta Publicaciones, 2012.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ENFOQUES POR COMPETENCIAS Y HUMANISMO CRÍTICO. UNA PROPUESTA CURRICULAR PARA UNA LICENCIATURA EN DERECHO EN LA CIUDAD DE XALAPA

Roberto Lara Domínguez*
Ma. Bernarda González Pérez

Sumario: I. *Introducción.* II. *Objetivo*. III. *Problema y pregunta de investigación.* IV. *Justificación metodológica*. V. *Soporte teórico*. VI. *Conclusiones*. VII. *Futuras investigaciones*. VIII. *Referencias bibliográficas.*

I. Introducción

El derecho, habitualmente es pensado como una de las áreas de formación más trascendentes para la vida social, simplemente por el hecho de que en ella descansa la construcción, la aplicación e interpretación de las normas. Sin embargo, en aspectos de enseñanza la tradición ha sido dominante y pocos cambios ha tenido la didáctica jurídica —si es, que se puede hablar de una formalmente establecida—; es decir, en la enseñanza del derecho ha sido predominante la aplicación de estrategias poco pensadas y sin un diseño, realmente concebido para el logro de objetivos concretos, sino que, la costumbre y la visión propia de los docentes han subsanado esta necesidad.

Por otro lado, es importante mencionar que en la ciudad de Xalapa, Veracruz, existen actualmente registradas 79 universidades y la gran mayoría cuenta con la licenciatura en derecho; sin embargo, sus mapas curriculares no tienen modificaciones constantes; así, aunque ha tenido adaptaciones en los planes de estudios de algunas asignaturas que han sufrido cambios radicales derivados de las reformas de ley —como puede ser el caso de Derecho

* Licenciado en derecho por la Universidad Veracruzana, con experiencia en el campo del litigio, la administración pública y docencia de más de 10 años; egresado del programa de Maestría en Educación Superior en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Procesal Penal—; no se ha procurado, realizar una adecuada detección de necesidades entorno al contexto en el que se desenvolverán los futuros egresados.

En consecuencia, ha impedido que realmente se logre formar al estudiante en derecho en un adecuado enfoque por competencias, lo que les permita desarrollarlas y en su momento, llevarlas a la práctica. Teniendo por resultado, el que logren insertarse correctamente en la vida laboral, sobre todo, que tengan las bases suficientes para desarrollarse conforme a los principios de la misma licenciatura. En este sentido, el Derecho al encontrarse entre las ciencias sociales, no puede permitirse el olvidar que su trabajo se enfoca en el ser humano.

Así, es importante no sólo formar al alumno de acuerdo a las necesidades laborales de su entorno, sino también con base en aquellos requerimientos y expectativas sociales que hacia el abogado se tienen y que deben estar sujetas a aspectos de enfoque humanista; que entonces, permitan que los alumnos no sólo se desenvuelvan correctamente en la vida laboral, sino también con la capacidad que les permita reconocerse en sus semejantes y como parte de una comunidad.

II. Objetivo

El presente documento tiene por objetivo principal el reportar avances y resultados de la investigación realizada con relación al diseño de una propuesta curricular para la licenciatura en derecho con base en los enfoques de competencias y humanismo crítico. En donde, a través de conocer la percepción de los egresados, empleadores y docentes de dicha área de formación profesional, se logró identificar tres problemáticas concretas: la preponderancia de la enseñanza de teoría sobre la práctica, la ausencia de canales de comunicación entre los sujetos de estudio y la falta de armonía entre las visiones y contextos de los mismos. Dando pie, a desarrollar una serie de posibles mejoras para el mismo.

III. Problema y pregunta de investigación

El problema consiste, en la trascendencia del diseño curricular dentro de la licenciatura en derecho como eje rector del desarrollo del proceso educativo; en un contexto en el que las actualizaciones o modificaciones que se le realizan, se llevan a cabo por medio de grupos de académicos que no son

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

especialistas en la tarea y sin un adecuado diagnóstico de necesidades. Lo que lleva, a que no se fijen las directrices para una pertinente construcción de competencias y con apego a una corriente del aprendizaje idónea a las características y necesidades contextuales. Por lo tanto, se parte de dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera podría mejorarse la propuesta curricular de la licenciatura en Derecho con base en los enfoques por competencias y del humanismo crítico, de acuerdo a las necesidades concretas de la ciencia jurídica en la ciudad de Xalapa, Veracruz?

IV. Justificación metodológica

El presente apartado, tiene la intención de expresar la forma en la que se organizaron los tiempos de elaboración de este trabajo de investigación; al mismo tiempo, que determina las metas que deben ser alcanzadas con base en la administración de los recursos, las actividades y los procesos que se requirieron para finiquitarlo. Es entonces, que habría que decir que el trabajo inició con la elaboración de un anteproyecto de investigación, en el que se plantearon todas las bases del desarrollo de la misma y que sirvió como guía para su posterior elaboración.

Acto seguido, se elaboraron los marcos que servirían para dar sentido al estudio que se realizaría en campo; así, en primer lugar, se analizaron las principales leyes y políticas que regulan las actuaciones en el sector educativo y que se encuentran directamente relacionados con el tema de este documento. Para posteriormente, enmarcarlo en todo un contenido teórico y conceptual, que permitiera darle sentido, así como procurar la comprensión del lector con base en la visión del investigador; esto con la intención, de construir un lenguaje propio para el proyecto y con ello, asegurar su coherencia y entendimiento.

Teniendo estas construcciones textuales, entonces se dio cabida a la operacionalización de variables, para estar en condiciones de construir los instrumentos en su modalidad de cuestionarios y escalas; que permitieron conocer las percepciones de la muestra que fue seleccionada. Es entonces que, en su mayoría, la encuesta se realizó de manera física e *in situ*; excepto en algunos casos de egresados, a quienes se les hizo la aplicación de manera electrónica y con ayuda de envíos por correo electrónico.

Finalmente, una vez realizada la aplicación de los instrumentos para la obtención de información; se hizo uso del programa de Microsoft Excel, para hacer el vaciado y sistematización de los datos que se generaron; para con el mismo, realizar la graficación correspondiente para la presentación

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de los mismos, a partir del uso de frecuencias y con ello, facilitar su comprensión y lectura.

Es importante mencionar, que los instrumentos fueron sometidos —previamente a su aplicación— a un ejercicio de pilotaje, en donde fueron respondidos por un grupo de estudiantes del séptimo semestre de la licenciatura en derecho de una Universidad privada; posteriormente, pasaron a una revisión de expertos en donde 10 especialistas de derecho, educación y metodología realizaron observaciones a los mismos, para después de las correcciones validarlos.

A la par, se hizo uso de un muestreo no probabilístico para seleccionar a las muestras; en donde, con base en criterios de inclusión y exclusión, se definieron a 127 egresados de la licenciatura en derecho; 33 docentes en activo dentro de la Universidad y 67 empleadores dispersos en los distintos ámbitos del ejercicio profesional jurídico. Con lo que se buscó realizar una detección de necesidades para el diseño de la propuesta curricular, a través de conocer las perspectivas de los agentes ya mencionados.

V. Soporte teórico

Diseño curricular desde la perspectiva del humanismo crítico

Se debe partir, desde la idea de que el currículo significa la espina dorsal del enfoque educativo que se trabaja en una institución de educación superior; es decir, en él se establecen las esencias del tipo de acto educativo que se buscará desarrollar en una Universidad y por ende, la manera en la que el docente habrá de trabajar. Es entonces, que su diseño es sumamente importante para poder conectar y vincular la misión y filosofía de la escuela; así como la base para que ésta pueda cumplir sus principales objetivos educativos. Ante esto, se debe entender a esta actividad, bajo las ideas de Fernández, como:

> El diseño curricular puede entenderse como una dimensión del currículum (*sic)* que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.[1]

[1] Fernández Lomelí, A. (8 de septiembre de 2017). *El Diseño Curricular: la práctica curricular y la evaluación curricular.* Obtenido de Universidad Autónoma del Estado de México:

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Es entonces, que de primera instancia, se debe entender que el diseño curricular es un trabajo relativo a la conformación o construcción de un currículo; por ende, este proceso debe representar la aplicación de una metodología concreta, diseñada para la elaboración de un diagnóstico, que sirva como base para la conformación de un proyecto curricular, que dará forma al proyecto educativo de una institución específica. Es decir, este diseño contendrá la visión que la Universidad tiene de un modelo educativo, con base en un paradigma y sobre todo, de acuerdo a las necesidades concretas de un contexto; pues al final, la idea es que este sea aplicado y con ello, resuelva problemas que hubieren sido encontrados previamente.

Por lo tanto, no se puede pensar en el diseño curricular sin hacerlo en una fundamentación específica para ciertos fines, una metodología concreta para su desarrollo, el establecimiento de recursos de aprendizaje que requiere; sobre todo, del conocimiento del contexto en el que será aplicado, lo que por obvias razones, se convierte en la base de todo este trabajo. Sin embargo, una vez establecida su importancia, así como los elementos que lo constituyen; para efectos de esta investigación; se considera importante comenzar por intentar conceptualizar qué se entiende por currículo; aunque, se debe precisar que en la búsqueda de información para la misma, se dio la posibilidad de visualizar, la gran cantidad de conceptos que existen, lo que normalmente está sujeto al contexto en el que se desarrolla. En este sentido, Meza refiere:

> El concepto y el uso del término currículo está ciertamente influido por las diversas corrientes filosóficas, psicológicas y pedagógicas; por los adelantos tecnológicos —especialmente por la incorporación de las tecnologías de la comunicación al proceso de enseñanza-aprendizaje—, por la constante transformación y evolución de las sociedades, y por la movilidad cultural. De manera consecuente podemos hablar de un currículo basado en enfoques críticos, institucionales y constructivistas, aunque también en el currículo basado en competencias.[2]

Por lo tanto, se puede observar una clara referencia a la importancia que tiene el entorno en la construcción de las propuestas curriculares; tal vez de ahí, su denominación como tales, pues finalmente no es más que la proposición concreta que se hace con respecto a la manera en la que se de-

---

http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009_13/documentos/06%20DISENO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf, p. 1.

[2] Meza Morales, J., *Diseño y Desarrollo Curricular.* México, Red Tercer Milenio, 2012, p. 12.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ben desarrollar los contenidos educativos. En este sentido, uno de los principales referentes puede ser: "Una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a una discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica".[3]

De lo anterior, se puede tomar al currículo como una proposición, la tentativa que comunica el propósito educativo; muy seguramente; de una institución en particular; aunque, como se vio en apartados que anteceden, siempre debe estar sujeto a la visión oficial. Sin embargo, cierto es que existe una relativa libertad para su construcción, aunque ésta debe encontrarse sujeta a la polemización de sus formas, principal y segurmente, porque requiere de cierta flexibilidad para estarse adaptando constantemente a los contextos que *per se* son dinámicos. Es por esto, que se piensa que no puede quedar ajeno de la historia, la cultura y los referentes inmediatos del lugar en el que se planea materializar.

Es decir, el currículo como propuesta de contenidos, basado en objetivos educativos específicos; trazado con metodologías concretas y descriptor de los procesos de enseñanza y aprendizaje; no puede dejar de lado el contexto en el que se construye; puesto que, tendrá forzamente que responder a las necesidades de los estudiantes sobre los que será aplicado y a su vez, a las que estos tendrán que enfrentarse —en el caso de la educación superior—, cuando logren vincularse con el mercado laboral. En este sentido, cabe llamar la atención sobre lo trascendente que puede llegar a ser; pero sobre todo, a la gran cantidad de obstáculos a los que debe enfrentarse; porque a estas alturas, podrá comprenderse que factores como las ideologías, las políticas estatales o la resistencia social, también le influyen.

Y es que, no sólo se trata de lograr que los estudiantes aprendan o que el docente mejore su práctica; sino que se debe enfocar en que el alumno logre integrarse de manera competente a la sociedad en la que se desenvuelve, procurando que a esta última, le signifique también un beneficio o una mejora; siendo aquí precisamente, en donde se considera relevante el no perder de vista al tipo de hombre que será formado; pues no se puede pensar que la mera educación asegurará *per se* a un ser humano adecuado y pertinente para su contexto.

En este último aspecto, es en donde se considera pertinente el pensar la propuesta curricular desde la impronta del humanismo crítico, teoría en la que Carl Rogers se convierte en el principal exponente y que definitivamente, otorga una mirada que marca contundentemente la manera de

[3] Sthenhouse, L., *Investigación y Desarrollo del Currículo.* Madrid, Moratafalta, 2003, p. 28.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

pensar la psicología y por supuesto, la educación. Aunque, se debe señalar que su trabajo fue prominente también en diversos sistemas sociales y políticos; pese a que se le recuerde más debido a su labor terapéutica. Aquí, vale la pena conocerle a partir de sus propias palabras, en donde Rogers expresa que:

> No concuerdo con la idea, por demás generalizada, de que el hombre es una criatura esencialmente irracional cuyos impulsos, si no son controlados, provocarían la destrucción de los demás y de sí mismo. La conducta del hombre es exquisitamente racional, pues, a efecto de alcanzar los objetivos que se plantea su organismo, procede con un orden y sutileza de gran complejidad. Nuestra tragedia consiste en que nuestros mecanismos defensivos nos impiden apreciar esta racionalidad en su verdadera magnitud, de tal forma que, en el plano consciente, tomamos una dirección muy diferente de la que nos obligan a seguir las exigencias del organismo.[4]

Palabras que permiten inferir una explicación por demás esperanzadora del ser humano y de su comportamiento; al mismo tiempo que sienta las bases para una nueva manera de pensar el humanismo, aquél que se encuentra sujeto a las circunstancias y características de la modernidad; lo que provoca que se aleje sustancialmente de las primeras ideas de esta corriente del pensamiento, surgidas en la edad media y que por supuesto, distan en demasía de lo que hoy puede considerarse ser humano. Las que además, deben insertarse en el contexto del siglo XX, tiempo en el que vivió y desarrolló sus principales postulados; influidos fuertemente por una formación de índole religiosa fundamentalista.

Cabe señalar, que de acuerdo a lo expresado por Kirschenbaum[5] a lo largo de su experiencia profesional Rogers defendió en todo momento la libertad, como postulado democrático y como base de su tratamiento terapéutico; en donde era el paciente el que elegía el procedimiento a seguir, construyendo con esto su terapia centrada en la persona. Sin embargo, también traslada estas ideas a la educación, sobre todo a partir de su experiencia como docente; lo que se puede aterrizar con lo expresado por él mismo: "Soy muy bueno para vivir y dejar vivir; entonces si no se permite vivir a mis alumnos, las cosas se tornan insatisfactorias".[6]

---

4 Rogers, C., "Teorías sobre Terapia, Personalidad y Relaciones Interpersonales", en S. Koch, *Psicología: estudios de una ciencia*, Nueva York, McGraw-Hill, 1959, p. 29.

5 Kirschenbaum, H. Carl Rogers, en M. Suhd, *Carl Rogers and Other Notables he Influenced* California, Science and Behavior, 1995, pp. 1-104.

6 Rogers, C., *Grupos de Encuentro,* Nueva York, Harper & Row, 1970, p. 528.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Es entonces, que tal vez aquí se encuentren las ideas suficientes para entender los raquíticos resultados de la educación superior en México; y es que, cuando se piensa en un sistema educativo y en instituciones que, pareciera, apuntan por aumentar la insatisfacción de los estudiantes, no podría ser de otra menera. Pues con la afirmación que Rogers realiza, pareciera apuntar a preponderar la libertad y la creatividad, para con ello, estar en condiciones de experimentar o por lo menos, sentar el terreno para que esto último pueda darse, pues es finalmente la experiencia, uno de los elementos claves de esta teoría.

Ahora bien, entender la teoría del aprendizaje de este autor no es tarea sencilla; sin embargo, se puede decir que la clave se encuentra en lo que Roger, define como el *self* que define como una entidad inestable y mutable; aunque parezca lo contrario en la observación que se hace de él; que varía o se transforma en todo su conjunto, ante la modificación del menor aspecto. Es entonces que se refiere a él como un proceso, que cambia constantemente y es precisamente, en esta flexibilidad en donde radica la originalidad de su propuesta. Y es que, a partir de todo ello, asegura que los individuos pueden conseguir el crecimiento y el desarrollo personal. En este sentido: El *self* o el concepto de sí mismo es la forma en que las personas entienden con base en las experiencias, las vivencias y las expectativas del futuro".[7]

Por lo tanto, se puede decir que según Rogers, el hombre puede mejorarse a sí mismo a partir de visualizarse y esto, se puede lograr a partir de las experiencias que se van adquiriendo y que sirven como base para la construcción de esa visión personal a futuro; por lo que, en sentido tal vez simplista, se trata de propiciar el cambio a partir de las mismas vivencias que la persona va acumulando y de la expectativa que esto da por resultado. Al Respeto Roger[8] expresa que: "El *self* ideal es el concepto de sí mismo que la persona anhela y al cual le asigna un valor superior". En consecuencia, se podrá pensar que cuando el ideal y el real difieren significativamente, se provoca la insatisfacción y con ella, la aparición de los mecanismos de defensa.

Pero, qué es lo que el autor propone específicamente para la enseñanza; podría decirse que sus principales aportaciones en este campo, es la idea de centrar el acto educativo en el estudiante; sin embargo, pareciera que el contenido más valioso se encuentra en su obra: *El proceso de convertirse en persona*; en donde Rogers,[9] expresa la intrascendencia de cualquier conocimiento

7 Evans, R. *Carl Rogers: el hombre y sus ideas,* Nueva York, EUA: Dutton, 1975, p. 25.

8 Rogers, *op. cit.*, 1959, p. 200.

9 Rogers, C. *El Proceso de convertirse en persona*, México: Trillas, 1992.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

que pudiera enseñarse, por lo menos, el que éste pueda significar un cambio significativo en la conducta de la persona que aprende; sin embargo, asegura que aquél que verdaderamente influye sobre ésta será el que el individuo incorpore por sí mismo. Aunque, este descubrimiento, tiene que sustentarse en la experiencia.

En consecuencia, Rogers[10] afirma que el intentar enseñar los resultados de la ciencia, pueden por lo regular, cargarse de incoherencia y por ende, provocar una experiencia digna de desconfianza; lo que llevará indudablemente a una enseñanza fracasada. Así, su postura se basa en que el ser humano aprende aquello que le parece importante o trascendente para su propia conducta; en donde las relaciones con otras personas o en un ambiente grupal juegan un papel importantísimo; es decir, se requiere de abandonar los mecanismos de defensa propios, para aprender de las experiencias ajenas o bien, ante la exposición de las incertidumbres y la búsqueda de sus explicaciones en los demás.

Al respecto, intentando aterrizar las ideas resultado de la investigación de este autor y su teoría, se puede decir que la propuesta curricular debe estar integrada por conocimientos que sean funcionales e innovadores —con respecto al qué enseñar—; que a la par, problematicen al estudiante —referencia al cómo enseñar— y sobre todo, le apoyen para resolver problemas de la vida cotidiana o de la práctica profesional —por qué enseñar—; con lo que se despertaría el interés de estos últimos y en consecuencia, un aprendizaje significativo o trascendente —esto apunta al apego y sujeción al contexto—. En ese sentido Rogers apunta:

> En primer lugar, las condiciones enunciadas implica que el aprendizaje significativo o trascendente se produce con mayor facilidad cuando el individuo se enfrenta con situaciones que son percibidas como problemas. Creo haber observado ciertos hechos que corroboran esta afirmación, por ejemplo: en mis propios intentos de coordinar cursos y grupos de una manera acorde con los lineamientos surgidos de mi experiencia terapéutica, he descubierto que este enfoque resulta, por cierto, más efectivo en los talleres que los cursos regulares, en los cursos de divulgación que en los cursos de tema limitado. Todas las persona que acuden a los talleres o a los cursos de divulgación están en contacto con problemas que reconocen como tales. El estudiante que sigue los cursos universitarios habituales, y sobre todo los cursos obligatorios, tiende a encararlos como una experiencia en la que ha de permanecer pasivo e insatisfecho o bien, ambas cosas a la vez; es decir, vive una experiencia que, a su juicio, no guarda relación alguna con sus propios problemas.

[10] Rogers, *op. cit.*, 1992.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Sin embargo, he aprendido que cuando los estudiantes universitarios ven en el curso una experiencia que puede servirles para resolver problemas que les preocupan o interesan, hay una asombrosa sensación de libertad, un verdadero progreso. Esto se aplica tanto a cursos de matemáticas como a los de psicología de la personalidad.[11]

Es importante mencionar, que estos son elementos urgentes a integrar en la licenciatura de derecho; puesto que, como se ha expresado con anterioridad; se ha visto definida por contenidos tradicionales, que en muchas de las ocasiones han sido superados por las innovaciones jurídicas o bien, simplemente no tienen una relación directa con el contexto en el que el estudiante se desarrolla; al mismo tiempo, una probable imposibilidad de ser funcionales en la vida diaria o laboral del mismo. Lo que provoca la insatisfacción por parte de este y en consecuencia, la aparición de mecanismos de defensa que pueden llevarlo a resistirse o incapacitarlo para lograr un aprendizaje trascendente.

Ante esto, cabe hacer mención de que estas ideas no sólo se implican en el diseño de las propuestas curriculares; sino que también cambian la forma de pensar al docente y la manera en la que se enseña; lo que sin lugar a dudas, no puede ser ajeno al primero y que, para poder considerar su construcción como adecuada, debe lograr una armonización pertinente entre todos sus elementos. Sin embargo, estos temas serán tratados en apartados posteriores, con la intención de detallarlos con mayor profundidad y especificidad.

VI. Conclusiones

Dentro del presente de trabajo de investigación, se dieron resultados interesantes y que de cierta forma, establecen algunos parámetros que permiten comprender la situación en la que se encuentra la licenciatura en derecho en la ciudad de Xalapa, Veracruz; así, se considera que se ha generado un verdadero diagnóstico de necesidades que permitió posteriormente establecer una propuesta concreta con relación a coadyuvar en una mejora al diseño curricular de la misma. Es entonces, que en este apartado se opta por realizar la expresión acerca de algunas de las situaciones que se observaron en la obtención y operacionalización de los datos obtenidos de las encuestas y la propuesta elaborada.

Así, uno de los primeros aspectos que deben tratarse es el relativo al rango de edad entre los tres agentes que fueron encuestados y es que, se pue-

[11] *Ibidem*, p. 146.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de observar una clara diferencia entre algunos de ellos puesto que, mientras los egresados se ubican entres los 20-30 años con 88 sujetos y el 73.3% y los empleadores en los 20-40 con 49 y el 77.7%; los docentes se ubican entre los 41 a más de 50 años con 23 y el 74.19%; tal como se puede apreciar en la siguiente figura.

De lo anterior, se infiere que los docentes han transitado ya por una larga experiencia laboral, que les permite ahora encontrarse frente a los estudiantes y guiarlos en el aprendizaje de los contenidos que tendrán que dominar para insertarse en la vida laboral. Sin embargo, hay otro aspecto que debe ser tratado, es innegable que la brecha generacional es amplia y por lo tanto, existe un riesgo inminente de que los canales de comunicación no se encuentren adecuadamente establecidos o bien, que los referentes contextuales no coincidan; principalmente, cuando se piensa en situaciones como la formación docente con relación a nuevos enfoques educativos como las competencias y por ende en las didácticas de enseñanza e incluso, en el manejo y dominio de las TIC.

Por supuesto, que esto puede llevar a que el proceso de enseñanza-aprendizaje si bien es guiado por personas que tienen toda la experiencia y conocimientos necesarios para formar a los nuevos abogados, corre el riesgo de no ser eficaz sobre todo cuando se piensa en el tipo de relación que el docente está forjando con los alumnos (elemento básico en el humanismo crítico); por otro lado, seguramente el profesor enseña con base en su propia visión y en la manera en la que a él le enseñaron, lo que no necesariamente es coeherente con los contextos actuales en los que se desenvuelve el alumno lo que puede llevarlo a no parecer auténtico y al mismo tiempo, a que estos últimos no reconozcan los aprendizajes como útiles.

Como se dijo en líneas anteriores, la ciudad de Xapala se caracteriza por ser un espacio que absorbe constantemente a los abogados que egresan dentro de la estructura burocrática, esto en razón, de que al ser la capital del estado, casi todas las oficinas y dependencias se localizan aquí, por lo que existe una fuerte demanda de los mismos. Sin embargo, una de las quejas recurrentes de los empleadores es que estos no cuentan con las habilidades que les permitan llevar sus conocimientos a la práctica, por lo que técnicamente realizan una nueva formación cuando ingresan; de aquí, que circule la idea de que en realidad se aprende fuera de la Universidad y el estar en sus aulas sólo se justifica con la obtención del título y la cédula.

Sin embargo, esto no debería ser así, puesto que lo ideal sería que las IES formarán a las jóvenes dotándoles de las herramientas cognitivas suficientes para poder hacer frente a las expectativas que se tiene de ellos en el mercado laboral; aunque, para ello, se requiere de toda una estructura que

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

se encamine a este fin, en donde no sólo la gestión o la propuesta curricular se enfoquen en lograrlo, sino que también los docentes cuenten con lo necesario para llegar a este objetivo. Ahora bien, como se podrá notar, pareciera que aquí existe otro rasgo que aleja a los sujetos encuestados; pues mientras los egresados y los empleadores se ubican entre la administración pública y los órganos jurisdiccionales; los profesores se encuentran en la iniciativa privada o los despachos jurídicos.

Esto es importante, porque la labor jurídica si bien se encamina al mismo fin y se realiza con la misma materia prima; requiere de cambios significativos en la visión con la que se realiza de acuerdo con la perspectiva en la que se trabaja; es decir, no es lo mismo ser abogado postulante, que uno dedicado al sustento de los actos administrativos o que la impartición de justicia; por lo tanto, aunque las prácticas son comunes e interactúan las capacidades y habilidades que cada una de ellas exigen, se diversifican; así, es distinto elaborar una demanda, un acuerdo o un decreto —por ejemplo—. Ha decir, esto suele fijar la manera de desenvolverse del abogado, lo que implica su forma de interpretar y aplicar la norma.

Ahora bien, la gran mayoría de los egresados (108/90%) y los empleadores (53/84%) se dedican a la administración pública o están empleados por órganos jurisdiccionales; mientras que la situación con los docentes es diversa (13/41%) se dedican a la iniciativa privada o tienen algún despacho jurídico. Es entonces, que las perspectivas con las que estos tres agentes se manejan es distinta entre sí, lo que puede llevar a un proceso de enseñanza-aprendizaje que no se encuentre adecuadamente articulado. Esto no implica que los profesores no tengan los conocimientos suficientes para formar a los alumnos, sino que se requiere de una estructura mucho más sólida que los guíe en esa labor; partiendo desde el conocimiento de la propuesta curricular de la Universidad, su misión y el proyecto pedagógico que desarrolla.

Caso contrario, lo que se tiene es una Universidad que cuenta con las herramientas suficientes para desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje suficientes, eficaces y de calidad; pero que se define por una relación docente-alumno-empleador que tiene divergencias fuertas y que por lo tanto, para que la instrumentación llegue a los objetivos con éxito se requiere de la armonización de los contextos de estos tres. Así, se trata de involucrarlos en un mismo proceso, en el que se reconozcas a sí mismos y sobre todo, a las necesidades que tienen los unos y los otros.

Situación que se puede notar muy bien, ya que los egresados afirman haber experimentado una mayor importancia en los conocimientos teóricos que los prácticos dentro de su formación profesional; lo que evidentemente, da sustento a la demanda de los empleadores de mayor capacitación en este

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

sentido y que permite inferir, un alejamiento de la vida laboral cotidiana por parte de los docentes. En donde, es mucho más cómodo transmitir conocimientos como los primeros que como los segundos, sobre todo dadas las limitaciones naturales de las aulas y la esencia escrita y argumentativa del derecho.

De manera concreta se pueden establecer tres oportunidades de mejora para incidir: por un lado, la habilitación docente para la instrumentación de la malla curricular de la licenciatura en derecho; por otro, la evaluación permanente como una manera de comprobar el desarrollo de competencias y para la obtención de información que lleve a la institución a mantenerse en un proceso de mejora continua y en búsqueda de elevar sus estándares de calidad y finalmente, la propuesta de mejora al programa académico de la licenciatura para intentar equilibrar el aprendizaje teórico con el práctico, así como articularlos a las necesidades concretas de la ciudad.

Así, en una primera instancia se propone un modelo de habilitación para los docentes, cuyo principal objetivo sería el de coadyuvar en la formación de los profesores de la licenciatura, pero tomando como referente principal la propuesta curricular de su institución; es decir, no sólo se trata de enseñarles sobre temas de didáctica o pedagogía, sino de llevarlos a la comprensión del diseño curricular en el que dan sus clases, sus objetivos, su misión, la manera en la que se construye y por supuesto, los medios y parámetros ideales para su instrumentación en el aula.

Esto, porque no sólo se trata de saber sobre temas sesgados relativos a la educación; es decir, de nada sirve que el docente sepa qué son las competencias, sino sabe instrumentarlas o bien, el que no sepa materializarlas desde el enfoque en el que se encuentra construida la propuesta curricular con la que trabaja. Entonces, se considera que para lograr esto, se requiere primero que los profesores conozcas su diseño, lo entiendan y comprendan; que asimilen e interioricen su misión y objetivos; todo esto, como base para poder llegar a realizar una instrumentación adecuada y pertinente.

En esta fase, es en donde requiere una formación docente que le lleve a adquriri aprendizajes sobre modelos y enfoques educativos, teorías didácticas y del aprendizaje, diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación, todas enmarcadas en la visión que de la educación tiene la facultad y que por ende, se encuentran representadas en la propuesta curricular que sostiene. Es entonces, que no sólo se forma, capacita o actualiza al maestro; sino que se le buscaría llegar a habilitarlo para poder llevar a la práctica el diseño curricular que se propone. Con lo que se espera, que los criterios de planeación y evaluación se unifiquen, sin que esto signifique la pérdida de la libertad de cátedra; así, como el que tomen como propio el enfoque y traba-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

jen en el logro de los objetivo y el desarrollo de las competencias profesionales que se especifican.

De esta forma, se busca incidir en la mejora de las clases que los docentes impartes y optimizar el tiempo que; tanto ellos como estudiantes; pasan en el aula; así como reducir la idea de una baja calidad en la impartición de las cátedras; pues como se dijo en líneas anteriores, se reconoce el conocimiento, experiencia y capacidad de los profesores para estar frente a grupo, así como la necesidad de que sean formados en temas de docencia y qué mejor, si se hace con un enfoque concreto en la instrumentación de la propuesta curricular para la licenciatura en la que dan clases. Asimismo, el alumno contaría con un acompañamiento permanente de un tutor académico; lo que ya sucede; sin embargo, su objetivo sería el de ayudar a la toma de decisiones con relación a su proyecto de vida y no sólo para su formación profesional, lo que le requeriría al maestro un mayo esfuerzo, pero con mayor reconocimiento y tiempo para llevarlo a cabo.

En este sentido, el tutor académico también se convierte en un importante elemento para obtener información que lleve a la mejora de la propuesta y de las actividades dentro de la Universidad, visto como un proceso constante de retroalimentación; sobre todo, considerando que es quien tiene contacto directo con el estudiante y por ende, con sus problemáticas y fallos en la estructura. En consecuencia, es un agente de trascendencia para el proceso continuo de evaluación, en conjunto con el gestor académico o los gestores académicos que serían los encargados de realizar una evaluación indirecta del proceso educativo y del desarrollo de competencias en los estudiantes.

De esta forma, se estarían construyendo dos puentes importantes de comunicación: el institución-tutor académico-estudiante e institución-gestor académico-docentes; lo que además propicia una constante interacción entre los tres agentes y en consecuencia, el intercambio de ideas y opiniones; así como, la generación de información que permita la detección de nuevas necesidades y oportunidades de mejora. Esto, además llevaría a una democratización de la toma de decisiones fundada y motivada en la organización escolar. Por lo tanto, se puede decir que tanto el tutor como el gestor, se convierten en piezas claves e integrales del sistema de evaluación que ya se describió a detalle en esta investigación.

Por lo tanto, es importante que todo esto se vea como un sistema integrado, en el que la institución se convierte en el centro del proceso, como un receptor de las opiniones de la comunidad y de las condiciones del contexto, representados por lo estudiantes, docentes y empleadores; en donde, con base en este reconocimiento se humaniza y sensibiliza a las necesidades de

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

estos sujetos y con ello, se alimenta para su toma de decisiones y la instrumentación de su proyecto educativo. Alejándose de ser una mera certificadora de conocimientos, sino convirtiéndose en una verdadera formadora de competencias profesionales para las futuros oporadores jurídicos.

Así, no se trata de construir una Universidad como única responsable del aprendizaje de sus estudiantes; con docentes al servicio de sus intereses; pero tampoco, se puede permitir el lujo de mantenerse en estilos de enseñanza-aprendizaje tradicionales que no armonizan con las condiciones, exigencias y expectativas actuales del contexto; sino de consolidad una institución capaz de cambiar y transformarse constantemente, inserta en un proceso de mejora continua con miras a elevar su calidad educativa y por lo tanto, capaz de escuchar y con el objetivo de formar abogados que aprendan a aprender, aprendan a ser y aprendar a hacer. Aspectos que sólo pueden lograrse con la habilitación adecuada y pertinente de los docentes y la constante evaluación de sus procesos.

Por otro lado y con relación a la propuesta curricular, se buscan dos aspectos principalemente: flexibilidad para que el estudiante pueda construir su formación profesional con base en sus intereses y necesidades; mientras que por otro, un mayor equilibrio entre teoría y práctica. Es entonces, que se proponen 81 experiencias educativas, de las que 7 pertenecen al área básica, 5 pertenecen al tronco común de la Universidad y las cursan todas las licenciaturas, pero se adhieren 2 específicas para derecho, una relacionada con expresión oral y comunicación no verbal e inglés III, que buscarían desarrollar la competencia comunicativa con especificidad para la disciplina y sus necesidades.

Como se puede pensar, esta área busca desarrollar las competencias básicas que le serán útiles al estudiante a lo largo de su trayectoria académica y que construyen las bases para un aprendizaje autónomo y para toda la vida. Pues principalmente se enfocan en la comunicación tanto verbal como escrita, el desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo, así como el dominio de un segundo idioma que llegue a un nivel técnico básico del lenguaje jurídico. Lo anterior, además de integrar el trabajo del tutor académico desde aquí.

Por otro lado, el área de iniciación a la disciplina se plantea desde un enfoque teórico y contextual, que se consideran necesarios para la comprensión de la integración, interpretación y aplicación de la norma; esto, desde la problematización de los problemas que se presentan en los diversos contextos del estudiante y que buscan el desarrollo de un pensamiento complejo; así se proponen experiencias educativas basadas en economía, socio-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

logía, política, historia del derecho, investigación y la inclusión del trabajo del gestor académico. Así, todo esto en conjunto debería comenzar a sentar las bases para la futura toma de desiciones del estudiante con relación a su formación.

Es importante mencionar, que esta área buscaría el desarrollo de la comprensión de los fenómenos que se presentan en el contexto y en el mismo derecho, así como la manera en la que unos repercuten en el otro y viceversa. Además, de sentar las bases teórico conceptuales para facilitar la posterior comprensión de cada una de las áreas de trabajo del derecho; lo que tendría que realizarse desarrollando la capacidad de comunicación verbal y escrita de los estudianes, con un manejo fortalecido del léxico jurídico, así como la posibilidad de articular argumentaciones y defender puntos de vista con miras a la solución de problemas.

Posteriormente, dentro del área disciplinar se espera que el estudiante adquiera los conocimientos esenciales por ramas del derecho; presentando experiencias educativas que profundicen en las figuras e instituciones jurídicas de cada una de ellas; pensando en las principales líneas de trabajo de la ciudad; así se encuentran por ejemplo las de derecho penal, civil, mercantil y familia, administrativo, laboral, comercio exterior y financiero, y otras poco exploradas como la política pública. Lo anterior, considerando que en Xalapa y de acuerdo con los datos obtenidos en el trabajo de campo, la mayor concentración de abogados se encuentra en la administración pública y en los órganos jurisdiccionales, los que se dividen entre estos sectores.

Además, cabe hacer mención que la propuesta curricular se consolida desde una visión de construcción paulatina de aprendizajes, así como desarrollo de competencias; por lo que en esta área deberían adquirir los conocimientos suficientes para la integración e interpretación de la norma; así, como el conocimiento de cada uno de los campos del derecho y de desempeño laboral de los oporadores jurídicos. Con lo que se daría paso a una adecuada especialización que se encuentre determinada por los propios intereses de los estudiantes y articulada con la manera en la que visualiza su proyecto de vida.

Por lo tanto, el área terminal le permite al estudiante especializarse en 7 campos distintos que se complementan entre sí; por lo que puede elegir entre derecho privado, público, social, financiero y comercial, teórico y filosófico, docencia e investigación, entre otros que ya han sido especificados en el apartado referente al modelo académico de la propuesta; en donde, las experiencias educativas guardan un enfoque casi completamente práctico y

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

por ende se espera el desarrollo de la capacidad de aplicar las normas; es entonces, que se integran asignaturas como las clínicas procesales o de amparo, que suelen ser las actividades más socorridas por los empleadores, así como las que integran con mayor contundencia los saberes adquiridos a lo largo de toda la formación.

También, es importante mencionar que se consideran 9 optativas que profundizan a las experiencias edcuativas del área terminal, por lo que se propone una para cada uno de los campos que la integran y que tienen un sentido de aplicación normativa y solución de problemas reales y concretos. Aunado a todo esto, se adhiere la estancia académica como requisito para tituación, lo que permitiría activar la movilidad estudiantil e instrumentar la internacionalización; la cual puede ser subsanada con la asistencia o participación en estancias de investigación, talleres, concgresos y cursos en el extranjero, ya sea de manera presencial o virtual.

En consecuencia, de lo 537 créditos que constituyen el total de la propueta, el estudiante tendría que obtener 450 para poder realizar su proceso de titulación bajo las distintas modalidades que considera actualmente la Universidad y con ello, obtener los documentos que lo acrediten como idóneo para el ejercicio de la profesión. Así, la propuesta curricular que se presenta, busca el desarrollo de docentes habilitados para la formación de estudiantes bajo el enfoque de las competencias y el humanismo crítico, que les hayan asimilado y que incluso hubieren pasado por los procesos que exigen para poder instrumentar adecuadamente el diseño curricular.

Al mismo tiempo, la conformación de una Universidad más humana, capaz de escuchar a la comunidad académica y a la sociedad; que tome decisiones con base en estas perspectivas y que por lo tanto, se encuentre en constante comunicación con ellos; que esté abierta a mejorarse y fortalecerse por medio de la evaluación y con ello, consolidar la cultura de la calidad educativa entre sus agentes. Pero, sobre todo que enseñe con el ejemplo y que a través de mantenerse en constante adaptación al cambio, mejore sus procesos y aproveche sus oportunidades para satisfacer sus propias necesidades.

Lo que se encontraría reforzado por un modelo académico enfocado en la construcción de aprendizajes significativos, el desarrollo de competencias profesionales, del pensamiento complejo, crítico y reflexivo, así como de la solución de problemas. Bajo una visión flexible, que le permita al estudiante tomar decisiones sobre su proyecto de vida y de formación académica, con base en sus intereses y propias necesidades. Así, como el hecho de que equilibre la teoría con la práctica, para lograr que no sólo adquiera saberes del primer orden, sino que de verdad aprenda a aprender, a hacer y a ser.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

VII. Futuras investigaciones

Después de haber realizado la investigación de la que brevemente se da cuenta, se defiende la idea de que el derecho tiene todo un conjunto de características que lo individualizan con respesto a la manera en la que se enseña y por supuesto, a la que se aprende; tanto estudiantes como profesores se encuentran insertos en contexto único que los separa de otras áreas del conocimiento y en consecuencia, los forma como seres humanos con rasgos identitarios únicos. Ante esto y los resultados que fueron arrojados en el proceso de investigación, quedan toda una serie de preguntas como posibilidad de nuevas investigaciones, aunque de entre todas queda pendiente para el investigador: ¿de qué manera y bajo qué estándares tendría que realizarse la evaluación de las competencias en los estudiantes de una licenciatura de derecho en la ciudad de Xalapa, Veracruz?

VIII. Referencias bibliográficas

Evans, R., *Carl Rogers: el hombre y sus ideas,* Nueva York, Dutton, 1975.

Fernández Lomelí, A. (8 de septiembre de 2017). *El Diseño Curricular: la práctica curricular y la evaluación curricular.* Obtenido de Universidad Autónoma del Estado de México, *http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009_13/documentos/06%20DISENO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf*, 2016.

Kirschenbaum H., Carl Rogers, en M. Suhd, *Carl Rogers and Other Notables he Influenced,* California, EUA: Science and Behavior, 1995.

Meza Morales, J., *Diseño y Desarrollo Curricular*, México: Red Tercer Milenio, 2012.

Rogers, C., "Teorías sobre Terapia, Personalidad y Relaciones Interpersonales", en S. Koch, *Psicología: estudios de una ciencia,* Nueva York, McGraw-Hill, 1959.

Rogers, C., *Grupos de Encuentro.* Nueva York, Harper & Row, 1970.

Rogers, C., *El Proceso de Convertirse en Persona,* México: Trillas, 1992.

Sthenhouse, L., *Investigación y Desarrollo del Currículo,* Madrid, España: Moratafalta, 2003.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

RETOS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LA GLOBALIZACIÓN. UNA CONTRIBUCIÓN PARA LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

Sonia Aidée Fuentes Burgos*
Karla Elizabeth Mariscal Ureta**

Sumario: I. *Introducción.* II. *Objetivo.* III. *Problema y preguntas de investigación.* IV. *Justificación metodológica.* V. *Soporte teórico.* VI. *Conclusiones.* VII. *Futuras investigaciones.* VIII. *Bibliografía.*

I. Introducción

La globalización como fenómeno que implica integración en distintos aspectos, entre ellos, el económico, social y cultural, tiene efectos en múltiples ámbitos, uno de ellos es la educación superior.

En coyuntura con las manifestaciones del neoliberalismo, a partir de los años ochenta la globalización tuvo características particulares, como la reducción del gasto público, la importancia de la competitividad y productividad como factores de desarrollo económico, y la necesidad de vincular la educación con las necesidades del mercado global.

En este contexto, se identifican para la enseñanza del Derecho dos retos principales: formar estudiantes que estén en aptitud de desarrollarse profesionalmente en un escenario complejo y cambiante, el cual requiere de ellos determinadas habilidades, y concientizar a los estudiantes de Derecho acerca de su papel en el contexto de la integración social, económica, política y cultural de la cual se está hablando.

* Maestra en Ciencias Jurídicas por la Universidad Autónoma de Querétaro, estudiante en el Doctorado en Ciencias Jurídicas en la Universidad Autónoma de Querétaro (*saideefubs@hotmail.com*).

** Doctora en Derecho Constitucional y Amparo por la Universidad Autónoma de Sinaloa, Posdoctorado en área constitucional del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, Coordinadora de la Maestría en Derechos Humanos y profesora e investigadora de la Universidad Autónoma de Querétaro, México.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

II. Objetivo

El objetivo de este trabajo es realizar un análisis de los programas de estudio de diversas instituciones educativas, así como de las habilidades que requieren los estudiantes de Derecho en el contexto de la globalización, para emitir una crítica que contribuya al estudio y diseño de programas de estudio.

III. Problema y preguntas de investigación

El carácter dinámico de la globalización exige que los abogados o licenciados en derecho tengan habilidades que les permitan desarrollarse en escenarios complejos. Los programas de estudio de las instituciones de educación superior se enfrentan al reto de formar estudiantes con dichas habilidades, al tiempo que concientizan su responsabilidad social en el contexto de la globalización.

En este sentido las preguntas que se pretende responder son: 1) ¿Qué habilidades requieren los profesionistas en la globalización? 2) ¿Cuáles de estas habilidades se desarrollan mediante los programas de estudio de las instituciones que forman profesionistas del Derecho? 3) ¿Los programas de estudio de las mencionadas instituciones forman a los estudiantes para la comprensión de su entorno y de su responsabilidad social en el contexto de la globalización?

IV. Justificación metodológica

La metodología que se propone se basa en el seguimiento de los siguientes pasos:

1. Desarrollar el concepto de globalización, con la finalidad de entenderla como fenómeno.
2. Hacer un desarrollo teórico que permita entender las habilidades que se pueden brindar a un estudiante desde el punto de vista de la pedagogía.
3. Explicar, en términos teóricos, las implicaciones de la globalización para el Derecho.
4. Analizar programas de estudio de distintas facultades de Derecho para identificar tendencias relativas a habilidades que buscan desarrollar.
5. Emitir conclusiones.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

V. Soporte teórico

1. *Globalización*

Se retoma por emblemático, el epígrafe de un texto de José Joaquín Brunner, publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el año 2000, denominado "Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias", que es del tenor literal siguiente:

"Globalización es a buen seguro, la palabra (a la vez eslogan y consigna) peor empleada, menos definida, probablemente la menos comprendida, la más nebulosa y políticamente la más eficaz de los últimos —y sin duda también los próximos— años".[1]

Resulta emblemático porque, en efecto, el término globalización es tan amplio y multidimensional, que ha sido utilizado por diversos autores, no siempre mediante el cuidado de definirlo y explicarlo, sino utilizado indistintamente su significado, atribuyéndole una gran cantidad de efectos y poniéndolo por causa de cualquier cantidad de fenómenos. Es así que se considera indispensable, abordar algunas definiciones, para poder delimitarlo y darle claridad.

Imanol Ordorika Sacristán explica que la palabra "globalización" describe un período histórico en el cual se desarrolla una fase del capitalismo, el cual se caracteriza por dinámicas, ideologías, formas e instituciones distintivas. Asimismo, menciona que la esencia de dicho término radica en el hecho de que los procesos económicos, las interacciones sociales, la política, la cultura e incluso las relaciones individuales, trascienden las fronteras nacionales, en un mundo reducido por las tecnologías de la información.[2]

Según dicho autor, la ideología que caracteriza este período histórico es la tendencia a tomar decisiones racionales a partir de ideas de mercado, consistentes en análisis costo-beneficio, que construyen de forma economicista la vida social.

Xavier Bonal, por su parte, expone que existen diversos factores que dieron origen a la globalización, como las tecnologías de la información, el final de la Guerra Fría y establecimiento de nuevo orden internacional que

---

[1] Beck, Ulrich, ¿Qué es la Globalización? Falacias del globalismo, repuestas a la globalización, Barcelona, Editorial Paidós, 1998, p. 53.

[2] Ordorika Sacristán, Imanol, "Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía", *Andamios*, vol. 3, núm. 5, diciembre de 2006, pp. 31-47, *http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632006000200003*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

implicó, el auge de las doctrinas liberales. Explica que la globalización tiene efectos económicos, políticos y financieros entre los que se encuentra la tendencia a considerar la inversión en educación como parte de la estrategia económica con miras a la competitividad internacional.[3]

José Joaquín Brunner define la globalización como "el proceso en que encarnan el cambio en la organización espacial de las relaciones y transacciones sociales, generando flujos y redes transcontinentales e interregionales de actividad, interacción y ejercicio de poder".[4]

De igual manera, Brunner identifica la globalización como parte de un entorno, del cual afecta dimensiones relevantes, sin embargo menciona que es un error considerarle como causa inmediata de una variedad de consecuencias de disímil origen, es decir, la globalización no puede ser causa de cualquier efecto no deseable en cualquier ámbito.

El término "globalización" refiere a "global", explica Alicia Sequeira, como palabra utilizada para referir el planeta tierra en un sentido de totalidad, por lo cual se han utilizado con esta misma finalidad los términos "mundialización" y "universalización". El sentido de los mencionados términos según dicha autora, es la fusión de procesos económicos, culturales e ideológicos trasnacionales que conducen a que un país penetre en otro.

Sequeira explica que la globalización ha sido definida en distintos sentidos: como proceso de homogeneización a nivel económico, social y cultural; como fase del sistema capitalista en tanto proceso de expansión del capital que lleva implícito procesos de redistribución de fuerzas y modos de trabajo, así como desarrollo del capital que trasciende mercados y fronteras, regímenes políticos, culturas y civilizaciones; como proceso neoliberal, en un intento de renovar el modelo de producción capitalista en el mundo, que considera al mercado y no al Estado como el mejor asignador de recursos y distribuidor del ingreso; como economía, en virtud de que refiere procesos de integración comercial, de inversión, producción y finanzas; como lógica de mercado, por ser la culminación inevitable de tendencias de este último; y como ideología, por ser un aparato que pretende sea aceptada su importancia.[5]

---

[3] Bonal, Javier, "La educación en tiempos de globalización ¿quién se beneficia?", *Educación Social*, Campinas, vol. 30, núm. 108, 2009, p. 656, *http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0230108*.

[4] Brunner, José Joaquín, "Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias", UNESCO, Santiago de Chile, 2000, p. 7, *http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/brunner.pdf*.

[5] Siqueira Rodríguez, Alicia, "La globalización y su incidencia en la educación superior", *Revista Educación*, vol. 26, núm. 2, Universidad de Costa Rica, Costa Rica, 2002, pp. 125-130, *http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44026213*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Conforme a lo expuesto por los autores antes mencionados, para efecto de este estudio se define "globalización" como fenómeno que ocurre en un período histórico y forma parte de un contexto en el cual tiene efectos diversos, que se caracteriza por la integración en distintos aspectos, entre los que podríamos señalar como más importantes el económico, social y cultural. De estos, el aspecto más característico es el económico.

Si bien es cierto que el fenómeno de la globalización no es nuevo, su coyuntura con las manifestaciones del neoliberalismo a partir de los años ochenta le dieron características particulares. Los efectos de esta coyuntura se aprecian en múltiples ámbitos, de los cuales atañen a este trabajo el gasto público, el empleo y la educación superior, que serán tratados en el siguiente apartado. Los efectos de la globalización en la enseñanza del Derecho, se atenderán en el apartado 3.

2. *Efectos de la globalización en la educación*

El desarrollo de nuevas tecnologías, que corrió de manera paralela a las crisis económicas y los cambios políticos de los años setenta hicieron que se cuestionara el Estado de Bienestar caracterizado por la intervención del Estado en la economía, abriendo paso a una nueva forma de liberalismo económico a partir de los años ochenta, cuyas políticas implicaron, entre otras cosas, la reducción de recursos públicos destinados a la educación.

La mencionada reducción de recursos, se debe a una ideología según la cual el mercado es el principal regulador de la economía. Esta misma ideología asigna un papel preponderante a la competitividad y productividad como factores de crecimiento y desarrollo económico, para los cuales la educación juega un papel principal.

Por otra parte, la educación se ha entendido en la globalización como servicio comercializable, al incluirla en las negociaciones del Acuerdo General Sobre el Comercio de Servicios de la Organización Mundial de Comercio. Esto hace del mencionado servicio objeto de presión y estandarización internacional.

Es así que, al mismo tiempo que se reducen los recursos públicos para la educación, su importancia para el desarrollo económico lleva a intentar determinar, qué clase de educación requiere el mercado global, lo cual desemboca en la tendencia al financiamiento privado así como a la elaboración de un modelo educativo que responda a las necesidades del contexto globalizado.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Entre los efectos de la globalización, Xavier Bonal señala que las habilidades requeridas en el mercado de trabajo son más generalistas y centradas en la autonomía de los sujetos, la competitividad se determina cada vez más por la calidad de la fuerza de trabajo, existe interdependencia laboral transfronteriza, se prevén aumentos salariales en función de las cualificaciones profesionales y la movilidad del capital (debida a la globalización) repercute en las lógicas de negociación salarial.[6]

Por otro lado, Brunner expone que la globalización tiene efectos decisionales, institucionales, distributivos y estructurales sobre la educación. Los efectos decisionales recaen sobre los costos y beneficios relativos a la elección de opciones políticas, como políticas públicas, determinación del gasto público, tendencias en indicadores, tipos de destrezas que se premian, etcétera; los efectos institucionales son aquellos que configuran las opciones disponibles para decidir asignaciones presupuestales; los efectos distributivos son los relacionados con la configuración de fuerzas políticas; y los efectos estructurales son aquellos que condicionan patrones de comportamiento de la sociedad debido a la relación que guarda con el fenómeno de la globalización.

Debido a lo anterior, se considera que aunque la globalización tiene múltiples efectos, los más relevantes para la educación son en primer lugar aquellos que tienen que ver con su financiamiento; en segundo lugar, sus relaciones con la producción y el empleo; y en tercer lugar, las habilidades que se consideran importantes para alcanzar los fines de la educación en la globalización mediante modelos de enseñanza-aprendizaje y programas educativos. De estos, abordaremos preponderante los dos últimos, por ser los que atañen a la intención de este estudio.

3. *Habilidades que se requieren en relación con la globalización*

En resumen, puede verse que en la globalización los requerimientos del mercado y las relaciones de producción tienen relación con el nivel de calificación de la fuerza de trabajo. Es así que la educación se enfrenta a un escenario en el que deben desarrollarse determinado tipo de habilidades, que lleven a responder a las necesidades de la producción y el mercado. Dichas habilidades son las que se consideran para elaborar modelos y programas educativos, basados en el análisis de las necesidades sociales y de mercado.

[6] Bonal, Javier, *op. cit.*, p. 656.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En atención a lo anterior, se desarrolló la noción de "competencias", la cual refiere a las habilidades que deben desarrollar los estudiantes en el proceso educativo. Dicho término fue introducido en Estados Unidos de América por la Secretaría del Trabajo en 1991, al proponer una comisión que determinara el tipo de educación que servía para formar elementos que sirvieran mejor para elevar la competitividad de las empresas.[7] En dicho contexto, se determinaron cinco competencias básicas: gestión de recursos, trabajo en equipo, adquisición y uso de información, comprensión de relaciones complejas y uso de tecnologías.

Sin embargo, no fue este el único uso que se dio a dicho término, sino que ha sido utilizado para referirse a los conocimientos y habilidades que permiten al individuo hacer frente a determinadas situaciones. Estos conocimientos y habilidades se explican dividiéndoles en "saber", "saber hacer" y "saber ser".

El "saber" consiste en el conocimiento teórico que el estudiante puede adquirir acerca del mundo, el cual le sirve desde un punto de vista disciplinar como fundamento de su desempeño profesional. El "saber hacer" consiste en el conocimiento práctico o desarrollo de destrezas que el estudiante necesita para desenvolverse en el mundo, el conjunto de capacidades específicas según su tipo profesional. Finalmente, el "saber ser" consiste en capacidades éticas del profesional como actor social, el bagaje de normas, valores y actitudes que permiten al estudiante desarrollarse en el medio social.

En general, la educación por competencias busca integrar al individuo, implica la relación entre lo que conoce y aspectos actitudinales, que se puedan aplicar a diversos objetos, situaciones y problemas, incluso en situaciones cambiantes. Dichas habilidades deben hacer frente a problemas conceptuales que requieran analizar y explicar fenómenos según el ámbito de formación disciplinar, problemas metodológicos relativos a la instrumentación de procedimientos, problemas tecnológicos y axiológicos relativos a la aplicación de conocimientos.[8]

No se debe perder de vista que la globalización está repleta de problemas no previstos ni identificados, que requieren creatividad para crear soluciones. Es así que la globalización exige una gran flexibilidad de habilidades, al mismo tiempo que una especialización importante.

---

[7] Vega Cantor, Renán, "El lenguaje mercantil, se impone en la educación universitaria", *El Ágora*, vol. 15, núm. 1, pp. 42 y 43, *https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372979*.

[8] Irigoyen, Juan José, "Competencias y Educación Superior", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 48, p. 251, *http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000100004*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Acerca de las habilidades que requiere la globalización, interesa también lo la referencia de Brunner a lo propuesto por Robert Reich en su obra "The Work of Nations", respecto de aquello que debe tener un recurso humano para insertarse en el mercado laboral del mundo globalizado. En este sentido, habla de tres niveles de ocupación:

En primer lugar, se encuentran los trabajadores para servicios de producción rutinarios, quienes requieren educación elemental, habilidades de confiabilidad, lealtad, capacidad de seguir instrucciones y puntualidad. En segundo lugar, se encuentran los trabajadores para servicios personales, quienes también desarrollan tareas simples y rutinarias, pero tienen contacto con clientes, por lo que solo requieren educación de básica a media básica. En tercer lugar, se tienen a quienes Reich denomina analistas simbólicos, quienes tienen habilidades para identificar, resolver y/o arbitrar soluciones a problemas complejos. Entre estos se encuentran los investigadores, científicos, consultores, especialistas, etcétera.[9]

Estos análisis de las necesidades del mercado de trabajo son útiles porque permiten entender lo que exige el mundo globalizado a quienes egresan de una institución educativa. Análisis como estos se toman en cuenta para la elaboración de planes y programas de estudio, toda vez que las instituciones educativas buscan preparar profesionistas que puedan insertarse en el mencionado mercado de trabajo, mantenerse, movilizarse e incidir en él.

No obstante, lo anterior debe insistirse en la importancia de que las instituciones de educación superior formen profesionales con la capacidad de hacer análisis profundos y llevar a cabo transformaciones importantes en su entorno social.

Resulta entonces de fundamental importancia que los estudiantes comprendan los problemas propios del contexto en que se desarrollan, es decir, que comprendan en qué consiste el fenómeno de globalización y sus implicaciones.

Atendiendo particularmente a la enseñanza del Derecho, se hace referencia no solamente a la formación de profesionales del Derecho, sino a la formación jurídica general que requiere cualquier estudiante de educación superior.

La formación de profesionales del Derecho exige el compromiso de lograr que los estudiantes desarrollen habilidades necesarias para identificar problemas, reflexionar acerca de los mismos e implementar metodologías que lleven a su solución, así como tomar decisiones éticas, no solo el ejerci-

9 Brunner, José Joaquín, *op. cit.,* p. 15.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cio de su práctica profesional cotidiana como operadores jurídicos, sino en aquellas labores que les permiten modificar el entorno.

4. *Análisis de programas de estudio*

Se tomaron para su análisis programas de estudio de las licenciaturas en Derecho impartidas por la Escuela Libre de Derecho,[10] la Universidad Autónoma Metropolitana,[11] el Instituto Tecnológico Autónomo de México,[12] la Universidad del Valle de México,[13] el Centro de Investigación y Docencia Económica[14] y la Universidad Autónoma de Querétaro (campus Ciudad Universitaria).[15] Se realizó un análisis comparativo de las asignaturas que se imparten en las mencionadas instituciones sin considerar las optativas, para identificar aquellas que resultan comunes.

Como consecuencia, se hizo una clasificación que divide las asignaturas de los mencionados programas de estudio en cinco grupos: Grupo 1. Asignaturas impartidas en todas las instituciones estudiadas; Grupo 2. Asignaturas frecuentes; Grupo 3. Asignaturas poco frecuentes; Grupo 4. Asignaturas inusuales; Grupo 5. Asignaturas que sólo se imparten en una de las instituciones estudiadas.

Las asignaturas impartidas en todas las instituciones estudiadas (grupo 1), a su vez se dividieron en once subgrupos según las materias o temas generales a los que se refieren. Los mencionados subgrupos tienen las siguientes denominaciones: derecho civil, metodología, teoría general del proceso, derecho penal sustantivo, teoría constitucional, teoría del Estado y derecho constitucional, derecho mercantil, derecho procesal civil y mercantil, filosofía del derecho, derecho administrativo, derecho internacional y derecho fiscal.

---

[10] Escuela Libre de Derecho, Plan de Estudio de la Carrera de Abogado [en línea, fecha de consulta: 2 de octubre de 2018]. Disponible en: *https://www.eld.edu.mx*.

[11] Universidad Autónoma Metropolitana, Licenciaturas, Derecho [en línea, fecha de consulta: 2 de octubre de 2018]. Disponible en: *https://www.uam.mx/licenciaturas*.

[12] Instituto Tecnológico Autónomo de México, Derecho, Plan de Estudios [en línea, fecha de consulta: 2 de octubre de 2018]. Disponible en: *https://derecho.itam.mx/es/plan-de-estudios-9*.

[13] Universidad del Valle de México, Licenciatura en Derecho [en línea, fecha de consulta: 2 de octubre de 2018]. Disponible en: *https://www.universidaduvm.mx*.

[14] Centro de Investigación y Docencia Económica, Licenciatura en Derecho [en línea] [fecha de consulta: 2 de octubre de 2018]. Disponible en: *https://www.cide.edu/programa*.

[15] Universidad Autónoma de Querétaro, Licenciatura en Derecho [en línea, fecha de consulta: 2 de octubre de 2018]. Disponible en: *https://www.uaq.mx/ofertaeducativa/prog-derecho/mapa-ld.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Se denominó como "asignaturas frecuentes" (grupo 2) a aquellas que se imparten en cinco o seis de las siete instituciones estudiadas. Este grupo de asignaturas a su vez se dividen en ocho subgrupos, cuyo criterio de clasificación son sus temas o materias generales. Dichos subgrupos se denominan de la siguiente manera: economía, teoría del derecho, derecho laboral, derecho procesal penal (proceso acusatorio), amparo, derecho romano, argumentación jurídica y formación política.

Se le dio el nombre de "asignaturas poco frecuentes" (grupo 3) a aquellas que se imparten en tres o cuatro de las instituciones estudiadas. Este grupo se divide en trece subgrupos, conforme al mismo criterio que los anteriores, los cuales se han denominado: títulos y operaciones de crédito, sociología, lógica jurídica, historia del derecho mexicano, derechos humanos, derecho procesal constitucional, derecho económico, formación en historia y conocimiento del contexto actual, seguridad social, introducción al estudio del derecho, derecho agrario, pensamiento jurídico, y habilidades de lectura y escritura.

Se nombró "asignaturas inusuales" (grupo 4) a aquellas que se imparten en solo dos de las instituciones mencionadas. Este grupo, a su vez se divide en nueve subgrupos denominados: teoría de la prueba, ética, derecho financiero, sistemas jurídicos contemporáneos, medios alternativos de solución de controversias, derecho concursal/procedimientos mercantiles, criminología y criminalística, derecho corporativo y derecho bancario y bursátil.

Las asignaturas que solo se imparten en una de las instituciones mencionadas (grupo 5), fueron agrupadas por institución debido a su especificidad, la cual impide hacerlo por materias. Así, se formaron los subgrupos que a continuación se mencionan. Universidad Autónoma Metropolitana: historia del derecho de occidente y clínica procesal; Instituto Tecnológico Autónomo de México: introducción a las matemáticas, computación, cultura de la legalidad, escritura y argumentación jurídica en inglés, habilidades jurídicas globales, análisis económico del derecho, y comunicación profesional para el derecho; Universidad Nacional Autónoma de México: régimen jurídico del comercio exterior; Universidad del Valle de México: derecho parlamentario, taller de comunicación, responsabilidad social y desarrollo sostenible, liderazgo y negociación, desarrollo emprendedor, taller de fortalecimiento de egreso, seminario de innovación, transparencia y acceso a la información pública, seminario de tendencias disciplinarias, seminario de estrategias de competitividad, y cultura internacional del trabajo; Centro de Investigación y Docencia Económica: historia universal del derecho, análisis jurídico, y seminario de titulación; Universidad Autónoma de Querétaro: derecho ambiental y derecho del agua, derecho notarial y registral, psicología jurídica, justicia restaurativa y alternativa, teoría del derecho social, práctica forense

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de amparo en materia social, juicios especiales, derecho electoral y derecho burocrático y su práctica forense.

En los grupos 1 y 2 se encuentran las asignaturas que podrían denominarse comunes y que constituyen la formación general de todo abogado o licenciado en derecho; en los grupos 3 y 4 se encuentran asignaturas que podrían enriquecer una formación integral, sin embargo pueden prescindirse porque no corresponden a un perfil general sino a habilidades específicas; y en el grupo 5 se encuentran asignaturas que corresponden con fines específicos de sus instituciones.

A continuación se hace una descripción general de la distribución de asignaturas conforme a dichos grupos, en los programas de estudio de las instituciones educativas antes mencionadas. Previamente, se advierte que todos los programas educativos analizados tienen asignaturas en los grupos 1 y 2, con las excepciones que más adelante se detallan.

La Escuela Libre de Derecho tiene en los grupos 3 y 4, asignaturas de los subgrupos denominados: títulos y operaciones de crédito, sociología, historia del derecho mexicano, derechos humanos, derecho procesal constitucional y pensamiento jurídico. Esta institución no tiene asignaturas en el grupo 5 debido a que las asignaturas que imparte para la formación de perfiles específicos se proponen como optativas en los últimos años de la carrera.

La Universidad Autónoma Metropolitana tiene en los grupos 3 y 4, asignaturas que a su vez se ubican en los subgrupos denominados: títulos y operaciones de crédito, sociología, lógica jurídica, historia del derecho mexicano, derechos humanos, derecho procesal constitucional, formación en historia y conocimiento del contexto actual, seguridad social, introducción al estudio del derecho, derecho agrario, pensamiento jurídico y habilidades de lectura y escritura, teoría de la prueba, criminología y criminalística. Por otra parte, en el grupo 5 tiene historia del derecho de occidente y clínica procesal.

El Instituto Tecnológico Autónomo de México tiene en los grupos 3 y 4, asignaturas de los subgrupos: derecho procesal constitucional, formación en historia y conocimiento del contexto actual, y lectura y escritura. Asimismo, tiene en el grupo introducción a las matemáticas, computación, cultura de la legalidad, escritura y argumentación jurídica en inglés, habilidades jurídicas globales, análisis económico del derecho y comunicación profesional para el derecho.

La Universidad Nacional Autónoma de México tiene en los grupos 3 y 4 asignaturas de los subgrupos: sociología, lógica jurídica, historia del derecho mexicano, derechos humanos, derecho económico, seguridad social, introducción al estudio del derecho, derecho agrario, derecho financiero, sistemas

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

jurídicos contemporáneos, medios alternativos de solución de controversias, derecho concursal/procedimientos mercantiles y derecho bancario y bursátil. Por otra parte, tiene en el grupo 5 solo régimen jurídico del comercio exterior. Es importante mencionar que esta institución también brinda una gran cantidad de materias optativas de conocimientos específicos.

La Universidad del Valle de México no tiene materias ubicadas en el subgrupo denominado economía del grupo 2. Por otra parte, tiene en los grupos 3 y 4 asignaturas de los subgrupos: títulos y operaciones de crédito, sociología, derechos humanos, derecho económico, seguridad social, pensamiento jurídico, ética, medios alternativos de solución de controversias, derecho concursal/procedimientos mercantiles, y derecho corporativo. Asimismo, en el grupo 5 tiene: derecho parlamentario, taller de comunicación, responsabilidad social y desarrollo sostenible, liderazgo y negociación, desarrollo emprendedor, taller de fortalecimiento de egreso, seminario de innovación, transparencia y acceso a la información pública, seminario de tendencias disciplinarias, seminario de estrategias de competitividad, y cultura internacional del trabajo.

El Centro de Investigación y Docencia Económica carece de asignaturas ubicadas en el grupo 2 que correspondan a los subgrupos: materias de derecho laboral y derecho procesal penal (sistema acusatorio). Sin embargo, tiene en los grupos 3 y 4 asignaturas de los subgrupos: lógica jurídica, derecho económico, formación en historia y conocimiento del contexto actual, lectura y escritura. De la misma manera, en el grupo 5 tiene: Historia Universal del Derecho, análisis jurídico y seminario de titulación.

La Universidad Autónoma de Querétaro tiene en los grupos 3 y 4 asignaturas de los subgrupos: títulos y operaciones de crédito, sociología, lógica jurídica, historia del derecho mexicano, derechos humanos, derecho procesal constitucional, derecho económico, seguridad social, introducción al estudio del derecho, derecho agrario, pensamiento jurídico, teoría de la prueba, ética, sistemas jurídicos contemporáneos, criminología y criminalística, derecho corporativo y derecho bancario y bursátil. Por otra parte, en el grupo 5 tiene: derecho ambiental y derecho del agua, derecho notarial y registral, psicología jurídica, justicia restaurativa y alternativa, teoría del derecho social, práctica forense de amparo en materia social, juicios especiales, derecho electoral, y derecho burocrático y su práctica forense.

Los resultados antes descritos se interpretan de la siguiente manera:

El programa de estudios de la Escuela Libre de Derecho tiende a fortalecer la formación tradicional del abogado, con una gran cantidad de asignaturas propias de la carrera de Derecho, sin embargo no descuida del todo

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

la formación en ciencias sociales, toda vez que imparte sociología y economía. Por otra parte, brinda la posibilidad de que los estudiantes tengan una formación específica mediante materias optativas. En cuanto a metodología, específicamente incluye un curso de metodología jurídica.

La Universidad Autónoma Metropolitana tiene un tronco general que atiende algunos aspectos básicos del Derecho y da un papel importante a materias que representan una formación general en ciencias sociales, la especialización de los estudiantes se ofrece en áreas de concentración con materias específicas. En cuanto a metodología específicamente se imparte un curso de investigación, técnicas y procedimientos.

El Instituto Tecnológico Autónomo de México, tiene asignaturas que atienden aspectos básicos del derecho y formación general en ciencias sociales. Su programa de estudios tiene un enfoque adecuado a las necesidades de la globalización, con inclinación técnica y economicista. En cuanto a metodología, imparte métodos cuantitativos para el Derecho y metodología de la disertación jurídica.

La Universidad Nacional Autónoma de México fortalece la formación tradicional del abogado y se extiende a la formación de un perfil amplísimo que abarca una gran cantidad de materias diferentes, y además, ofrece una gran cantidad de asignaturas optativas para brindar conocimientos específicos. Respecto de la formación en metodología, ofrece metodología jurídica.

La Universidad del Valle de México ofrece un tronco general que atiende a aspectos básicos del Derecho y fortalece las áreas jurídicas que pueden resultar útiles en un contexto de mercado, además tiene asignaturas que corresponden con habilidades importantes para la globalización y el mercado de trabajo. Acerca de la formación metodológica, ofrece bases metodológicas de la investigación, investigación aplicada a las ciencias sociales, así como métodos y técnicas de la investigación jurídica.

El Centro de Investigación y Docencia Económica claramente pretende que los estudiantes adquieran conocimientos jurídicos en combinación con conocimientos económicos, con una base teórica fuerte y habilidades técnicas. La formación que brinda responde, más que a la necesidad de insertar a sus estudiantes en el mercado laboral como operadores jurídicos de la globalización, a la de formarlos para comprender la globalización, estudiarla, identificar sus problemas, planear, diseñar y desarrollar soluciones. La formación metodológica que brinda es de métodos cuantitativos aplicados al Derecho.

La Universidad Autónoma de Querétaro brinda a sus estudiantes una formación tradicional, que fortalece sus habilidades técnico-jurídicas, un perfil amplísimo que les permite responder a una gran cantidad de con-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

textos. Por otra parte, especializa al estudiante mediante líneas terminales también muy sólidas. Asimismo, da lugar para el estudio de temas actuales, como el derecho ambiental. La formación metodológica de los estudiantes se imparte mediante fundamentos de investigación social y metodologías aplicadas a la investigación jurídica.

VI. Conclusiones

La globalización es un fenómeno que ocurre en un período histórico y forma parte de un contexto sobre el cual tiene efectos diversos. Se caracteriza por la integración en distintos aspectos, entre los cuales el más característico es el económico.

El fenómeno de la globalización no es nuevo, sin embargo, al coincidir con las manifestaciones del neoliberalismo adquiere características particulares, cuyos efectos se aprecian en distintos ámbitos.

Los efectos de la globalización en la educación tienen relación con la capacidad de financiamiento a través del gasto público, lo cual repercute en la autonomía de las instituciones de educación superior. De igual manera, dichos efectos de la globalización sobre la educación están relacionados con las exigencias del mercado de trabajo.

En este sentido, la globalización exige de la educación el desarrollo de habilidades determinadas que respondan a las necesidades de la producción y del mercado. Estas son tomadas en consideración para elaborar programas educativos.

El modelo de educación por competencias es una cristalización de las necesidades de la globalización en la educación. Las competencias se definen como conocimientos y habilidades que permiten al individuo hacer frente a determinadas situaciones. Estos conocimientos y habilidades se explican dividiéndoles en "saber", "saber hacer" y "saber ser", los cuales, trasladados a la educación superior podrían expresarse como habilidades que les permitan enfrentar problemas conceptuales en el ámbito de su formación disciplinar, resolverlos mediante la aplicación de metodología, hacer reflexiones y tomar decisiones de carácter axiológico.

Las mencionadas competencias y los niveles de ocupación son análisis que permiten entender las necesidades del mundo globalizado en relación con la educación, para establecer objetivos y trazar programas de estudios tendientes a alcanzarlos.

Es deseable que las instituciones de educación superior tomen en cuenta para sus objetivos y programas de estudio la necesidad de que los estu-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

diantes comprendan el contexto en el que viven y adquieran las habilidades necesarias para responder a las necesidades del mercado de trabajo, sin descuidar la responsabilidad social de la Universidad.

Los resultados del análisis realizado a los programas de estudio antes presentados, muestran que las instituciones privadas con corte mercantilista, salen de la formación tradicional del Derecho e imparten asignaturas que corresponden más a las necesidades del mundo globalizado, desde una posición de liderazgo y empresa, mientras que las instituciones públicas se enfocan en la formación de operadores jurídicos con conocimiento en una gran cantidad de áreas y/o especialización en áreas específicas. La Escuela Libre de Derecho es la excepción a esto, toda vez que, a pesar de ser privada, no tiene un enfoque economicista sino estrictamente jurídico y forma abogados en un perfil amplio con una base general muy sólida.

Acerca de la formación en responsabilidad social, los programas de estudio analizados no incluyen materias cuyo tema central sea este, sin embargo, la impartición de materias que constituyen una formación general en ciencias sociales, invitan al desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión jurídica o la ética profesional, sirven para fortalecer una visión responsable del ejercicio de la profesión.

VII. Futuras investigaciones

A partir de la investigación realizada en el presente trabajo, se construyen inquietudes, los conocimientos adquiridos abren una brecha para estudiar con mayor profundidad las relaciones que existen entre las competencias y el diseño de programas, en atención a los objetivos de cada institución.

Por otra parte, esta investigación brinda la posibilidad de exponer en futuras publicaciones, partes más específicas del análisis curricular que se realiza, de manera más exhaustiva.

VIII. Bibliografía

Bonal, Javier, "La educación en tiempos de globalización ¿quién se beneficia?", *Educación Social,* Campinas, vol. 30, núm. 108, 2009, *http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0230108*.

Brunner, José Joaquín, "Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias", UNESCO, Santiago de Chile, 2000, *http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/brunner.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

IRIGOYEN, Juan José, "Competencias y Educación Superior", *Revista Mexicana de Investigación Educativa,* vol. 16, núm. 48, *http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000100004*.

ORDORIKA SACRISTÁN, Imanol, "Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía", *Andamios,* vol. 3, núm. 5, diciembre de 2006, *http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632006000200003*.

SIQUEIRA RODRÍGUEZ, Alicia, "La globalización y su incidencia en la educación superior", *Revista Educación,* vol. 26, núm. 2, Universidad de Costa Rica, Costa Rica, 2002, *http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44026213*.

ULRICH, Belck, ¿Qué es la Globalización? Falacias del globalismo, repuestas a la globalización, Barcelona, Paidós, 1998.

VEGA CANTOR, Renán, "El lenguaje mercantil, se impone en la educación universitaria", *El Ágora,* vol. 15, núm. 1, *https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372979*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE OPERADORES JURÍDICOS EN EL EJERCICIO PROFESIONAL

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

IMPORTANCIA DE LA ARGUMENTACIÓN JURÍDICA EN EL MÉTODO DE CASOS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Felipe Miguel CARRASCO FERNÁNDEZ*

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *Argumentación jurídica.* III. *Método de casos.* IV. *La argumentación jurídica en el método de casos.* V. *Conclusión.* VI. *Bibliografía.*

I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del Derecho en la globalización requiere de modelos prácticos basados en la teoría y en la investigación jurídica que permitan el acercamiento con la realidad sociocultural de un país y con el ejercicio profesional.

Hoy día la enseñanza del Derecho en el contexto de la sociedad globalizada requiere que el alumno tome decisiones, argumente y realice el análisis de situaciones reales, esto no se puede lograr con la memorización de conceptos y teorías, sino que es necesario que la enseñanza del Derecho se ajuste a la realidad y a la toma de decisiones por parte del alumno. Para lograr dicho fin existe el método de casos en la enseñanza del Derecho que permitirá al alumno desarrollar habilidades, competencias, un pensamiento crítico y analítico respecto de problemas concretos vinculados al Derecho; con lo anterior se podrá lograr en el futuro un ejercicio profesional acorde a los requerimientos y necesidades de una sociedad globalizada que necesita profesionales del Derecho que se desempeñen y ejerzan argumentativamente y tomen decisiones en casos concretos.

* Profesor-Investigador. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), México. *felipemiguel.carrasco@upaep.mx*. Tel.: 01(222)2404999.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

II. Argumentación jurídica

Las contemporánea teorías de la argumentación jurídica principalmente han centrado su labor en el ámbito jurisdiccional y en forma particular en el aspecto de justificar la decisión judicial; lo anterior en atención a la importancia que actualmente reviste la argumentación para apoyar la resolución en virtud de los diversos problemas a los cuales se enfrentan los juzgadores cuando resuelven un caso difícil.[1]

Argumentar, significa alegar, aducir, discutir, disponer, poner argumentos impugnar una opinión ajena; según el diccionario de la lengua española de la real academia; por lo tanto, el argumento es el razonamiento que se emplea con la finalidad de probar o demostrar una proposición o bien puede tener una finalidad de convencer a otra persona de la afirmación o negativa.

En la actualidad debemos tomar en consideración que las llamadas teorías contemporáneas de la argumentación jurídica y el auge de esta en las últimas décadas ha sido motivo de diversos factores que explican el mismo, siendo el primero de naturaleza teórica por lo tanto las concepciones del derecho del siglo XX no centraron su atención primordialmente en la dimensión argumentativa del derecho, el segundo factor lo constituye principalmente la importancia de los derechos en el estado constitucional; por lo tanto, la dimensión argumentativa reviste importancia primordialmente en esta nueva cultura del Estado. El tercer factor se encuentra vinculado a la situación legislativa pilar del estado constitucional y que permite la tarea justificativa de los órganos públicos y por ende requiere de una mayor demanda de argumentación jurídica.

El cuarto factor es de tipo político en el cual se requiere de un proceso de legitimidad ante las decisiones por las autoridades competentes y ante el requerimiento del conceso de los afectados en los estados democráticos, así pues, Ribeiro Toral en su obra Teoría de la argumentación jurídica:

> Explica las razones por las cuales se debe argumentar en el ámbito del derecho, enunciando el principio de legalidad que considera que ninguna norma tiene validez si no se aportan razones establecidas por el propio cuerpo jurídico. En segundo termino porque es imperativo aducir razones para producir, aplicar las proposiciones legales y por último por que el estado de derecho democrático debe sustentarse no solo en el principio de legalidad, sino que

[1] Debemos recordar que en palabras de Manuel Atienza, los casos difíciles son aquellos que presentan mayor problemática al juzgador al resolver.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> es pertinente que exista la relación entre el corpus jurídico disciplinador y la moral, entendida esta por cultura comunitaria.[2]

El quinto factor que explica el auge de la argumentación jurídica en nuestros días se encuentra vinculado al ámbito pedagógico derivado de las críticas que se han realizado a la enseñanza del derecho tradicional o clásica, sustentada en la clase magistral y en la repetición de conocimientos y en la imperiosa necesidad de que la enseñanza del derecho ha de ser más práctica, por lo tanto, como Atienza afirma,

> …una enseñanza más práctica ha de significar una enseñanza menos volcada hacia los contenidos del derecho y más hacia el manejo esencialmente argumentativo del material jurídico, por lo tanto, la enseñanza del derecho debe actualmente pugnar por una enseñanza menos teórica y más práctica, pero sobre todo con una mayor metodología y argumentación. Por lo tanto, este capítulo se basará principalmente en este quinto factor del auge de la argumentación jurídica.[3]

Actualmente los ámbitos de aplicación de la argumentación judicial son diversos y primordialmente se efectúa esta en el ámbito de la producción de normas jurídicas conocida como argumentación legislativa. En segundo lugar, en el ámbito de quienes ejercen la jurisdicción o cumplen labores de árbitros o bien por los operadores jurídicos que ocurren a dichas instancias y entonces encontramos la argumentación jurídica en sede judicial o también llamada jurisdiccional que en México ha tenido demasiado auge y que por algunas circunstancias se han olvidado de los operadores jurídicos entre otros de los abogados litigantes quienes también argumentan para tener la adhesión del juzgador a su pretensión, afortunadamente dicha situación no se encuentra en el abandono en diversos países de América del sur desde hace ya varios años; así en algunos de estos países se confunde o se considera solamente que la argumentación jurídica solo es para la aplicación de las normas jurídicas pero sobre todo para aplicarla a la solución de casos concretos, exclusivamente por quienes ejerce jurisdicción, y por ultimo tenemos el tercer ámbito de la aplicación de la argumentación jurídica en el cual debemos tener en consideración que los hechos jurídicos referidos a los abogados, no se estudian en los laboratorios y tampoco se les somete a experimentación.

---

[2] Ribeiro Toral, Gerardo, *Teoría de la argumentación jurídica*, México, Plaza y Valdés, 2003, p. 18.

[3] Atienza, Manuel, *El derecho como argumentación*, México, Fontamara, 2003, p. 76.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Por lo tanto, en este ámbito tienen validez las palabras de Tarcizo Jaimes Barrio, que establece: "Que nadie duda que el derecho consista en argumentar; por lo tanto, la enseñanza del derecho debe encontrarse volcada hoy en día a potencializar el aspecto argumentativo".[4]

Durante años se pensó que ésta era suficiente con limitarse a las reglas silogísticas toda vez que entrañaba consigo una concepción formalista del derecho, en virtud de que entendía al legislador como racional y convirtió al juez en un mero aplicador de las normas a casos concretos, pero hoy día la argumentación jurídica como nueva corriente y como lo ha expresado María Elba Silva Romano:

> Ésta parte de la idea de que la lógica formal deductiva resulta poco apropiada e insuficiente para sistematizar y conceptualizar las cuestiones jurídicas. La teoría de la argumentación jurídica de Robert Alexy, analiza los distintos tipos de argumentos posibles de acuerdo a la fuente del derecho utilizada. El silogismo implica ver la actividad de los tribunales como una actividad puramente mecánica sin esclarecer los razonamientos previos al individualizar la norma.[5]

Por lo tanto, como lo menciona Ricardo Zuluaga Gil:

> En el ejercicio del derecho no solo los jueces argumentan también lo hacen los abogados al tratar de persuadir a los operadores de justicia, a los jurados, al abogado de la contraparte para lograr un arreglo extrajudicial e incluso argumentan cuando aconsejan a su propio cliente. Dicha persuasión consiste en que la contraparte (auditorio) se adhiera a sus pensamientos, creencias, sentimientos y acciones que configuraran la tesis privilegiada de su discurso jurídico. Esta tarea requiere saber presentar los criterios que orientan sus interpretaciones, así como saber utilizar las múltiples técnicas argumentativas empleadas para acrecentar el número de interlocutores que adhieran a su propuesta.[6]

La interrogante sería cómo lograr todo esto si la enseñanza del derecho en algunos casos se encuentra basada primordialmente en una enseñanza tradicional y magistral no estableciendo aptitudes, habilidades y destrezas

---

[4] Jaimes Barrio, Tarcizo, *Lógica jurídica hacía una argumentación jurídica*, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, 2003, p. 36.

[5] Silva Romano, María Elba, "Interpretación y argumentación jurídica, los límites del positivismo", *http://www.bibliojuridica.org/libros/4/1650/38.pdf*, 30 de abril 2009, p. 704.

[6] Zuluaga Gil, Ricardo, "La racionalidad argumentativa en la aplicación del derecho", *Interpretar y Argumentar,* Colombia, Librería Jurídica Sánchez, p. 10.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

en el alumno para lograr una enseñanza del derecho mas argumentativa, la cual le permitirá en su ejercicio profesional mejores herramientas para la aplicación del mismo.

III. Método de casos

Hoy en día podría afirmarse que el método de casos se ha convertido en alternativa didáctica en casi todos los campos de formación profesional, con excelentes resultados fieles a su principio didáctico.[7]

Los principales problemas que debe enfrentar la universidad actual son los siguientes:

1. Progresivo deterioro de la calidad y del nivel de formación de los graduados.
2. Bajo rendimiento vinculado a la excesiva duración real de la carrera.
3. Baja tasa de egreso con relación a la multiplicación del caudal de estudiantes a expensas del nivel de educación.

Las facultades de derecho deben asegurar el derecho de aprender de sus alumnos, determinar sus metas de aprendizaje, interconectar sus contenidos con las necesidades de la sociedad.

En general el docente que enseña derecho. No ha recibido formación especializada en didáctica y pedagogía bastando al enseñar el título de abogado, su trayectoria científica, su vida profesional e institucional exitosa y una única clase de oposición en los concursos, que es el momento de evaluar sus aptitudes docentes.

Otros interrogantes a resolver son: ¿Qué abogados se quiere lograr? ¿Con qué capacidades y conocimientos? La primera interrogante se responde con los contenidos curriculares, el segundo define cómo enseñar, dándonos la planificación curricular. Por último, debemos responder ¿cómo evaluar la enseñanza? Estas respuestas tendremos que buscarlas en los modelos pedagógicos.

El doctor Bielsa en su obra *La enseñanza del derecho*, entiende que hay que dotar al estudiante de una capacidad crítica lograda a partir del análisis de los textos legales, doctrinales y jurisprudenciales, y permitir el desarrollo de habilidades y destrezas como armas que le servirán para ubicar el conocimiento.

[7] Castañeda, Beatriz. "El método de casos", *Diplomado en Didáctica Universitaria*, sesión 21, Universidad de Medellín, 2004. p. 1.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Es opinión generalizada, que la enseñanza en las profesiones liberales, está más volcada a reproducir el conocimiento y resistir las innovaciones en la manera de transmitirlos.

La clase magistral a veces se toma como única alternativa a la pasividad de los alumnos ya que es lo mismo hablar para 20 personas que para 100. La clase magistral es un tipo para transmitir información, pero un curso entero, no puede basarse únicamente en este tipo de actividad.[8]

1. *Estudio de casos*

¿Qué es un caso?

Es la descripción que hacen uno o varios observadores de una determinada situación de la vida real o simulada con el fin de que el estudiante reconozca la teoría aprendida y la aplique al caso presentado.[9]

La técnica de estudio de casos constituye, hoy por hoy, un medio idóneo para superar algunas de las deficiencias de la enseñanza convencional, ya que:

a) Permite hacer objetivas muchas situaciones, así como vincular la teoría con la práctica.
b) Exige la participación activa, la toma de decisiones y el uso de la imaginación por parte de los miembros del grupo.
c) Estimula el interés de los alumnos.
d) Facilita la interacción profesor-grupo y la aplicación de los conocimientos adquiridos.

El estudio de casos exige que los alumnos sean constructores de su propio conocimiento, relacionen sus experiencias previas con la problemática que enfrentan y logren una nueva estructura cognita que integra los saberes anteriores con los recién adquiridos. Además, muchos casos propician que los alumnos propongan soluciones originales, con lo cual se estimula la práctica de la creatividad. el uso de esta técnica permite darle una nueva perspectiva a la enseñanza y abre la posibilidad para incorporar otras técnicas basadas en la simulación (por ejemplo), el desempeño de papeles y el juego de negocios.[10]

---

8 Dbianchetti, Alba Esther, "La Evolución del proceso, enseñanza, aprendizaje en el derecho", Universidad Nacional del Nordeste, 2003, p. 12.

9 Castañeda, Beatriz, *op. cit.*, p. 2.

10 Mendoza Núñez, Alejandro, *El estudios de casos*, México, Trillas, 2003, p. 9.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

2. *Importancia del método de casos*

- Permite la aplicación de conceptos teóricos y técnicas probadas en la vida real.
- Involucra conocimientos, valores, actitudes y experiencias de cada individuo y su talento para utilizarlas.
- Desarrolla la capacidad de comunicación.
- Ejercita la habilidad para procesar información.
- Desarrolla la habilidad para evaluar alternativas de solución y toma de decisiones.
- Propicia y consolida el trabajo en grupo.
- Desarrolla la capacidad de argumentación.
- Educa en la prudencia como capacidad de emitir juicios acertados.[11]

3. *Antecedentes históricos y tipos de casos*

Los antecedentes del estudio de casos son remotos. La técnica del caso tiene ya larga historia de uso en la enseñanza, aunque con algunas variantes. Si se amplía la acepción de la palabra caso nos damos cuenta de que en la educación siempre se ha utilizado el ejemplo, la anécdota y el ejercicio práctico.

> Además, la casuística medieval implicaba la aplicación del caso para enfrentar problemas religiosos y de índole moral. Obviamente que no todos ni los ejercicios se consideran "casos", según el enfoque anterior; (los ejemplos) La versión moderna del estudio de casos, con todos los componentes que lo integran, tiene ya más de 100 años. Fue originalmente desarrollado en el decenio de 1880 por Christopher Langdell, en la Escuela de Leyes de Harvard, como un modo indirecto de ayudar a los estudiantes a pensar por sí mismos; lentamente el método fue ganando aceptación en los terrenos del derecho, la medicina, los negocios, la administración y el trabajo social.[12]

La metodología propuesta por Langdell consagró, desde esa fecha los casos tipo Harvard, que para muchas personas son los casos "clásicos" o simplemente constituyen la "técnica de estudio de casos" por excelencia. Por otro lado, a principios del siglo XX la Escuela de Administración de Harvard implantó de manera masiva en su práctica docente la técnica en

---

[11] Castañeda, Beatriz, *op. cit.*, p. 3.

[12] Keener, William, Afirma que el estudiante hace prácticamente lo que habría hecho como abogado desarrollándose el poder de razonamiento constante.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cuestión; después de señalar que el estudio de casos es un método pedagógico activo, creado para dar a los estudiantes un conocimiento más concreto de las realidades de la vida, H. Touzard afirma: "Por eso la Escuela de Administración (de Harvard) realizó una verdadera revolución pedagógica. Se decidió que toda la enseñanza se haría solamente sobre la base de casos concretos".

4. *Casos tipo Harvard*

Estos casos presentan a los estudiantes datos exhaustivos acerca de la situación, de allí que sus informes sean complejos y de varias decenas de cuartillas. Contienen antecedentes, cuestiones generales sobre la situación, detalles, cifras, anexos, etc. La mera lectura de los informes de casos exige tiempo considerable; su análisis y discusión posterior también implican bastante tiempo. En virtud de lo anterior, este tipo de casos se ha elaborado para estudiantes de educación superior y de posgrado.

Los casos Harvard se redactan sin especificar explícitamente el problema, dado que se parte del supuesto de que en la vida real los problemas no se presentan claramente definidos ni, menos aún, con la etiqueta "aquí estoy, resuélveme".

Los casos tipo Harvard permiten presentar situaciones complejas en las que se relacionan entre sí muchos factores, tal como sucede en la realidad. Evitan, por tanto, el enfoque simplista de causa-efecto y el análisis superficial de los problemas. Estos casos no tienen respuestas correctas ya que, como en la realidad, las posibilidades de acción y las decisiones que puedan tomarse son innumerables; sin embargo, hay enfoques mucho más acertados que otros. La utilización de estos casos permite que los estudiantes realicen el análisis de las situaciones, la búsqueda de información completa antes de obtener conclusiones y, por tanto, propician el desarrollo de hábitos de pensamiento lógico. Además, estimulan el aprendizaje independiente de los estudiantes, quienes tienen que discernir principios e ideas de carácter general, de la enredada madeja de las situaciones y de los problemas humanos. En términos generales, los casos fomentan el aprendizaje activo, en el que los estudiantes aprenden por sí mismos; además constituyen un vínculo excelente entre teorías y práctica.

Los casos Harvard, requieren bastante tiempo, en cuanto a su reproducción y exige de los estudiantes un nivel elevado de lectura de comprensión.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
Libro completo en:
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

5 *El docente en el método de casos*

El docente que se decide por introducir el método de caso debe tener claro que las

demandas a que está sometido son mayores y exigen mayor dominio, mejor preparación y mayor responsabilidad. No es posible que se cumplan los objetivos del método de caso, si la discusión del mismo no resulta ser una experiencia emocionalmente satisfactoria, intelectualmente productiva y suficiente mente profunda para que contribuya a erradicar prejuicios, a desechar ideas triviales y posiciones simplistas y a estimular a imaginación y el talento del participante.

De acuerdo con lo anterior, el docente deberá:

a) Propiciar los elementos requeridos para garantizar el normal desarrollo del caso.
b) Mantener el orden en el procedimiento.
c) Orientar la discusión para evitar posiciones simplistas o hipótesis estériles que no conducen a nada constructivo.
d) Motivar la participación y estimular el planteamiento de tesis novedosas y viables.
e) Interrelacionar los hilos de las contribuciones individuales y construir un patrón que oriente la discusión y que pueda ser fácilmente percibido por los participantes.
f) Mantener el ritmo de la discusión de tal manera que permita el uso adecuado del tiempo disponible y del material, sin detrimento de la comprensión de los asistentes.
g) Actuar como receptor y consejero para mantener la discusión dentro de un ambiente amable, cordial u libre de conflictos y antagonismos.
h) Mantener el interés de los participantes en el tema y en el curso, aportando autoridad, dirección, humor e inspiración para procurar un ambiente cálido, dinámico y agradable.[13]

6. *Desventajas*

a) La elaboración de casos e incluso su selección y/o adaptación exigen bastante tiempo, aunque esto varía según las habilidades del profesor y la disponibilidad de materiales.
b) Los casos, pese a lo detallado o extenso de su presentación, simplifican las situaciones de la vida real y le quitan su carácter dinámico.

[13] Castañeda, Beatriz, *op. cit.*, p. 4.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

c) El profesor debe tener una preparación especial, para que sea capaz de manejar adecuadamente la técnica y para que domine ciertas actitudes, como la flexibilidad, la capacidad de escuchar receptivamente, la apertura ante planteamientos diversos y contradictorios y la habilidad para manejar discusiones.
d) Su aplicación exige bastante tiempo, en especial cuando los alumnos empiezan a trabajar con esta técnica.
e) Ejercita fundamentalmente el análisis racional de los alumnos, pero es incapaz de hacerlos reaccionar emocionalmente, como sucedería en la vida real, ya que los estudiantes son testigos, más que participantes, en los eventos; para subsanar esta desventaja, el estudio de los casos puede complementarse con el desempeño de papeles.
f) Puede encauzar al grupo a formular soluciones forzadas, dado que en muchos casos se alienta la búsqueda de soluciones adecuadas, de resultados positivos.
g) Aun cuando el estudio de casos estimula el pensamiento divergente al provocar respuestas imaginativas, en ocasiones los alumnos que plantean puntos de la solución adoptada en la realidad (que el profesor da a conocer), se sienten defraudados, desalentados.
h) Los alumnos usualmente no tienen la oportunidad de enfrentar la puesta en práctica de las soluciones que sugieren, porque el caso no se refiere a su vida real y, con ello, el aprendizaje puede quedar en un nivel conceptual.[14]

7. *Ventajas*

a) Desarrolla la capacidad analítica de los estudiantes, gracias a la revisión de los elementos que intervienen en los casos.
b) Resulta de interés para el grupo, dado que tiene que involucrarse directamente con el caso, analizar los problemas y tomar decisiones por sí mismo.
c) Ayuda a los alumnos a pensar en forma lógica y razonada, ya que deben tomar en cuenta una serie de factores o condiciones.
d) Permite que se apliquen los conocimientos adquiridos previamente a situaciones de la vida real y/o propicia que los alumnos descubran por sí solos determinados conocimientos y principios.
e) Desarrollar las capacidades de análisis, abstracción, razonamiento y discusión en grupos.
f) Da la oportunidad de integrar y de interrelacionar conocimientos.

[14] Mendoza Núñez, *op. cit.*, p. 10.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

g) Proporciona el ambiente favorable para que los alumnos mejoren sus habilidades de comunicación y afirmen su autoimagen, al exponer y fundamentar sus propias ideas.
h) Desarrolla la flexibilidad y el enjuiciamiento maduro de las situaciones, dado que son válidos diferentes enfoques y soluciones de la misma situación y que no se aceptan proposiciones mal fundamentadas.
i) Permite que los alumnos examinen toda una gama de soluciones posibles que ellos individualmente no hubieran podido inventariar.
j) El grupo va formando sus conocimientos a través de su participación directa, de su acción.
k) Los casos pueden utilizarse también para diagnosticar el nivel inicial de conocimientos y habilidades del grupo, así como para evaluar los resultados logrados.

IV. La argumentación jurídica en el método de casos

Se ha imputado al sistema de formación de abogados el ser excesivamente teórico y a los abogados por lo general el tener una mentalidad excesivamente deductiva y con tendencia a desvincularse de las realidades.[15]
Carneluti, mencionaba:

> El peligro de enseñar conceptos sin proporcionar juntamente, y aun por adelantado, la imagen de los fenómenos sobre los cuales los conceptos son construidos y el remedio no es otro que la reencarnación de los conceptos con las imágenes sacadas de la observación de la realidad. Otro autor ha expresado metafóricamente que los textos legales son solo la anatomía del derecho, siendo preciso además estudiar las manifestaciones fisiológicas de los fenómenos jurídicos. Estas manifestaciones se producen indudablemente en la casuística, en el estudio de los casos jurídicos y de sus resoluciones.[16]

La metodología de la enseñanza es un problema que se le presenta al profesor universitario. Existen diversos factores que podrían explicar la presencia de tal problema, como:

a) La crítica al concepto tradicional de función docente. Nuestras prácticas educativas, se asientan en valores, que están implícitos y que, por fuerza de lo habitual, no se cuestionan ni se someten a críticas reflexivas, constructivas.

15 Vaca Sánchez, César, "Casuística y jurisprudencia", *Revista Jurídica*, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, p. 63.
16 *Ibidem*, p. 64.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Es prioritaria la información, desentendiéndose del problema de organizar el trabajo de los estudiantes alrededor de los contenidos. Estas maneras de actuar son aprendidas por los docentes por socialización institucional educativa; se observan las acciones que realizan otros colegas más antiguos o se recuerdan las vivencias, como procedían los profesores cuando se era alumno. Como el transcurrir del tiempo se tiende a aplicar aquellas prácticas "expositivas" como técnica única o dominante, que dan mejor resultado en una Universidad de Masas.

b) El autoritarismo, que es una deformación del principio de autoridad científica y pedagógica. El conocimiento científico, no puede ser transferido, por las sagradas escrituras, lo que comúnmente se llaman "apuntes" o "libritos" del profesor. Esto resulta anticientífico.

c) La diversificación de los medios de comunicación y consecuentemente de las habilidades perceptibles de las generaciones jóvenes. La mayoría de los alumnos, ingresan a la facultad de derecho, con el deseo, de ser Diputado, Senador, Gobernador etc. ¿Cuándo se le pregunta, el por qué? Hay uniformidad de criterio "en sus respuestas".

La Profesora Susana Celman nos explica que Enseñar puede entenderse como: "la transmisión de contenidos cultural", es decir, el acto por el cual se pone a disposición de las nuevas generaciones el conocimiento socialmente acumulado por la humanidad a lo largo del tiempo.

La incorporación de la resolución de caso, como técnica de enseñanza es un desafío, para el docente. Esto implica buscar los casos acordes al tema tratado, preparar una guía que oriente a los estudiantes como encarar el análisis de la situación que tienen entre manos, considerar diferentes formas de abordar el problema.

El trabajo grupal en la resolución de casos, es una alternativa, que tiene el docente universitario, para contrarrestar la masividad y evitar que los alumnos sean sujetos pasivos.

El objetivo de la evaluación no es solamente saber cuántos temas del programa, recuerda o memorizó el alumno; sino que además debe tener información sobre la adquisición de:

a) Habilidades en la búsqueda de información.
b) Habilidades de asimilación y retención de la información.
c) Habilidades organizativas: cómo establecer prioridades, cómo utilizar los recursos, cómo razonar inductivamente, cómo generar ideas, hipótesis, predicciones, analogías etc.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

d) Habilidades analíticas, cómo desarrollar una actitud crítica.
e) Habilidades en la toma de decisiones: cómo identificar alternativas.[17]

Para Valdivia:

> El método de casos desarrollado en Harvard respondió a un contexto histórico y aun sistema jurídico particular en el cual ha sido exitoso. Pero el método de casos ha evolucionado hoy en nuestro tiempo, el método de resolución de casos permite al estudiante en base a ciertos elementos entregados a él resuelva y extraiga el derecho aplicable; es decir, que encuentre cual es la norma o la institución jurídica vigente mas aplicable a la resolución del mismo.[18]

Roberto Lara Chagoyan, expresa que el análisis de un problema a la luz del enfoque argumentativo del derecho puede ser visto "por su complejidad" y citando a Manuel Atienza, puede ser estudiado desde una perspectiva alternativa a las tradicionales.

Los tres enfoques clásicos son:

a) El estructural, que trata de explicar los componentes del derecho, centrándose en los distintos tipos de normas.
b) El sociológico o funcional, donde el derecho es visto como realidad social; es decir, como comportamiento humano y que centra su estudio en el aspecto funcional tanto de los componentes del derecho y sus resultados como en las funciones del derecho en la sociedad y las consecuencias que se generan.
c) El valorativo, que se dirige a demostrar lo que se debería ser el derecho, o sea, cuáles son los requisitos del derecho justo, del derecho ideal.

Un cuarto enfoque, que ha sido propuesto por Manuel Atienza, consiste en ver al derecho como una técnica para la solución de determinados problemas prácticos. Se trata de una visión instrumental, pragmática y dinámica que presupone los enfoques anteriores y que nos lleva a considerar al derecho como argumentación.

En el caso de la dogmatica jurídica, el abuso de cualquiera de los enfoques tradicionales que menciona Atienza, puede "producir resultados poco

---

17 Sogari, Elena Isabel, "Aplicación del método de resolución de casos en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional del Nordeste", en línea: *http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2003/comunicaciones/01-Sociales/S-025.pdf* (fecha de consulta, 17 de diciembre de 2008), p. 1.

18 Valdivia Reynoso, José Pavlov, "Uso del método de casos en materias de derecho", *http://www.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/articulo1.htm,* 24 de abril de 2009. p. 1.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

satisfactorios en el producto de la investigación. El enfoque argumentativo puede ser visto como una forma de integrar esos enfoques y superar la parcialidad que aqueja a cada uno de ellos, si se les emplea de forma aislada".[19]

Así pues, el enfoque argumentativo parte de la premisa de considerar al derecho como el medio idóneo para resolver conflictos sociales y problemas entre particulares en una sociedad.

Lara Chagoyan, explica que este enfoque presenta a su juicio las siguientes ventajas:

a) El enfoque argumentativo del derecho, como método de estudio, supera a las clásicas estrategias de la investigación del derecho. En efecto la elaboración de argumentos será siempre mejor que la reunión de un cumulo de información. Con este enfoque se privilegia la construcción del razonamiento a partir de la información que lo alimenta y no la información misma.
b) *La teoría de la argumentación jurídica facilita el estudio del derecho a través de casos*. Muchas veces la investigación en derecho se hace más enriquecedora cuando se analizan casos reales como medio para dar cuenta de alguna determinada tesis. Ello es así porque, mediante al análisis de los argumentos de las partes y del juez en el caso, puede el investigador mostrar pedagógicamente donde está la parte vulnerable de cada punto de la demanda, de la contestación o de la sentencia, o bien donde está el mejor argumento.
c) La investigación en derecho, a través del enfoque argumentativo o instrumental, permite que el investigador desarrolle ciertos rasgos de carácter: actitud reflexiva, critica, habilidad dialéctica, visón analítico, habito de escritura, etcétera.[20]

Por lo tanto, podemos concluir que la enseñanza del derecho a través del método de casos en el cual el alumno desarrolla diversas aptitudes permite un acercamiento mayor a la realidad social y en un futuro a la práctica profesional aunado a lo anterior con una orientación adecuada del catedrático permitirá intervenciones reflexivas criticas analíticas y una mejor técnica de argumentos, así como una metodología y técnica en la construcción en los mismos, debemos recordar en palabra de Juan Ureta Guerra:

> Tradicionalmente se ha establecido en el debate forense que existen dos tipos de problemas los que versas sobre cuestiones de hecho y los que versas sobre

[19] Lara Chagoyan, Roberto, "Argumentación jurídica e investigación en derecho", en *Observar la Ley*, Courtis Christian, Madrid, Trotta, 2006, p. 71.

[20] *Ibidem*, p. 73.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> cuestiones de derechos. Para las cuestiones de hecho, lo determinante es el examen de las pruebas, y para las cuestiones de derecho lo determinante es la razonabilidad de los argumentos. En este modelo es determinante tener reglas claras para la aceptación de las pruebas y de los argumentos.[21]

Por lo tanto, a través del método de casos el alumno logra:

a) Analizar por completo el caso antes de pasar a la redacción de la propuesta de solución.
b) Construir los argumentes en que se fundamente.
c) Puntualizar cual es el problema central en el caso.
d) Analizar todas las posibles soluciones argumentando a favor y en contra de cada una.
e) Desarrollar completamente sus argumentos.
f) La interrogante es comprender y evaluar la argumentación jurídica para el futuro de la práctica profesional del alumno y por lo tanto surge la interrogante.

¿Para qué argumenta el abogado?

Lo primero que vemos es que el abogado no argumenta para teorizar acerca de lo que es deducible en un sistema, sino que argumenta para dar determinada solución aquí y ahora a un problema. Sea que como asesor aconseje, que como litigante defienda o que como juez falle, en el centro de sus preocupaciones está el problema concreto de alguien a ser resuelto. Así como del médico no se espera una lección de anatomía, sino que se pase el dolor por el cual lo visitamos, y del ingeniero no se espera una charla sobre mecánica de suelos, sino el puente que resolverá el problema de circulación, del abogado no se espera una clase de teoría de las obligaciones, sino el lanzamiento del arrendatario que estaba destruyendo la propiedad. El abogado no argumenta para satisfacer tales o cuales exigencias teóricas de la academia, sino para ayudar a quien le ha pedido consejo, defensa o justicia ante un problema.

Cualquiera que sea la solución que el abogado dé al problema que enfrenta, esa solución siempre consiste en que determinados terceros actúen de cierta manera. El asesor no fue exitoso en ayudar a quien le pidió consejo

[21] Ureta Guerra, Juan, "Propuesta para le mejora de la enseñanza de la argumentación jurídica", *Academia de la Magistratura*, 2004, p. 24.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

si le entregó informes con un sesudo análisis de la legislación aplicable, pero después en ventanilla al cliente le dijeron que no se puede hacer lo que él pretende. No fue exitoso, porque su argumentación no logró de los terceros con quien necesitaba interactuar su cliente la acción que constituía la solución que él quiso dar al problema. El litigante no fue exitoso en ayudar a quien le pidió defensa, si presentó en juicio alegaciones del rigor digno de un texto de lógica deóntica, pero el defendido terminó en la horca. No fue exitoso, porque su argumentación no logró del juez, ministros de corte y otros terceros pertinentes la acción que constituía la solución que quiso dar al problema. El juez no fue exitoso en ayudar a quien le pidió justicia si en los considerandos de su sentencia vertió su visión y más profunda convicción de lo que era justo para este caso, pero un tribunal superior revirtió la decisión, o bien, las partes o la comunidad no vieron que la decisión encarnara principios y valores que compartimos, sino capricho y arbitrariedad con el consiguiente descrédito de la institución o daño para la paz social. No fue exitoso, porque su argumentación no logró del tribunal superior, de las partes o de la comunidad pertinente acuerdo sobre la razonabilidad de la solución que quiso dar al problema.

> El abogado no argumenta por argumentar, sino para lograr otra cosa, lo que equivale a decir que la argumentación jurídica es una herramienta y, por tanto, comprenderla y criticarla requiere primero saber para qué se la quiere. En términos amplios el abogado, sea en su rol de asesor, de litigante o de juez, argumenta para cumplir con su compromiso profesional de ayudar a quien pide consejo, defensa o justicia ante un problema concreto. Lo anterior se traduce en que el abogado argumenta para dar determinada solución a un problema concreto de alguien; argumenta para lograr el acuerdo de determinadas terceras personas cuya acción constituye dicha solución al problema; argumenta para hacerse cargo, entre otras cosas, de las inquietudes morales o políticas a las que dichas terceras personas condicionan su acuerdo.[22]

V. Conclusión

Podemos concluir que en la actualidad se requiere una enseñanza del derecho con un enfoque argumentativo y basado en el método de casos.

[22] Valenzuela Cori, Rodrigo, "La naturaleza de la argumentación Jurídica", en línea: *http://74.125.47.132/search?q=cache:EEOQM1T6IpgJ:www.scielo.cl/scieloOrg/php/articleXML.php?pid=S0718-09502006000100015&lang=es* (fecha de consulta, 25 de abril 2009. p. 8.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

VI. Bibliografía

ATIENZA, Manuel, *El derecho como argumentación*, México, Fontamara, 2003.

CASTAÑEDA, Beatriz, "El Método de casos", *Diplomado en Didáctica Universitaria. Sesión 21*, Universidad de Medellín, 2004.

DBIANCHETTI, Alba Esther, "La evolución del proceso, enseñanza, aprendizaje en el derecho", Universidad Nacional del Nordeste, 2003.

SOGARI, Elena Isabel, "Aplicación del Método de Resolución de Casos en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional del Nordeste", en línea: *http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2003/comunicaciones/01-Sociales/S-025.pdf* (fecha de consulta, 17 de diciembre de 2008).

JAIMES BARRIO, Tarcizo, *Lógica jurídica hacía una argumentación jurídica*, Caracas, Universidad Católica Andrés Bello, 2003.

LARA CHAGOYAN, Roberto, "Argumentación jurídica e investigación en derecho", en *Observar la Ley*, Courtis Christian, Madrid, Trotta, 2006.

MENDOZA NÚÑEZ, Alejandro, *El estudios de casos*, México, Trillas, 2003.

RIBEIRO TORAL, Gerardo, *Teoría de la argumentación jurídica*, México, Plaza y Valdés, 2003.

SILVA ROMANO, María Elba, "Interpretación y argumentación jurídica, los límites del positivismo", en línea: *http://www.bibliojuridica.org/libros/4/1650/38.pdf* (fecha de consulta, 30 de abril de 2009).

URETA GUERRA, Juan, "Propuesta para le mejora de la enseñanza de la argumentación jurídica". *Academia de la Magistratura*, 2004.

VACA SÁNCHEZ, César, "Casuística y jurisprudencia", *Revista Jurídica*, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

VALDIVIA REYNOSO, José Pavlov, "Uso del método de casos en materias de derecho, en línea: *http://www.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/articulo1.htm* (fecha de consulta, 24 de abril de 2009).

VALENZUELA CORI, Rodrigo, "La naturaleza de la argumentación jurídica", en línea: *http://74.125.47.132/search?q=cache:EEOQM1T6IpgJ:www.scielo.cl/scieloOrg/php/articleXML.php?pid=S0718-09502006000100015&lang=es* (fecha de consulta, 25 de abril 2009).

ZULUAGA GIL, Ricardo, "La racionalidad argumentativa en la aplicación del derecho", en *Interpretar y argumentar*, Colombia, Librería Jurídica Sánchez.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

CLÍNICA JURÍDICA: PROYECTO PEDAGÓGICO COMPLEJO, GENERADOR DE BUENAS PRÁCTICAS FORENSES CON TRADICIÓN DEONTOLÓGICA

Flor de María Zavala Cueva*

> …pero sí estamos en lo cierto cuando afirmamos que la realidad cambia y se transforma, entonces una concepción del método como programa es más que insuficiente, porque ante situaciones cambiantes e inciertas los programas sirven de poco y, en cambio, es necesaria la presencia de un sujeto pensante y estratega… en situaciones complejas, es decir, allí en donde en un mismo espacio y tiempo no sólo hay orden, sino también desorden; allí donde no solo hay determinismos sino también azares; allí donde emerge la incertidumbre, es necesaria la actitud estratégica del sujeto frente a la ignorancia, el desconcierto, la perplejidad y la lucidez.
>
> Edgar Morin

Sumario: I. *Introducción.* II. *Antecedentes*. III. *Clínica jurídica: proyecto pedagógico complejo, generador de buenas prácticas forenses con tradición deontológica.* IV. *Conclusión.* V. *Bibliografía.*

I. Introducción

El Proyecto pedagógico complejo de la Clínica Jurídica se enmarca en el análisis de la viabilidad y sustentabilidad de llevar la praxis al aula educativa,

* Docente e investigadora en proyectos PAPIIT de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán UNAM.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

permitiendo que el alumno construya deontológicamente su metacognición procedimental, valoral y cognitivamente potenciando la formación de buenas prácticas reflejadas en su perfil de egreso.

Si bien el área jurídica de la Fes-Acatlán en su última reforma al plan de estudios (2012-2013) establece dos campos formativos apropiadamente delimitados, concernientes a las asignaturas teóricas y prácticas no han podido incidir en el planteamiento de la enseñanza del foro, su ejercicio mediante el método activo de la clínica.

Este hecho conduce a plantear la necesidad de hacer investigación en las líneas de teoría y desarrollo curricular, con problemas detectados que van desde la lecto-escritura hasta el incremento de prácticas tempranas de corrupción por parte de los alumnos en su afán de obtener la graduación académica.

> …a tal efecto es útil en principio recordar la propuesta de J. J. Schwab en cuanto a los elementos comunes de la educación: enseñanza, aprendizaje, curriculum y contexto social, elementos que deben ser tratados en forma conjunta durante el estudio de este tipo de fenómenos. Esto significa que no es posible en esta clase de trabajos, apuntar al estudio de uno solo de estos elementos, como ocurre en la mayoría de los casos, especialmente cuando se concentran en el estudio del aprendizaje…[1]

El proyecto desarrolla la teoría de la Clínica como método[2] de enseñanza que potencia deontológicamente las mejores prácticas formativas y en consecuencia eleva el nivel de preparación de los egresados de la Licenciatura en Derecho, en virtud de que el sujeto se apropia de su percepción y caracterización del problema a resolver.

---

[1] Chrobak, Ricardo, "La metacognición y las herramientas didácticas", Universidad Nacional de Comahue, 2001, p. 1, *https://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Chrobak.htm*.

[2] "Propuesta de intervención", Lifshitz-Guinzberg, Alberto define: El aprendizaje de la clínica abarca más habilidades y actitudes que conocimientos. Incluye la capacidad de recolectar información, interpretarla, incursionar en el razonamiento diagnóstico, terapéutico y pronóstico, dominar los procedimientos habituales de la práctica y ganar la confianza del paciente y su familia, así como aceptar la responsabilidad de su atención. La relación con la tecnología y con los auxiliares modernos de la educación, así como el abordaje conceptual contemporáneo forman parte de las cualidades del clínico del siglo XXI, que aprovecha los pacientes artificiales, los simuladores y los artefactos para ponerlos al servicio de los pacientes naturales, *http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V1Num04/08_AR_LA_ENSENANZA_DE_LA_CLINICA.PDF*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

II. Antecedentes

"Ve cómo lo hago yo para que luego lo hagas tú".[3] La Educación Superior en los campos de Medicina y en el Área Jurídica tiene orígenes pedagógicos parecidos, como concluye Ortega y Gasset, son disciplinas prácticas para lograr elevar las categorías de aprendizaje.[4] Ambos autores se refieren a la *praxis profesional*, entendida como la orientación y el acompañamiento del maestro a su aprendiz.

El Pasante, aquel muchacho estudiante que acompañaba a su maestro en las prácticas del ejercicio forense,[5] tendría que profesionalizarse en la adquisición de cultura, la tradición educativa y la investigación; el vehículo metodológico sería la clínica y su lugar "el foro", dogmatizando la Ética bajo principios positivos del Derecho a partir de la norma y alejados de la concepción del Derecho Natural, es decir la posición deontológica del individuo no era una construcción interiorizada, era una imposición de la Institución, un adiestramiento conductista.

Las Universidades Hispanoamericanas no contemplaron la Práctica Forense en sus diseños curriculares, induciendo el divorcio temprano entre la praxis profesional y las aulas universitarias, concretándose así la Educación no formal en los Despachos, Notarias y Juzgados a partir de la "experticia" del Litigante que adoptaba al pasante universitario bajo su tutela.

Tradición Académica diferente es, el Método Harvardiano denominado *Case System*. El estudio de los casos jurisprudenciales catalogados y sistematizados.[6] La riqueza Formativa del caso potencializa las capacidades de la enseñanza, en este caso particular del Derecho Constitucional, es un ejercicio parecido a la Clínica hospitalaria, disertan las partes del conflicto, las analizan y en juicios formales sintetizan bajo argumentos puntuales la procedencia del Derecho alegado por la Defensa o la Fiscalía.

---

[3] Valdez García, Jorge E., "Brevísima Historia de la Educación Médica", *Revista Avances,* México, 2014, 1(3), p. 37.

[4] Ortega y Gasset, José, *Misión de la Universidad,* con indicaciones y notas para los cursos y conferencias, Buenos Aires, 2001, p. 3.

[5] El término forense procede de la raíz etimológica foro o fórum se refiere a todos los que participan en el juicio como especialistas, al lugar donde se realizan los juicios de cualquier especialidad. Berbell, C., & Rodríguez, Y. Confilegal, recuperado el 21 de noviembre de 2017, de *confilegal.com/firmas/*.

[6] Ejemplo Pedagógico y Didáctico Caso Marbury vs. Madison 1803 proceso judicial atraído por la Corte Suprema de los Estados Unidos. Se constituyó bajo la categoría de Jurisprudencia. Reafirmando la Supremacía de la Constitución frente a la ley. Garay, A. F. (2009). La enseñanza del caso "Marbury vs. Madison". Academia. *Revista sobre enseñanza del Derecho*, 7(13), pp.121-136.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Harvard revoluciona el método *Case System* por el Método de los Problemas, es similar al *Project Based Learning* por sus siglas en inglés (PBL's), el profesor lleva al aula un caso hipotético se diseña un foro artificial para la resolución del caso práctico, la función didáctica se limita a valorar las posibles soluciones que los equipos de trabajo propongan sin mediar el rigor del litigio.

Las Cátedras de la prestigiada Universidad norteamericana de 1870 privilegiaban la cercanía del alumno con el caso práctico de manera muy rudimentaria; no es hasta el siglo XX que a propuesta de Jerome Frank, Catedrático de la Universidad de Yale, es donde ya se puede observar una madura propuesta pedagógica que elabora el circuito del aprendizaje; docente, alumno, e Institución y, transforma la tradición de la Enseñanza del Derecho mediante la Clínica Jurídica, llevar a la Universidad un caso real-práctico; en su artículo "Why Not a Clinical Lawyer School?" al criticar el método pedagógico de Christopher Columbus Langdell "Unfortunately, attempted reform of legal pedagogy is frequently in the hands of the «library-law» teacher"[7] introduce al estudiante como protagonista activo de su proceso de aprendizaje, cuyo antecedente son las Clínicas hospitalarias, enfrentan al estudiante con el cliente, el conflicto y su deontología.

Este artículo es de suma importancia para la revolución de la Pedagogía Jurídica, pone en tela de juicio a la educación tradicional, memorística y a la condición humana, exige el replanteamiento al Plan de Estudios aduciendo que debe permear en todas las asignaturas el espíritu del pensamiento legal, sumando saberes de la psicología del aprendizaje y colocando en un conflicto ético al estudiante, sus valores y determinaciones humanas *versus* la mejor práctica profesional, que aleje de la corrupción a la triada del proceso de enseñanza-aprendizaje conformado por el docente, alumno y la Universidad con el entorno socio-cultural del cliente. La ética no puede ser enseñada —ni aprendida— como una disciplina teórica, la deontología se construye por el alumno, Otfried Höffe apoyado en una interpretación de Aristóteles lo explica:

> Es la pedagogía la que responde la pregunta acerca de cómo un sistema educativo cumple de manera adecuada con estos compromisos mientras lidia con el aburrimiento, el desinterés y el desencanto. La ética recuerda un juicio de la Ética a Nicómaco (I 1 y X 10), de Aristóteles: a la edad que corresponda, los valores pueden volverse objetos directos de estudio y enseñarse, por

[7] Lamentablemente, el intento de reforma de la pedagogía jurídica se realiza con frecuencia en manos del maestro "ley de la biblioteca", Frank, J. N., 1933. "Why Not a Clinical Lawyer-School?", *University of Pennsylvania Law Review And American Law Register FOUNDED 1852,* November to June 8(8I).

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> ejemplo, en una clase de ética o bien en una clase de filosofía, con la ética y la filosofía como temas centrales. Desde el punto de vista metodológico, los valores no forman parte, sin embargo, del *know-that,* el conocimiento de las situaciones fácticas, sino del actuar y su correspondiente capacidad y disponibilidad, del *know-how.* Es por eso que los valores no deben ser confinados al plano verbal, sino que deben convertirse también en una característica de la personalidad, lo que supone su aprendizaje mediante su ejercicio. Uno no se vuelve justo o tolerante gracias a una clase sobre justicia y tolerancia, sino actuando de manera justa y tolerante.[8]

En México el tema de la instauración de la Clínica Jurídica como método de enseñanza Universitario sólo aparece a manera de análisis documental y compilaciones variopintas en el siglo XXI en específico en el 2007 con la publicación de dos artículos "Enseñanza Clínica del Derecho. Una Alternativa a Métodos Tradicionales de Formación de Abogados" y "La Educación Clínica como práctica Transformadora".

Es importante señalar el atraso en el debate pedagógico universitario mexicano en torno a la enseñanza del Derecho, las tradiciones de Harvard, Yale y Chicago nos aventajan por más de 130 años de investigación educativa amen de las omisiones y prácticas de corrupción educacional que provoca el currículo llevada a la simplicidad de otorgamiento de créditos sin responsabilidad social.

El tema de corrupción educativa en el ámbito estudiantil sucede cuando el alumno aprende la simulación del aprendizaje opta por asignaturas que privilegian la memorización y, cuyos docentes carecen de experiencia práctica, que no exigen la experimentación de dilemas prácticos, socialmente viables y se alejan lo más posible de los juicios reales; siguen las reglas de un currículo.

El arte del "ve como lo hago yo para que luego lo hagas tú" persiste en la cotidianidad de los ambientes de aprendizaje universitarios, tiene varias implicaciones que a simple vista sólo se aprecia la vulgar imitación de un proceso repetitivo, implica para la docencia especializada en el Derecho, la reproducción de valores, de estereotipos de aprendizajes procedimentales que a criterio del profesor se fijan como fundamentales, pero que en la práctica se evidencia la falta de pericia, la indiferencia por el cliente y la corrupción institucionalizada en el aparato judicial en que se desenvuelve la práctica del abogado.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior del siglo XXI: Visión y Acción, amplia el espectro de agentes participantes en el proceso

[8] Höffe, Otfried, *Ciudadano económico, ciudadano del Estado, ciudadano del mundo*, trad. de Carlos Díaz Rocca, Buenos Aires, Katz Editores, 2007, p. 163.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

educativo de calidad, en donde la Universidad responda de manera inteligente a un mercado y a una sociedad necesitada de buenas prácticas en el ejercicio profesional, que se privilegie la honestidad sobre la corrupción y quede de manifiesto su responsabilidad social y el pleno respeto a los derechos humanos.[9]

En la Facultad de Estudios Superiores Acatlán UNAM en la División de Ciencias Jurídicas la reforma al mapa curricular en los últimos 33 años han experimentado 3 Reformas y una más que se encuentra en planeación de proyecto al plan de estudios de la Licenciatura en Derecho, si bien ha sido interdisciplinar con la directriz del área de Pedagogía de la misma casa de Estudios, sigue sin cuestionar los trabajos académicos que se realizan cotidianamente, desconociendo tal vez por el famoso machismo chauvinista mexicano, las experiencias exitosas de la Escuela de Derecho de Harvard, Chicago y Yale en torno a la clínica jurídica como método de enseñanza-aprendizaje que contempla al claustro de profesionistas litigantes y docente, con no menos de 10 años de experiencia, la presencia del foro y la medición deontológica colegiada y permanente y la utopía de contar con grupos reducidos de estudiantes con presencia física del cliente y acceso al aula de juicios orales que democratizan el acceso a la justicia.

III. Clínica jurídica: proyecto pedagógico complejo, generador de buenas prácticas forenses con tradición deontológica

La concepción de la Clínica jurídica como proyecto pedagógico, se construye a partir de los trabajos filosóficos y pedagógicos de Jerome Frank en específico con su "Why Not a Clinical Lawyer-School?".[10]

Entramos a la complejidad del circuito enseñanza-aprendizaje al encuadrar la pregunta en sus dos traducciones del título del mismo texto al español.

¿Por qué no una escuela de abogados clínicos? o ¿Por qué no una clínica-escuela de abogados?

Ambas traducciones orientan a una escuela clínica jurídica que forme a abogados clínicos; pareciera una pérdida de tiempo de *translating words,* nada más alejado de la realidad.

---

9 Org., U. (1998), *Declaración Mundial sobre la Eduacción Superior en el siglo XXI: Visión y Acción,* obtenido de *http://www.unesco.org.education/educprog/wche/declaration_spa.htm.*

10 Frank, J. N., "Why Not a Clinical Lawyer-School?", *University of Pennsylvania Law Review And American Law Register FOUNDED 1852, 1933,* November to June 8(8I), p. 915.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Una clínica jurídica no sólo es método activo de enseñanza, es una planificación que incide en su orientación social y la metacognición, los abogados clínicos, se forman en la tradición del "escucha de los conflictos del cliente", el forista en acompañamiento constante de su Profesor y sus compañeros de clase desarrollan lecto-escritura de calidad compleja, trayendo a la palestra, la defensa sostenida en las definiciones de conceptos ontológicos, epistemológicos con visión en la salva guarda de los derechos humanos, con respeto a la integridad forense del aprendiz y su cliente.

Al decantarse por el método clínico de enseñanza jurídica, la meta es transformar la apropiación del conocimiento del sujeto "aprendiz", mediante la puesta en marcha de zonas de desarrollo cuya proximidad está en el perfeccionamiento del lenguaje interior.

"Para completar el esquema del pensamiento en complejos, debemos describir un último tipo, el puente, por decirlo así, entre los descriptos y la etapa final, superior, del desarrollo de formación del concepto".[11]

La formación deontológica de abogados clínicos implica que cada individuo, sujeto y objeto de la educación universitaria, deberá construir "ese puente" que une la teorización de la ciencia jurídica con la praxis de la Licenciatura en Tribunales, la integración del expediente clínico jurídico, es similar al médico y su práctica hospitalaria, el acercamiento al cliente y al problema central que tiene por resolución; la cual se bifurca en múltiples posibilidades de respuesta según la pericia y preparación del practicante; en este punto es muy plausible que el "enseñante" permita en el ejercicio de resolución del caso exista "el ensayo y error", compartiendo con la clase las otras posibilidades de abordar el mismo caso bajo otra mirada.

La clínica jurídica es una manera introyectada de trabajo, apropiación del conocimiento y trato con los clientes. Habrá que precisar que es en el foro donde el aprendiz pone en práctica la conceptualización cognitiva de la estructura jurídica objetivizada en los esquemas legales y procedimentada en la praxis del problema en cuestión.

> But the study of cases which will lead to some small measure of real understanding of how cases are won, lost and decided, should be based to a very marked extent on reading and analysis of complete records of cases-beginning with the filing of the first papers, through the trial in the trial court and to and through the upper courts.[12]

---

[11] Vygotsky, Lev S., *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas.* México, Quinto Sol, 1988, p. 95.

[12] Frank, J. N., "Why Not a Clinical Lawyer-School?", *cit.*, p. 916.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

El enseñar mediante el estudio de casos como lo destaca Frank implica la lectura y análisis del expediente del caso, un alegato de apertura y la presentación en tribunales, en la que se expone el litigante a ganar o perder el caso, según la interpretación que el juez emita en su sentencia.

La clínica jurídica no solo se circunscribe a enseñar mediante estudios de caso, tal y como lo señala Frank que en el mejor de los casos es una buena repetición de lo ya resuelto, mediante lectura grupal y presentar la acción del "ahora sigue los pasos que el abogado en cuestión utilizó", el seguimiento de la lectura del texto y el contexto lleva al estudiante a formarse juicios éticos, al conocer a su cliente, registro completo del expediente con distintos niveles de complejidad pensar una exposición oral de defensa o acusación ante un tribunal implica en palabras de Morin "el pensamiento complejo, incluye en su visión del método la experiencia del ensayo. El ensayo como expresión escrita de la actividad pensante y la reflexión, es la forma más a fin del pensar moderno".[13]

El aprendiz de abogado clínico lo forma en la acción de la lecto-escritura mediante ensayos escritos de las promociones (demanda-contestación-pruebas-alegatos-recurso, entre otros) y su reproducción oral (oralidad) lo que conduce a la pericia, la experticia del que domina una técnica, un arte o una ciencia.

Infografía de la clínica jurídica



FUENTE: Elaboración propia.

[13] Morin, Edgar *et al.*, *Educar en la era planetaria,* Madrid, España: Gedisa, 2006, p. 14.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Habrá que reconocer que el sujeto observado en procesos dinámicos de aprendizaje constituye una unidad social, política, psicológica, cultural, religiosa, económica, ambiental y ética, sus prácticas resilientes son llevadas por intuición y aprendizajes previos pero no son interiorizados dirigidos por el claustro y mediante el foro, son sujetos que parafraseando Bourdieu son representaciones poco democráticas del acceso a la cultura y el derecho a ser educativos, en consecuencia, el alumno en nivel de Licenciatura tiene una percepción que es multipolar, es romántica, ingenua, atroz, perversa, reproductora de las peores prácticas de corrupción solapadas por el ordenamiento jurídico de las facultades; pero es un sujeto ante todo susceptible a la educación deontológica con buenas prácticas de las Ciencias Jurídicas, tal como lo recupera Gonzalo Hover Olmeda a Sockett al afirma que "el principal valor pedagógico —refiriéndose al código deontológico— radica en su virtualidad de configuración de un determinado ethos escolar, al fomentar un estilo de relaciones interpersonales basadas en la confianza".[14]

IV. Conclusión

La construcción del Proyecto Pedagógico Integral es el vehículo que origina la puesta en marcha de la Clínica Jurídica se justifica su implementación, investigación y evaluación en virtud de la evidencia empírica y documental que pone de manifiesto la carencia de la aplicación del método clínico en el marco de enseñanza – aprendizaje de la Disciplina Jurídica con visión deontológica y ejercicio práctico de la ética, en beneficio del alumno, la academia, la Institución Universitaria y la comunidad en situación de vulnerabilidad en el acceso a la justicia y representación de entes que garanticen la inclusión y pertinencia de todos los grupos sociales del país, que permite la interacción entre profesionales docentes-litigantes en clases con los aprendices del derecho, rescatando la visión holística del proceso integral de la Metacognición.

V. Bibliografía

Chrobak, Ricardo, "La metacognición y las herramientas didácticas", *Universidad Nacional de Comahue*, 2001, *https://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/Chrobak.htm*.

[14] Jover Olmeda, G., "Líneas de desarrollo y fundamentación en el campo de la deontología de las profesiones educativas". *Teoría de la educación,* 7(7), 1995, pp. 137-152.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

FRANK, J. N., "Why Not a Clinical Lawyer-School?", *University of Pennsylvania Law Review and American Law Register FOUNDED 1852, 1933*, November to June 8(8I).

HÖFFE, Otfried, *Ciudadano económico, ciudadano del Estado, ciudadano del mundo*, trad. de Carlos Díaz Rocca, Buenos Aires, Katz Editores, 2007.

JOVER OLMEDA, G., "Líneas de desarrollo y fundamentación en el campo de la deontología de las profesiones educativas", *Teoría de la educación*, 7(7), 1995.

LIFSHITZ-GUINZBERG, Alberto, "La enseñanza de la clínica en la era moderna", *Revista de Investigación Médica Elsevier*, 2012, *http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V1Num04/08_AR_LA_ENSENANZA_DE_LA_CLINICA.PDF*.

MORIN, Edgar *et al.*, *Educar en la era planetaria*, Madrid, España, Gedisa, 2006.

ORG., U. (1998), *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. Obtenido de *http://www.unesco.org.education/educprog/wche/declaration_spa.htm*.

VALDEZ GARCÍA, Jorge E., "Brevísima Historia de la Educación Médica", *Revista Avances*, México, 2014, 1(3).

VYGOTSKY, Lev S., *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. México, Quinto Sol, 1988.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

RELACIONES DE PRACTICA Y ENSEÑANZA JURÍDICA EN BRASIL*

Isabela Fadul de OLIVEIRA**
Quéren Samai Moraes SANTANA***

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Formación jurídica en Brasil y los desafíos de la relación teoría x práctica en el proceso de aprendizaje*. III. *Las directrices curriculares nacionales para la enseñanza jurídica y las actividades de práctica*. IV. *La pasantía como práctica jurídica en un contexto de precarización social del trabajo*. V. *La Ley de Estágio y la protección social al estudiante*. VI. *Las condiciones de efectividad de los marcos normativos*. VII. *Consideraciones finales*. VIII. *Referencias bibliográficas*.

I. INTRODUCCIÓN

El debate sobre las condiciones de la enseñanza jurídica en Brasil es antiguo. Desde los años 1970 tratamos con un diagnóstico de crisis que apunta a problemas de naturaleza múltiple en este campo de la educación superior. Tal diagnóstico fue en los años 1990, con el protagonismo de la Orden de los Abogados del Estado Brasil (OAB), que lideró las discusiones sobre la necesidad de cambios en los marcos normativos que regulaban los cursos jurídicos en el país.

* Este texto fue presentado en el "Sexto Congreso Internacional sobre Enseñanza del Derecho y Tercero de Metodología de la Investigación Jurídica", ocurrido en el período del 21 al 23 de noviembre de 2018, en la Ciudad de México, y actualizado después de la publicación de la Ordenanza núm. 1.351, el 14 de diciembre de 2018, que homologó el Dictamen CNE/CES núm. 635/2018 de la Cámara de Educación Superior del Consejo Nacional de Educación.

** Doctora en Derecho del Trabajo por la Universidad de São Paulo (USP) y maestra de tiempo completo de Legislación Social y Derecho del Trabajo en la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía (UFBA).

*** Estudiante de graduación en Derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad Federal de Bahía (UFBA).

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Los límites metodológicos de las clases expositivas, el predominio de la visión legalista y tecnócrata en las cuadrículas curriculares, la ausencia de enfoques críticos e interdisciplinarios en las diversas áreas del Derecho, los procesos de evaluación dirigidos a la memorización de los contenidos enseñados y la disociación entre teoría y práctica son algunos de los aspectos de esta crisis duradera, que desafía la construcción de un conocimiento capaz de comprender y transformar los complejos conflictos de la contemporaneidad.

En cuanto a la relación teoría y práctica, hemos tenido avances significativos a lo largo de las últimas décadas, especialmente después de las reformas promovidas por medio de la Ordenanza núm.1886, editada por el Ministerio de Educación (MEC) el 30 de diciembre de 1994 y, posteriormente, mediante la Resolución núm. 09/2004 que también trató del tema. La inserción del eje de formación práctica en el currículo constituyó una importante directriz en el sentido de mitigar la tradicional desarticulación entre la teoría enseñada en la sala y la realidad social en que el proceso de enseñanza y aprendizaje está inserto. Una realidad cada vez más compleja y dinámica.

El eje de formación práctica pasó a prever diversas actividades, simuladas y reales, a ser desarrolladas en los Núcleos de Práctica Jurídica (NPJ), en las Etapas Curriculares Supervisadas y en las llamadas Actividades Complementarias. Desde entonces, los Núcleos de Práctica se han convertido en espacios de experiencias educativas relevantes en todo el país, garantizando, sobre todo, a través de la asistencia jurídica, una mayor aproximación entre la formación jurídica y la realidad social en que ésta sucede.

Las prácticas supervisadas, realizadas normalmente fuera de las IES, permanecieron reproduciendo una práctica poco articulada con la enseñanza y la investigación, normalmente desprovistas de un efectivo acompañamiento institucional, supervisión y evaluación pedagógica. Sus reglas normalmente se definen en los proyectos pedagógicos de los cursos distribuidos por el país y no hay, sea por parte del MEC, sea de la OAB, un diagnóstico claro sobre el estado del arte de estas prácticas. Sin embargo, las relaciones de prácticas permanecen siendo una actividad anhelada por los estudiantes desde el ingreso en los cursos superiores. Las IES invierten cada vez más en asociaciones y, especialmente en el caso de las instituciones privadas, ofrecen programas de pasantías como importantes valores agregados a sus productos, buscando mayores ventajas competitivas en el mercado. En este contexto, este artículo pretende reflexionar sobre el papel de las relaciones de práctica en el ámbito de los cursos jurídicos, considerándolas un importante factor de articulación entre teoría y práctica. Para ello, situamos

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

nuestro estudio frente a los desafíos de la enseñanza jurídica como espacio de producción de un saber capaz de intervenir en los actuales problemas de la sociedad brasileña.

Partimos del diagnóstico de crisis de la enseñanza jurídica construido a partir de los años 1970 para pensar los desafíos del binomio teoría x práctica y señalar los avances obtenidos en los últimos años. A continuación, destacamos el tema de la práctica como alternativa de práctica jurídica y observamos cómo está previsto y regulado por las Directrices Curriculares Nacionales. Hecho esto, llamamos la atención sobre el problema de los fraudes en las relaciones de prácticas, a menudo utilizadas como forma de disminuir los costos de contratación, y analizamos la ley de prácticas aprobada en 2008 con el fin de proteger a los estudiantes de la explotación de su fuerza de trabajo.

Comparando los dos marcos normativos, concluimos por la importancia de ambos en el sentido de concebir la pasantía como acto educativo, que integra el aprendizaje y la formación del estudiante lo que, para el campo jurídico, significa reforzar la importancia de una enseñanza apoyada en la práctica como espacio de reflexión y de producción de un conocimiento actualizado, comprometido y socialmente referenciado. Por último, presentamos algunas consideraciones sobre la importancia de la actuación de los órganos, consejos y entidades de regulación y fiscalización del trabajo en la protección social de los estudiantes contra la explotación de la fuerza de trabajo estudiantil por intermedio de esa experiencia educativa.

II. Formación jurídica en Brasil y los desafíos de la relación teoría x práctica en el proceso de aprendizaje

El sistema educativo brasileño tiene sus orígenes en 1549 con la llegada de la junta misionera jesuita de Portugal. Después de dos siglos de adoctrinamiento, la corona portuguesa instaló las reformas pombalinas, implementando la educación secular promovido por el Estado portugués, con contenidos basados en las Cartas Reales y cuya audiencia fueron las élites coloniales (Araujo, 2017). En la época, no había interés en Portugal para realizar cursos de educación superior en Brasil y, por lo tanto, durante el período colonial, a la educación superior solo acceden las familias de alto poder adquisitivo, que tenían los medios económicos para enviar a sus hijos a los países europeos, especialmente Portugal, donde ya funcionaba la Universidad de Coimbra. Unas pocas excepciones fueron los colegios fundados desde 1808, con la llegada de la familia real portuguesa al país.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Fue con la independencia política de Brasil en 1822 y la necesidad de organización política-administrativa del país que el proyecto de creación de cursos de enseñanza superior se inicia lentamente. Los cursos de Derecho fueron entendidos como instrumentos de formación necesaria para la composición del poder político, representado por los poderes ejecutivo, legislativo y judicial. Después de varios intentos fallidos, finalmente, en 1827, los primeros cursos jurídicos fueron instalados en el país: la Academia de Derecho de San Pablo y la Academia de Derecho de Olinda (Silva, 2019).

Al autorizar la creación de los cursos superiores en la iniciativa privada, la Constitución de 1891 inaugura un período de expansión de la enseñanza superior en el país. Con una base curricular cerrada, accedida por una elite bien restringida de la sociedad brasileña, nuevos cursos de Derecho se crean en el país. Según el análisis de Martínez (2019), todo este período puede ser entendido como la primera fase de la evolución histórica de la enseñanza jurídica brasileña, fundamentada en el paradigma liberal, que duraría hasta el inicio del siglo XX. El hecho de que los cursos de Derecho se hayan constituido por mucho tiempo como una de las pocas alternativas de acceso a la enseñanza superior tal vez explique el histórico aislamiento de ese campo del conocimiento, muchas veces identificado como la "ciencia reina", en general volviéndose a los demás ramas de conocimiento solamente en la medida en que importa para el examen jurídico de los temas en debate (Nobre, 2019). Por mucho tiempo, sólo el análisis de la norma jurídica importaba a la dogmática jurídica, la cual sólo recurría a otras ramas de estudio cuando era necesario utilizar el conocimiento de éstos como fundamentación en la justificación de sus intereses.

Este aislamiento, a su vez, contribuyó a la producción y reproducción, a lo largo de la historia, de un conocimiento muchas veces desarticulado con la realidad social.

En términos del plan de estudio, una nueva matriz entra en vigor a partir de 1963, con 14 materias obligatorias, que compondrían el currículo mínimo y que deberían ser cursadas a lo largo de al menos 5 años de estudios. Se esperaba, a partir de entonces, que los cursos jurídicos contemplaran las realidades regionales en que estaban insertados, lo que garantizó cierta flexibilidad a la matriz curricular. Una década después, la etapa supervisada se volvería obligatoria, como explica Krüger:

> La Resolución 3/72/CFE hizo la práctica supervisada obligatoria, pero no todas las instituciones la respetaron. Los currículos anteriores se referían sólo a la Práctica Forense, el párrafo único de su artículo primero se refiere a la Práctica Forense, en forma de prácticas supervisadas. La etapa supervisada

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> consiste en un conjunto de actividades prácticas, reales o simuladas, orientadas al campo de trabajo. No obstante su carácter práctico, en gran parte de los cursos de Derecho, es confundido con clases expositivas. (Krüger, 2019).

Según el autor:

> Hasta 1994 era previsto para los cursos de Derecho, dos etapas diferenciadas: (a) la etapa supervisada (materia del currículo mínimo, denominada de Práctica Forense, en forma de etapa supervisada, prevista en la Resolución 3/72/CFE), de carácter obligatorio; y (b) la práctica forense y organización judicial (Ley 5842/72 y Resolución 15/73/CFE), de carácter facultativo y que una vez cursado por el alumno con aprobación le daba el derecho de inscripción en la OAB, independientemente de la prestación del examen de orden. (Krüger, 2019).

La crítica a la enseñanza jurídica gana impulso a finales de los años 1970, como revela la obra *De las arcadas al bachillerato, 150 años de enseñanza jurídica*, de Alberto Venâncio Filho, publicada en 1977. El debate atraviesa toda la década siguiente, cuando la necesidad de una nueva reforma curricular va siendo explicitada. En 1987, Faria relataba que los cursos jurídicos se encontraban en un período de crisis y, por lo tanto, necesitaban una urgente reforma, a razón del creciente desgaste de los tradicionales mecanismos jurídicos de ordenación política, de estabilización de las relaciones sociales y de articulación del consenso, en virtud de la explosión de litigiosidad resultante —entre otros factores— de las sucesivas crisis recesivas e inflacionarias, de la expansión de derechos sociales y del advenimiento de luchas protagonizadas por grupos hasta recientemente sin tradición de acción colectiva de confrontación política (Faria, 1987).

La reforma tan aclamada del currículo de estos cursos fue realizada en 1994 y poseyó como puntos de destaque la inclusión en las directrices curriculares de un eje de formación práctica "desarrollado por medio de actividades curriculares simuladas y también reales, bajo supervisión pedagógica en Núcleos de Práctica Jurídica" (Sousa Júnior, 2006). Además de los cambios curriculares, las últimas décadas marcaron un salto significativo en cuanto al acceso a los cursos superiores de Brasil. Esto se hizo aún más visible a lo largo de la década de 1990, con el aumento significativo del número de cursos jurídicos en el país, especialmente en el sector privado.

En los últimos años, este cupo se ha ampliado aún más con el aumento de los números de vacantes ofrecidos para la enseñanza superior, incluyendo el área jurídica, especialmente en el seno de los programas Reuni (Programa de Apoyo a los Planes de Reestructuración y Expansión de las

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Universidades Federales) y ProUni (Programa Universidad para Todos) del gobierno federal. El REUNI, por ejemplo, significó un crecimiento expresivo en cuanto a la expansión y democratización de este ingreso, a través de la creación de nuevos cursos y ampliación de plazas ofertadas en todo país, la cual alcanzó un aumento del 111% entre los años 2003 y 2011, representando una gran ampliación de la población estudiantil universitaria (Brasil, 2012a).

El Programa Universidad Para Todos "ofrece becas de estudio, integrales y parciales (50%), en instituciones particulares de educación superior, en cursos de graduación y secuenciales de formación específica, a estudiantes brasileños sin diploma de nivel superior". De esta forma, el ProUni representa un gran impacto en este proceso, ya que caracteriza una financiación de las facultades particulares por el gobierno federal, a fin de que éstas creen vacantes a ser sufragadas por el Estado.

Los cursos jurídicos también fueron afectados por esa expansión de la enseñanza universitaria en el país. Actualmente, según los datos del Sistema e-MEC, base de datos oficial del Ministerio de Educación, existen 1,423 cursos jurídicos en actividad en Brasil. De este total, sólo 144 están situados en la red pública de enseñanza y, los demás 1279 cursos están en la red privada (Brasil, 2012a), hecho que demuestra la expansión de la enseñanza en los sistemas de enseñanza financiados de forma directa o no por el Estado. Según el Ministerio de Educación, se ofrecen cerca de 220 mil vacantes al año en el país (Filizola, 2019). En 2013, el Observatorio de la Enseñanza del Derecho de la Fundación Getúlio Vargas (Ghirardi *et al.*, 2014) divulgó un estudio detallado sobre estos cursos.

A pesar de la democratización del acceso a los cursos jurídicos, la gran cantidad de cursos y oferta de vacantes ha sido objeto de muchas críticas y preocupaciones, especialmente por parte de la OAB. El cuadro revela una completa ausencia de proyecto político educativo para el área y hace la calidad de la enseñanza y acompañamiento de los egresados dos grandes desafíos a ser enfrentados. Más que nunca tiene razón Junqueira cuando afirma que:

> Las facultades de derecho se convirtieron en fábricas de ilusiones. Los alumnos entran a la universidad soñando con la carrera de magistrado. Todos —o casi todos— quieren ser jueces. Sin embargo, muchos se quedan por el camino. Pocos son los efectivamente aprobados en los concursos públicos. Incluso conociendo esa realidad, seguimos agitando para todos, atrayendo más alumnos a nuestros cursos y defendiendo las posibilidades infinitas de un diploma de derecho. Somos, todos nosotros, profesores, mercaderes de ilusiones. Ven-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> demos ilusiones no sólo para los demás, principalmente para los estudiantes, sino para nosotros mismos. Aún peor: creemos sinceramente en las ilusiones que vendemos, lo que hace más difícil una transformación sustantiva del curso de derecho (Junqueira, 1999).[1]

Con respecto a la estructura actual de los cursos jurídicos, éstos deben ser integrados con el cumplimiento de 3,700 horas lecciones a lo largo de al menos 5 años. Este es el período mínimo que cada alumno permanece vinculado al curso y a lo largo del cual, además de cursar las disciplinas teóricas, también realizará actividades diversas, incluidas aquellas orientadas a la práctica jurídica.

En cuanto a la metodología de enseñanza utilizada por la gran parte de los cursos, predominan las clases expositivas. Como explica Ghirardi, esa opción metodológica centrada no en el debate sino en el discurso del profesor "es también fruto de la concepción de la ciencia inscrita en la perspectiva kelseniana" (Ghirardi, 2017), considerado el padre del positivismo jurídico. La defensa del derecho como ciencia pura, define, históricamente, el perfil de la mayor parte de los profesores del Derecho, cuya presentación de asuntos se realiza de forma descontextualizada y acrítica y, muchas veces, sin la presentación de las varias visiones teóricas y epistemológicas de los contenidos abordados.

En la práctica, la mayoría de los cursos permanecen con una "enseñanza unidisciplinaria", meramente informativa, despolitizado, masificador, adiestrador y dogmático, estructurado en torno a un sistema jurídico tenido como autárquico, autosuficiente, completo, lógico y formalmente coherente o ser una actividad verdaderamente científica "eminentemente crítica y especulativa" (Faria, 1987).

Se sabe que el contenido teórico del curso de Derecho es muy denso y requiere el conocimiento y manejo de teorías, principios, legislación, jurisprudencias, exigiendo del alumno, además de su comprensión y, en algunos casos, su memorización, la capacidad de relacionar a los casos concretos, aunque no estén ante ellos. Sobre esta situación recurrente, Oliveira afirma que:

> Las enseñanzas teóricas constituyen bases para el operador del derecho, pero por sí solas son insuficientes para la formación del profesional. Por ser una ciencia social, exige contacto con las personas, que no se adquiere en un aula con el método tradicional de enseñanza, no motivador y anti

[1] Brasil. Programa Universitario Para Todos, disponible en: *http://siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php#conocer* (acceso al 20 de febrero. 2019).

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> estimulante de la creatividad del alumno. Son directrices que cada alumno sólo aprende en la práctica, no sirviendo a la mera exposición de casos por el profesor, pues cada situación demanda un raciocinio y una solución diferentes (Oliveira, 2004).

De esta manera, para que el bachiller en Derecho posea una formación plena, se torna indispensable un espacio en el que éste pueda probar y aplicar los conocimientos teóricos usualmente accedidos en las aulas. La existencia de la práctica jurídica, por lo tanto, es un imperativo. "Las disciplinas dogmáticas son importantes porque fundamentan el derecho positivo, pero ellas solas no desarrollan el sentido crítico y el razonamiento del jurista, ya que él, cuando restringido a la dogmática, acaba quedando preso al texto la ley" (Almeida *et al.*, 2013).

Sin embargo, "muchos estudiantes creen que las clases expositivas y la lectura acrítica son suficientes para formar su conocimiento, dejando de buscar otras fuentes de conocimiento y de participar en actividades extracurriculares" (Almeida *et al.*, 2013). En este sentido, muchas veces la práctica existente en los cursos se resume a los ejemplos traídos al aula, los famosos "causas" contados o "casos" trabajados por los profesores sobre los temas abordados.

Así como existe un amplio abanico de profesiones a ser seguidas por un profesional del Derecho, son también varias las posibilidades, actividades y vivencias de práctica jurídica existentes durante la graduación. El monitoreo, como modalidad de práctica jurídica docente, por ejemplo, puede permitir que un estudiante de Derecho adquiera conocimientos y desarrolle habilidades esenciales para una futura carrera docente. Las actividades de extensión también pueden ofrecer una gama de oportunidades y espacios de reflexión sobre la teoría y su compatibilidad con la realidad experimentada.

Sin embargo, la modalidad por la cual los alumnos poseen más interés es la etapa, que permite su acceso a las instancias jurídicas más comunes, como las oficinas de abogacía e instituciones públicas de Derecho, vislumbradas como futuros ambientes profesionales. A pesar de que muchas veces son previstos como actividad supervisada a ser cursada en la parte final del curso, es común que los estudiantes de Derecho experimenten la etapa ya en los primeros semestres del curso, de manera informal, en actividades meramente administrativas. La etapa también es una forma para que el estudiante acceda al mercado de trabajo, a menudo presionados por el desempleo o por la necesidad de, en algún momento de su trayectoria académica, vender su fuerza de trabajo para sostenerse. Así, el auto-costeo, incluso de

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

los estudios, puede ser considerado también como un factor que determina esta "preferencia por la pasantía", ya que "los jóvenes en Brasil, así como en otros países del mundo, grupo social más escolarizado y más desempleado, o incluso insertado en trabajos precarios" (Segnini, 2000). La posibilidad de recibir una retribución durante la etapa, así como la posibilidad de conciliar la práctica con los estudios en razón de la "jornada" reducida, puede ser una alternativa de inserción en el mercado de trabajo, aunque de forma precaria.

III. Las directrices curriculares nacionales para la enseñanza jurídica y las actividades de etapa

En la actualidad, la enseñanza jurídica está regulada por la Resolución núm. 5, de 17 de diciembre de 2018, que establece las Directrices Curriculares Nacionales del Curso de Graduación en Derecho a ser seguidas por las Instituciones de Enseñanza en todo el país. La norma, siguiendo la línea de la reglamentación anterior, prevé los aspectos que deben contener los Proyectos Pedagógicos de los Cursos (PPC), indica los atributos que deben ser asegurados al perfil del graduado, prevé las competencias mínimas a ser desarrolladas en el proceso de formación profesional y se determina la inclusión en los PPC de contenidos y actividades que atiendan a la formación general, técnico-jurídica y práctico-profesional, priorizando la interdisciplinaridad y la articulación de saberes.

En lo que se refiere a la formación práctico-profesional, el art. 5o., inc. De la Resolución establece que ésta debe objetivar "la integración entre la práctica y los contenidos técnicos desarrollados en las demás perspectivas formativas, especialmente en las actividades relacionadas con la práctica jurídica y el TC" (Brasil, 2018). Se anhela que las actividades de carácter práctico-profesional estén previstas en el Proyecto Pedagógico del Curso y atraviesen las demás perspectivas formativas.

El nuevo marco normativo define la práctica jurídica como "componente curricular obligatorio, indispensable en la consolidación de los desempeños profesionales deseados, inherentes al perfil del formando, debiendo cada institución, por sus colegios propios, aprobar el correspondiente reglamento, con sus diferentes modalidades de operacionalización" (art. 6o.).

La Resolución núm. 5 atribuye al NPJ la coordinación de las actividades de práctica. Ellas pueden incluir actividades simuladas y reales, así como prácticas supervisadas en los términos definidos por el PPC. La norma define además que el curso de graduación tendrá hasta el 20% de su carga

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

horaria destinada a las actividades complementarios y de práctica jurídica, y la distribución del porcentaje también estará prevista en el PPC.

Así, las nuevas Directrices Curriculares siguen la misma estructura de la normativa anterior previendo la Práctica Jurídica como eje estructurante de los cursos y asegurando el protagonismo del NPJ como espacio de articulación entre teoría y práctica. Sin embargo, es más flexible en cuanto a una de sus modalidades: la práctica supervisada.

La normativa de 2004 admitía que una parte de la carga horaria impuesta a este componente curricular pudiera realizarse en instituciones, oficinas o servicios de asistencia jurídica, pero exigía que, al menos una parte de la Etapa, se realizara en la propia Institución de Enseñanza, Núcleo de Práctica Jurídica:

> Art. 7o., § 1º La Etapa de que trata este artículo será realizada en la propia institución, a través del Núcleo de Práctica Jurídica, que deberá estar estructurado y operacionalizado de acuerdo con reglamentación propia, aprobada por el consejo competente, pudiendo, en parte, contemplar convenios con otras entidades o instituciones y bufetes de abogados; en los servicios de asistencia judicial implantados en la institución, en los órganos del Poder Judicial, del Ministerio Público y de la Defensoría Pública o aún en departamentos jurídicos oficiales, importando, en cualquier caso, en la supervisión de las actividades y en la elaboración de informes que deberán ser encaminados a la Coordinación de Etapa de las IES, para la evaluación pertinente. (Brasil, 2004b).

A pesar de la previsión legal, se acumulan críticas en cuanto al alcance y efectivo cumplimiento de esa imposición. Según Almeida *et al*. (2013):

> Aunque las Directrices impuestas por el Consejo Nacional de Educación digan que la etapa supervisada debe ser realizada preferentemente en la institución de enseñanza, y sólo subsidiariamente por medio de convenios con oficinas de abogacía y órganos públicos (artículo 7o., § 1º de la Resolución en el marco 9/2004), muchos cursos jurídicos aún se valen de la opción subsidiaria como su principal estrategia de "enseñanza" de la práctica jurídica. Con ello, la enseñanza práctica es dejada para terceros, sin supervisión o planificación por parte de las instituciones de enseñanza, que cumplen una función meramente burocrática de formalización de convenios y validación de actividades externas.

El texto legal hizo surgir divergencias sobre el papel de la OAB en los Núcleos de Práctica Jurídica, las cuales llevaron a la Fiscalía de Justicia del Ministerio Público de Minas Gerais a solicitar cambios para dirimir las du-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

das existentes. La exposición de motivos presentada por la Fiscalía al Ministerio de Educación sostiene que:

> Se ha producido una incomprensión por parte de la OAB, la cual cree que los NPJs (Núcleos de Práctica Jurídica) tienen que ser acreditados junto a la misma... La OAB presiona a los NPJs para que hagan sólo guardia, divorcio y alimentos, esto demuestra que está más preocupada con la reserva de mercado del mercado, pero que no es Núcleos de Abogacía, sino de práctica jurídica (más amplia), que con la calidad en sí de la enseñanza y del aprendizaje del alumno. Sin embargo, curso de ciencia jurídica no forma Abogado, sino Bachiller en Derecho. La OAB tiene el criterio de Examen de calificación para seleccionar los inscritos. Por lo tanto, el NPJ no necesita (*sic*) acreditar junto a la OAB, de la misma forma que una empresa que tiene pasantes no necesita estar acreditada por la OAB, basta con que los pasantes se inscriban como tal junto a la OAB, si desean ejercer la abogacía (Brasil, 2012b).

La dura crítica con relación a la actuación de la OAB en los Núcleos de Práctica Jurídica resultó en la alteración del artículo 7o. del texto de las Directrices Curriculares Nacionales aprobadas en 2004. El Ministerio de Educación admitió el cumplimiento de la carga horaria destinada a la Etapa Supervisada fuera de la IES en servicios de asistencia jurídica, organismos públicos, oficinas de abogados y consultorías jurídicas. Con la Resolución núm. 03, de 14 de julio de 2017, el §1º del artículo 7o. de las Directrices Curriculares Nacionales pasó a vigilar con la siguiente redacción:

> La etapa de que trata este artículo podrá ser realizado:
>
> En la propia Institución de Educación Superior, por medio de su Núcleo de Práctica Jurídica, que deberá estar estructurado y operacionalizado de acuerdo con reglamentación propia, aprobada por su órgano colegiado competente, pudiendo ser celebrado convenio con la Defensoría Pública para prestación de asistencia jurídica adicional;
>
> II. En servicios de asistencia jurídica de responsabilidad de la Institución de Educación Superior por ella organizados, desarrollados e implantados;
>
> III. En los órganos del Poder Judicial, del Ministerio Público, de la Defensoría Pública y de las Procuraduría y demás Departamentos Jurídicos Oficiales;
>
> IV. En oficinas y servicios de abogados y consultorías jurídicas (Brasil, 2017).

La Resolución núm. 5 de 2018, que establece las actuales Directrices Curriculares Nacionales, adoptó texto similar al publicado por el MEC en 2017:

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> Art. 6o., § 3º La Práctica Jurídica de que trata este artículo deberá ser coordinada por el Núcleo de Prácticas Jurídicas, pudiendo ser realizada, además de en la propia Institución de Educación Superior:
>
> I. En departamentos jurídicos de empresas públicas y privadas;
>
> II. En los órganos del Poder Judicial, del Ministerio Público, de la Defensoría Pública y de las Procuraduría y demás departamentos jurídicos oficiales;
>
> III. En oficinas y servicios de abogados y consultorías jurídicas.

De esta forma, los Núcleos de Práctica Jurídica permanecen con la importante asignación de acompañamiento efectivo de los alumnos en el desarrollo de la práctica jurídica, incluso en los casos de las etapas supervisadas. Como estos actualmente pueden ser realizados íntegramente fuera de las instalaciones de la IES, más que nunca se hace importante la adopción de mecanismos de supervisión, seguimiento y control de esas actividades, so pena de los Núcleos acaben cumpliendo un papel de mero intermediarios de mano de obra barata a través de los contratos de prácticas.

IV. La pasantía como práctica jurídica en un contexto de precarización social del trabajo

Los datos de la Asociación Brasileña de Pasantías, institución creada en 2004 para promover y divulgar la práctica, revelan que existe actualmente cerca de un millón de pasantes en el país, siendo 740 mil en la enseñanza superior (ABRES, 2019). Según la institución, este total representa el 5.5% sólo del total de posibles pasantes, si se considera la suma de los estudiantes de los niveles superior, medio y técnico.

En el caso de que se produzca un cambio en la calidad del producto, se debe tener en cuenta que, en el caso de las mujeres, con un crecimiento del 3.8% en relación año anterior. Entre los 25,434 pasantes entrevistados en todo el país, si se considera sólo los matriculados a nivel superior, este valor llega en promedio a R $1,125,69 (ABRES, 2019). Según el sitio de la institución, el mayor número de vacantes ofrecidas son para estudiantes de Administración (16.8%), seguidos de los estudiantes de Derecho (7.3%).

El Centro de Integración Empresa-Escuela (CIEE), asociación civil de derecho privado creada en 1964 con la finalidad de actuar con entidad de asistencia social en programas de aprendizaje y pasantía de estudiantes, entiende la etapa como importante mecanismo de acceso e integración del mismo, al mundo del trabajo. Su programa de prácticas tiene 15 mil instituciones de enseñanza asociadas y miles de empresas y organizaciones públicas asociadas, y desde hace décadas viene cumpliendo un papel rele-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

vante como "agente integrador" y mediador de los vínculos de prácticas. El informe de actividades de la institución "Balance Social 2017" indica la ampliación de vacantes de pasantías que, en 2017, culminaron en el total de 234.868 nuevos pasantes contratados (CIEE, 2019).

Si relacionamos ese aumento significativo de vínculos de prácticas en el mercado con el crecimiento del número de cursos y matrículas en la enseñanza superior brasileña, percibimos que la tendencia es que esas relaciones se consoliden como un importante espacio de acceso o experimentación del joven en el mercado de trabajo. Dado el crecimiento de los cursos y el número de las matrículas en el Derecho, esta área acaba constituyéndose en un caso paradigmático.

Al agregar a este cuadro un contexto de bajo crecimiento económico y la necesidad de que la fuerza de trabajo juvenil tenga que vender su fuerza de trabajo para garantizar su reproducción social, tenemos un contexto de estrecha vulnerabilidad de los educandos, especialmente aquellos en edad avanzada, normalmente vinculados a la enseñanza superior, a buscar la pasantía primordialmente como fuente de ingresos.

Esta expectativa juvenil muchas veces es reconocida e incentivada en las acciones gubernamentales y sus políticas públicas dirigidas a las áreas de juventud, educación y trabajo. Según el Dictamen del Consejo Nacional de Educación que versó sobre las normas de organización y realización de prácticas de alumnos de la Enseñanza Media y de la Educación Profesional, "en realidad, la pasantía supervisada propicia al alumno la oportunidad de calificación práctica, por la experiencia en el ejercicio profesional o social, acompañado y supervisado profesionalmente, lo que hace una actividad facilitadora de la obtención de un trabajo, en la mayor parte del tiempo del «primer empleo»" (Brasil, 2003).

Una preocupación que este contexto sugiere, principalmente teniendo en cuenta la tendencia creciente de flexibilidad en la contratación de la fuerza de trabajo, es la posibilidad de que los vínculos de prácticas acaben por camuflar verdaderas relaciones de dependencia. Las denuncias de burlas al Ministerio Público del Trabajo y los casos de reconocimiento de vínculo laboral en relaciones disfrazadas de prácticas por la Justicia del Trabajo indican esa tendencia.

Los estudios de Mesquita (2011) sobre la lucha de pasantes paulistas contra situaciones de desvirtuamiento de las relaciones de práctica y de Coelho (2011) sobre los conflictos que involucran relaciones de prácticas llevadas a la Justicia del Trabajo del Estado de Bahía entre los años 2007 y 2010 apuntan en esta dirección. En este último caso, la investigación revela que de 682 procesos de práctica que tramitan en el TRT de la 5a. Región,

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

509 tuvieron decisiones considerando que el contrato de prácticas había sido desvirtuado (Coelho, 2011).

Al tratar la posibilidad que la práctica constituya una relación de empleo disfrazada y, más aún, un instrumento que refuerza la lógica de la flexibilización de la forma de contratación de la fuerza de trabajo, Krein advierte que para los jóvenes, la pasantía "es una esperanza de adquisición de experiencia profesional e inserción en el mercado de trabajo, lo que hace que, a pesar de la precariedad, haya una disputa acorralada por las vacantes que surgen" (Krein, 2013).

La desvirtuación de la finalidad de la práctica ocurre de diversas formas: la realización de actividades que no poseen relación con su área de formación, sumisión a rigurosos controles de horas trabajadas, la realización de horas extras, ausencia de acompañamientos y supervisión de sus actividades, exceso de responsabilidades incluso sobre otros trabajadores y, muchas veces, indispensable al servicio o producción.

En un reciente estudio sobre las prácticas jurídicas, Castro (2016) apunta innumerables irregularidades en prácticas en el propio campo laboral, especialmente en las oficinas de abogacía, en que la finalidad pedagógica de la etapa fue desvirtuada por innumerables motivos como: presentar objetivo productivo, ubicarse en la etapa de producción, objetivar la disminución de la carga de trabajo de profesionales del cuadro efectivo, tener función específica a ser desempeñada, ser esencial al tomador de los servicios o hasta ser utilizado como sustitución de mano de obra.

Además, investigaciones demuestran la semejanza de los procesos selectivos para la contratación de pasantes en relación a los procesos selectivos para la contratación de empleados. Además de la remuneración mensual, habitualmente, se encuentran anuncios informando experiencia deseable y un grado mínimo de escolaridad, en el caso, el semestre en que se encuentra el estudiante.

Fue con el propósito de enfrentar y combatir ese cuadro de explotación de la fuerza de trabajo juvenil a través de los vínculos de etapa que se editó la Ley 11.788, en vigor en el país desde 2008.

V. La Ley de Estágio y la protección social al estudiante

La llamada "nueva ley de prácticas" fue instituida con el objetivo de cohibir la ampliación de la precarización del trabajo por intermedio de las relaciones de práctica. Este fue el mayor propósito de la Ley 11.788, en vigor desde el 25

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de septiembre de 2008: evitar las distorsiones del contrato de prácticas como mecanismo de reducción de costes con la fuerza de trabajo subordinada. Al menos, es lo que anuncia su exposición de motivos:

> En este panorama, atentos a que la legislación que regula la realización de la etapa de 1977, presentando graves anacronismos, a pesar de haber sufrido cambios en su redacción en los últimos años, estamos proponiendo el presente proyecto que cuida de la materia de manera más sistematizada, que la etapa pueda desarrollarse sin desvirtuaciones, cumpliendo el papel de agente en el desarrollo del educando, preparándolo en el ejercicio de la ciudadanía y en su cualificación para el trabajo (Ley núm. 11.788, 2008).

En el marco de la exposición de motivos de la ley, la pasantía es una oportunidad del educando a tener contacto con el mundo del trabajo, ampliar su formación académica y no abandonar la escuela, "en la medida en que proporciona la efectiva vivencia profesional, concretando los contenidos teóricos incautados en el mundo académico" (Ley núm. 11.788, 2008). Al aliarse a la frecuencia escolar y al trabajo, la pasantía se considera como un instrumento eficaz para combatir el desempleo de los jóvenes, pues, cuando tengan que disputar una vacante en el mercado laboral formal, tendrán, a los que pasan por programas de prácticas, un mejor nivel de instrucción, así como experiencia y vivencia interactiva en el mundo del trabajo (Ley núm. 11.788, 2008).

Según el art. de la Ley 11.788, la pasantía es un acto educativo escolar supervisado que, a pesar de involucrar la energía humana productiva en actividades controladas, dentro de un determinado período de actividad y muchas veces remunerada, no configura relación de empleo. Es lo que alerta el art. 3o. de la misma norma.

La práctica está regulada como un vínculo triangulado entre la institución de enseñanza, el estudiante y la parte concedente de la práctica, con derechos y deberes bien definidos para cada una de las partes. Se permite además que agentes de integración puedan mediar esa relación, a fin de auxiliar el proceso de contratación y supervisión del estadio, actividades desde hace décadas realizadas por instituciones como el CIEE y el IEL (Instituto Euvaldo Lodi).

El contrato de prácticas se vuelve válido formalmente mediante la existencia de un Contrato de Compromiso que debe ser adecuado al Proyecto Pedagógico, así como a la etapa y modalidad de la formación escolar del curso. El contrato debe contener las firmas de todos los involucrados y a él debe ser adjuntado el plan de actividades del estudiante, las cuales deben

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ser compatibles con la naturaleza del curso. En cuanto a la parte concedente, ésta podrá ser Persona Jurídica de Derecho Público o Privado, así como profesional liberal que deberá poseer un mínimo de empleados exigido para la contratación de pasantes, obedeciendo porcentaje establecido por la Ley.

Son requisitos indispensables para el vínculo: matrícula, frecuencia y compatibilidad entre las actividades de práctica y el área de formación del estudiante, bajo pena de configuración de la relación de empleo. Aquí reside una de las principales medidas de la nueva normativa para impedir los fraudes en las relaciones de trabajo: la compatibilidad entre las actividades desarrolladas en la etapa y el área de formación del pasante.

En cuanto a la duración de los vínculos y de las actividades, la nueva ley limita la carga horaria de pasantía en la enseñanza superior en seis horas diarias, respetando el máximo de treinta horas semanales, resguardada a media jornada en los períodos de pruebas. En cuanto a la duración del vínculo, éste se limita a dos años de duración en la misma institución concedida. Sin duda, los criterios temporales siguen la lógica adoptada hasta entonces por la legislación celetista en lo que se refiere a los contratos de empleo por tiempo determinado.

Otra innovación legislativa es la clasificación de las etapas en obligatorios y no obligatorios, según definición del proyecto pedagógico del curso. Tal diferenciación es relevante ya que la nueva ley de prácticas hace obligatoria la concesión de becas u otra forma de contraprestación en el caso de las etapas no obligatorias. La ley no define el valor mínimo de esta contraprestación, quedando la imposición del pago vinculado a la previsión del carácter de la etapa en el PPC de cada IES.

El aspecto también relevante de la nueva ley de prácticas es el hecho de asegurar al pasante un período de descanso de 30 días, siempre que la etapa tenga una duración igual o superior a un año, a ser disfrutado preferentemente durante las vacaciones escolares. La ley anterior no trataba del asunto.

Además de tratar la duración de los contratos, jornada y formas de contraprestación, la Ley 11.788 garantiza a la práctica un seguro contra accidente y establece límites al número de contrataciones a depender del número de empleados en la empresa, pudiendo llegar al 20% de pasantes en las empresas con más de 25 empleados.

Con respecto a las obligaciones en cuanto a la supervisión y seguimiento de la pasantía, la ley incisiva, definiendo atribuciones concretas tanto a las instituciones concedentes, como a las instituciones de enseñanza. Cabe a las primeras designar a un funcionario de su marco para orientar y super-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

visar las actividades de un máximo de diez pasantes simultáneamente, cuyas actividades deben ser registradas en informes semestrales enviados a las IES. A las instituciones de enseñanza caben el mayor carácter fiscalizatorio, pues son responsables por el análisis de la compatibilidad de las actividades realizadas por el pasante con lo previsto en los términos de compromiso y la naturaleza del curso. Además, las instituciones deben evaluar las condiciones en que se están realizando las etapas (por ejemplo, infraestructura) e indicar el profesor orientador para realizar la supervisión del pasante.

Al establecer estas condiciones y garantías, la nueva ley de prácticas pretende asegurar el carácter educativo de la práctica y proteger al estudiante del uso abusivo de su fuerza de trabajo.

VI. Las condiciones de efectividad de los marcos normativos

Al cotejar los dos marcos normativos analizados anteriormente, percibimos sus diversos puntos de convergencia y la importancia de ambos en la regulación de la práctica jurídica en el actual momento de la enseñanza jurídica del país.

Un primer aspecto a destacar se refiere a la naturaleza de la etapa, concebido por ambos como acto educativo, necesario para la formación jurídica y, por tanto, como vivencia que antecede a la vida profesional. La etapa, en este caso, es entendido como eje formativo integrado al aporte teórico, ya él indisociable.

Así como la Ley de Pasantía define la práctica como un acto educativo, las Directrices Curriculares lo tratan como componente obligatorio de los cursos de derecho, reafirmando el papel pedagógico de este instrumento en la formación de los cursos profesionales del derecho. Ambos caracterizan la etapa como acto supervisado, de modo que las Directrices Curriculares utilizan el término "Pasantía Supervisada" para definirlo, excluyendo así cualquier otra forma de relación de práctica. De esta manera evidencia una preocupación con el posible desvirtuamiento de la pasantía e indica la supervisión como el mecanismo apto para evitarlo.

Un segundo aspecto que merece destacarse se refiere a la importancia de la protección al estudiante de Derecho en un momento de expansión de la enseñanza jurídica. El aumento de la oferta de fuerza de trabajo especializada en el mercado de trabajo, ligado al actual contexto de crisis económica y aumento del desempleo en el país requiere una legislación que prohíba la utilización de los vínculos de prácticas como mano de obra barata.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Aquí los mecanismos de acompañamiento previstos en la Ley de prácticas, impuestos a las Instituciones de Enseñanza ya las empresas e instituciones concedentes de la etapa son de suma importancia. En el caso de los cursos de Derecho, a ellas pueden sumarse la Orden de los Abogados y los organismos públicos en general.

Otro punto de aproximación entre las legislaciones es la asimilación de que la pasantía es un espacio de preparación para el ejercicio de la profesión jurídica y de esa forma el alumno no podrá realizar actividades que no estén relacionadas con su curso. En este aspecto, la supervisión de la misma también es de gran importancia. En el caso de los cursos jurídicos, esta supervisión puede ser entendida como un gran desafío, visto la existencia hoy de más de 1,1 millón de abogados en el país (Orden de los Abogados de Brasil, 2019), número que refleja en la gran cantidad de oficinas de abogacía existentes, así como el gran contingente de instituciones públicas y privadas que reciben pasantes en el marco de sus actividades.

Aunque los dos marcos normativos tienen puntos importantes de aproximación y no entran en contradicción, la garantía de las condiciones de efectividad de ambos depende de la actuación de las instituciones involucradas en la verificación de la efectiva supervisión de las actividades de práctica y de mecanismos que eviten su descaracterización.

La creación de un requisito que viera la realización de pasantías fuera de la IES, sin la comprobación de la existencia de un mecanismo efectivo de supervisión por parte de los entes involucrados, podría ser un factor que facilitaría este acompañamiento y garantizar la calidad de las etapas realizadas, así como el no desvirtuamiento de sus finalidades educativas.

Otro mecanismo de acompañamiento posible de ser adoptado sería la creación de componentes curriculares a ser cursados por los alumnos durante la vigencia del contrato de prácticas, en que los pasantes, en constante contacto con un supervisor académico, podrían intercambiar experiencias y reflexionar no sólo sobre el resultado de la aplicación práctica de los conocimientos jurídicos, pero también sobre las condiciones de trabajo de los profesionales del área, sea con el profesor encargado del componente curricular, sea de los demás estudiantes inscritos. Se garantiza así que la práctica alimente la teoría cerrando, de forma virtuosa, el círculo teoría-práctica-teoría en la construcción de un conocimiento nuevo y actualizado, al tiempo en que se aguza la mirada crítica de los estudiantes al mundo del trabajo que los esperan.

Por último, los órganos de fiscalización del mundo del trabajo también pueden cooperar en la fiscalización de las prácticas de pasantías, por ejemplo el Ministerio de Trabajo y el Ministerio Público del Trabajo, que

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

tienen la competencia de fiscalizar y sancionar a empresas que estén haciendo uso irregular de la fuerza de trabajo. Así como también las entidades de clase y sindicatos pueden tener un papel relevante, desde que afrontan, junto a las instituciones de enseñanza, la discusión de ese tema, actualmente tan ausente en sus agendas de trabajo.

VII. Consideraciones finales

Los desafíos de articular teoría y práctica, así como pensar la relación educación-trabajo, toca a los más diversos campos del conocimiento y el Derecho no escapa a la regla. Esta es una tarea inacabada, pero necesaria. La articulación entre práctica y teoría, al mismo tiempo que posibilita avanzar en la promoción de una formación jurídica con condiciones de responder a la complejidad de las cuestiones sociales contemporáneas, crea condiciones para la formación de profesionales mejor calificados para ingresar y ofrecer su fuerza de trabajo calificada en el mercado.

En este contexto, las actividades de prácticas jurídicas pueden significar importantes espacios de la producción de un conocimiento contextualizado, crítico y socialmente referenciado. Los marcos normativos que hoy regulan la materia de Brasil apuntan avances pues señalan la importancia de garantizar una protección social del pasante contra la explotación de su fuerza de trabajo y de preservar el sentido de acto educativo de las relaciones de práctica, pretendiendo que éstas signifiquen efectivamente la complementación de la formación profesional de los educandos.

Las directrices nacionales para la enseñanza jurídica concibe la pasantía como modalidad de práctica jurídica, entendiéndola como elemento estructurante de la formación en el área, aunque la tendencia señalada recientemente es la de reconocer la posibilidad de que toda experiencia de práctica jurídica sea realizada fuera de la IES. Al mismo tiempo, se cuenta con una legislación laboral que concibe la pasantía como un acto educativo y amplía los deberes y responsabilidades de las instituciones de enseñanza y entidades concedentes, aunque en muchos momentos utilice como paradigma la relación de empleo para regular las condiciones de ejecución de la práctica.

La convergencia entre los contenidos de los dispositivos normativos es indicativa importante para la garantía de la naturaleza educativa de la práctica. Sin embargo, la efectividad de esos marcos normativos dependerá de la actuación de las entidades imbuidas del acompañamiento y fiscalización de esos vínculos, a la luz del debate más amplio sobre la educación para el trabajo en Brasil.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Además de las responsabilidades atribuidas a las instituciones de enseñanza e instituciones concedidas de las etapas, los órganos públicos de regulación del trabajo, así como las entidades estudiantiles y sindicales, pueden jugar un papel importante en el seguimiento y fiscalización de esos vínculos. Ampliar este debate más allá de la academia tal vez sea la gran tarea a perseguir.

VIII. Referencias bibliográficas

ABRES, Estatísticas (2019), *http://www.abres.org.br/v01/dados-estagiarios-estudantes-no-brasil/*.

Araújo, Marciano Vieira de (2017), "A Evolução do Sistema Educacional Brasileiro e seus Retrocessos", *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, ano 2, vol. 1, abril.

Brasil (2012a), Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012, Brasil.

Brasil (2012b), Parecer CNE/CES núm. 362/2011, de 01 de setembro de 2011. Solicitação para que seja verificada a possibilidade de se aperfeiçoar a redação do art. 7o., § 1, da Resolução CNE/CES núm. 9/2004, que trata dos núcleos de prática jurídica, Brasil.

Brasil (2004a), Parecer CNE/CEB núm. 35/2003, de 05 de novembro de 2003. Normas para a organização e realização de estágio de alunos do Ensino Médio e da Educação Profissional, Brasil.

Brasil (2004b), Resolução CNE/CES núm. 09/2004, de 29 de setembro de 2004, Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências, Brasil.

Brasil (2017), Resolução núm. 03/2017, de 14 de julho de 2017, Altera o Art. 7o. da Resolução CNE/CES núm. 9/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito, Brasil.

Brasil (2018), Resolução núm. 635/2018, de 04 de outubro de 2018, Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências, Brasil.

Castro, Lucas Santos de (2016), *A finalidade pedagógica do estágio: uma análise do (des)cumprimento dos requisitos da Lei núm. 11.788/2008 nos estágios jurídicos na área trabalhista em Salvador*, Monografia (Bacharelado)-Faculdade de Direito, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

CIEE (2019), Relatório de Atividades CIEE, *http://www.ciee.org.br/portal/biblioteca-digital/content/balanco/online/2017/Relatorio_de_Atividades_CIEE_2017.pdf*.

DRUCK, Graça (2013), "A precarização social do trabalho no Brasil: alguns indicadores", *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil*, São Paulo, Boitempo Editorial.

FARIA, José Eduardo (1987), *A reforma do Ensino Jurídico*, Porto Alegre, Fabris.

FILIZOLA, Paula (2019), MEC e OAB assinam acordo para aprimorar cursos de direito. Ministério da Educação, *http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/18533-mec-e-oab-assinam-acordo-para-aprimorar-cursos-de-direito*.

GHIRARDI, José Garcez (2017), "Ensino do Direito", *Enciclopédia Jurídica da PUC-SP*, Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito, São Paulo.

GHIRARDI, José Garcez *et al.* (coords.) (2014), "Ensino Superior 2012-Instituições: Cursos de Direito, Instituições de Ensino Superior, Mantenedoras e Grupos Educacionais", *Observatório do Ensino do Direito*, São Paulo, vol. 2, núm. 1, novembro.

JUNQUEIRA, Eliane Botelho (1999), *Faculdades de Direito ou Fábricas de Ilusões?*, Rio de Janeiro, Letra Capital.

KREIN, José Dari *et al.* (coords.) (2013), *Regulação do trabalho e instituições públicas*, São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo.

KRÜGER, Frederico Marcos (2019), "Evolução e adequação curricular do curso jurídico", *http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7196*.

LEI núm. 11.788. Dispõe sobre o estágio de estudantes, 2008, Brasil.

MARTINEZ, Luciano (2016), *Curso de Direito do Trabalho: relações individuais, sindicais e coletivas do trabalho*, São Paulo, Saraiva.

MARTINEZ, Sérgio Rodrigo (2019), *A evolução do ensino jurídico*, *http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29074-29092-1-PB.pdf*.

NOBRE, Marcos (2019), *Apontamentos sobre a pesquisa em Direito no Brasil*, *http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2779/Pesquisa_Direito_Cadernos_Direito_GV.pdf?sequence=1*.

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL (2019), Quadro de Advogados regulares e recadastrados, *https://www.oab.org.br/institucionalconselhofederal/quadroadvogados*.

OLIVEIRA, André Macedo de (2004), *Ensino Jurídico: Diálogo entre teoria e prática*, Porto Alegre, Fabris.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

OLIVEIRA, Isabela Fadul *et al.* (2016), *Negociações Coletivas e as condições de eficácia da nova Lei de Estágio no Brasil*, Buenos Aires, Asociación Latinoamericana de Estudios del Trabajo.

RODRÍGUEZ, Alma Elena Rueda (2014), "Las prácticas profesionales y las pasantías desde la legislación comparada", *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, núm. 19, julho-dezembro.

SEGNINI, Liliana (2000), *Educação e Trabalho: uma relação tão necessária quanto Segnini, Liliana*, "Educação e Trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente", *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, vol. 14, núm. 2, abril-junho.

SILVA, Elza Maria Tavares (2019), *Ensino de Direito no Brasil: Perspectivas históricas gerais*, *http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572000000100008*.

SOUZA ALMEIDA, Frederico de *et al.* (coords.) (2013), "Direito e realidade: Desafios para o ensino jurídico", *Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1º. Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente*, São Paulo, Direito GV.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de (2006), "Ensino do Direito, Núcleos de Prática e de Assessoria Jurídica". *Veredas do Direito*, vol. 3, núm. 6, Julho-Dezembro.

VENÂNCIO FILHO, Alberto (1977), *Das arcadas ao bacharelismo, 150 anos de ensino jurídico*, São Paulo, Perspectiva.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Resolução núm. 06/2012, de 10 de outubro de 2012. Revoga a Resolução 02/1999 e regulamenta as atividades de monitoria no âmbito dos cursos de graduação, *https://www.ufba.br/sites/portal.ufba.br/files/Resolu%C3%A7%C3%A3o%2006.2012_0.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN ÁREAS ESPECÍFICAS

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA CONCILIACIÓN COMO MECANISMO DE CONSTRUCCIÓN DE DIÁLOGO Y PAZ PARA LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS COMUNITARIOS

Ricardo Javier ALGARÍN ÁLVAREZ*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Planteamiento y pregunta de investigación*. IV. *Justificación metodológica*. V. *Soporte teórico*. VI. *Investigación de campo*. VII. *Conclusiones*. VIII. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

En la actual constitución política de Colombia 1991 (C. P. C.), Colombia se consagra como un estado social de derecho, se conjugaron diversos cambios en las diferentes ramas del poder público, con respecto al sector justicia acontecieron modificaciones encaminadas a la materialización de una política social integral que se extiende desde el acceso a la justicia como derecho fundamental, creación de mecanismos ágiles para la protección de los derechos fundamentales y la reestructuración las instituciones del sistema judicial: conformación de nuevas altas cortes, estructuración de un organismo permanente de investigación y acusación de delitos, órgano de protección y promoción de los derechos humanos y con el fin de ampliar la oferta judicial, reconocimiento de jurisdicciones especiales tales como la jurisdicción indígena y jueces de paz,[1] etc. No conforme con lo anterior estipula los mecanismos alternativos de resolución de conflicto (en adelante MASC) como vías de acceso más cercanas a la satisfacción de necesidades jurídicas del ciudadano.

A pesar de la oferta judicial existente, en Colombia persisten obstáculos en el acceso a la justicia, este es un problema social que se manifiesta a partir de necesidades jurídicas insatisfechas, señala La Rota que "los problemas

* Universidad de Córdoba (Montería, Colombia).

1 Constitución Política de Colombia, 2a. ed., Legis, Bogotá, 1991.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de acceso a la justicia surgen cuando existe un desajuste entre las ofertas de soluciones judiciales y la demanda de justicia".[2] Este desajuste en las soluciones judiciales no se resuelven con la mera aceptación de las peticiones formuladas o acceso formal de estas, sino las decisiones que se generen de dichas peticiones deben ser mínimamente satisfactorias, caracterizadas por la imparcialidad y celeridad en función del derecho se cumplan efectivamente, concibiendo así la plena satisfacción de las necesidades jurídicas a proteger; todo lo anterior reforzado con la garantía de que las decisiones tomadas.

Investigaciones jurídicas reciente encaminadas a analizar todos los aspectos que intervienen en el despliegue del sistema judicial en Colombia, han hallado que a pesar de presentarse cierta igualdad en el número de jueces por habitantes en todo el territorio, esta estadística no conlleva necesariamente a un cubrimiento judicial uniforme, debido a que las distintas zonas presentan características y factores significativos que precisan un criterio adicional a la *ratio* jueces/habitantes.[3]

Otros aspectos que influyen en la eficacia y acceso a la justicia de manera diferencial entre unas zonas y otras en el país, encontramos:

1. *La diversidad geográfica*. En territorios de difícil acceso especialmente en zonas rurales, los habitantes no perciben la presencia del sistema judicial debido a las enormes distancias entre sus hogares y los despachos judiciales.
2. *Presencia de grupos armados*. La falta de control de la fuerza pública puede inhibir al operador judicial a impartir decisiones objetivas con pronunciamiento de fondo que satisfagan las necesidades jurídicas de los ciudadanos por razones de seguridad en su integridad.[4]

Con el ánimo de representar la ruta de acceso al sistema de justicia de una demanda potencial, se trae a colación la confrontación de las variables de demanda de justicia y acceso en forma apropiada al sistema judicial, mediante la llamada pirámide de litigiosidad. Una encuesta realizada en siete ciudades principales de Colombia entre el Consejo Superior de la Judicatura (CSJ) y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE)

[2] La Rota, Miguel E. *et al.*, *Ante la justicia. Necesidades jurídicas y acceso a la justicia en Colombia*, Bogotá, Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad, Dejusticia, 2014, p. 38.

[3] *Idem*.

[4] García, Mauricio *et al.*, *Democracia, justicia y sociedad*, Colección Dejusticia,. Bogotá, 2016, p. 196.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

en 1998, contrasta los conflictos o problemas que merecen ser tratados en el sistema judicial, y los que finalmente logran acceder y ser tratados.[5]

En la encuesta nacional se percibe que de la demanda potencial, solo un 48% logra acceder a la justicia, de las cuales el 10.8% encuentra dificultades en el proceso, el 37.5% no acuden por las dificultades percibidas. Más del 50% de los potenciales conflictos se convierten en lo que denominamos necesidades jurídicas insatisfechas.[6]

La base de la pirámide determinada por la demanda potencial —conflictos que ameritan ser tratados por el sistema judicial— analizan los autores, que puede ser más extensa que la identificada, precisamente por el no reconocimiento de la situación como una necesidad jurídica insatisfecha[7], esta barrera cognoscitiva se tuvo en cuenta en la implementación del trabajo de investigación en campo —más adelante detallado—, realizado en las comunas: La Granja y Policarpa, en la ciudad de Montería, capital del departamento de Córdoba, Colombia. Dentro de los resultados sobre los interrogantes encaminados a la búsqueda del reconocimiento de necesidades jurídicas los encuestados indicaron que el 76.7% respondió "No" al interrogante: ¿Tuvo al menos una necesidad o problema jurídico?, en contraste a los que afirmaron tener una necesidad o problema jurídico equivalente a un 23.2% de los encuestados. Sin embargo, estos resultados contrastan con los obtenidos cuando se les formulo la pregunta: ¿Por qué cree que no ha tenido un problema jurídico?, en este caso, el 54.6% dijo no saber que es un problema jurídico, el 29.7% dijo no estar consiente que su situación constituía un problema jurídico, en consecuencia, a los resultados del 23.2% se le suma el 54.6% y 29.7 % confirmando, que efectivamente en esta comunidades si existen necesidades jurídicas insatisfechas o mínimamente que requieren ser atendidas.

Una posible solución a la asistencia de las necesidades jurídicas identificadas la podemos encontrar en el escalón superior de la pirámide. Observando que solo el 10.3% de las demanda potencial son solucionados mediante métodos extrajudiciales por vía de mecanismos denominados autocompositivos,[8] esta estadística puede ser de mayor magnitud debido a la posibilidad de la no inclusión de conflictos solucionados mediante el arreglo directo, o reflejar la realidad y la notoria baja utilización de estos mecanis-

[5] CSJ, DANE, Primera encuesta nacional de justicia, Derecho de acceso al servicio de justicia, Bogotá, Consejo Superior de la Judicatura, 1998.

[6] *Idem*.

[7] García, Mauricio *et al.*, *op. cit.*

[8] *Ibidem*, p. 199.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

mos que por vía constitucional le da potestad especial a los particulares de impartir justicia, le corresponde a las instituciones académicas del derecho investigar sobre las posibles causas de esta precaria utilización, y en base a ellas fomentar la enseñanza del derecho al interior de las facultades mediante la formación hacia las comunidades, en este caso en concreto, existe la oportunidad de fortalecer a los ciudadanos en la utilización de estos MASC, como fuente alternativa de justicia.[9]

II. Objetivo

Evaluar a la luz del panorama actual de la enseñanza del derecho en Colombia, análisis abierto por el Ministerio de Justicia y del Derecho (MJD) en relación a la necesidad de aumentar la calidad de los programas académicos actualmente limitados a los contenidos de los planes de estudio que desconocen las nuevas tendencias y lineamientos técnicos de la formación profesional de los abogados, a la identificación de necesidades jurídicas insatisfechas en la sociedad, en función de ello proponer una posible solución de esta problemática cuya principal pilar es la instauración de acciones de fortalecimiento de los MASC como medio de fortalecimiento del sistema judicial en la época del postconflicto en Colombia.

III. Planteamiento y pregunta de investigación

La problemática se centra en saber si existe un sistema institucional que facilite el acceso a la justicia en Colombia y cómo permite tramitar las necesidades jurídicas de las comunidades vulnerables en el marco del posconflicto. Caso barrio La Granja y Policarpa de la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia. Y la pregunta: ¿Qué alternativas pedagógicas y metodológicas pueden implementar las facultades de derecho para superar limitantes de acceso a la justicia teniendo en cuenta las acciones y mecanismos que ofrece la Constitución y la Ley?

IV. Justificación metodológica

El trabajo se basa en el desarrollo de uno de los descriptores propuesto por el MJD: "Nuevas tendencias y lineamientos técnicos de la formación profesional

[9] La Rota, Miguel E. *et al.*, *op. cit.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de los abogados en Colombia";[10] El MJD como órgano garante de la calidad de formación de abogados y juristas, el ítem dedicado a la administración de justicia y resolución de conflicto, plantea interrogantes que precisan investigaciones encaminada a la actuación directa de las facultades de derecho con el objeto de lograr que exista en Colombia un sistema de justicia eficiente y confiable. Así pues, se presentan los resultados de una investigación de campo mediante el enfoque metodológico abordado sobre profundidad descriptiva, con resultados para las comunidades de los barrios la Granja y Policarpa de la comuna 3 de la ciudad de Montería; análisis novedoso del cual no hay evidencia empírica para esta región del país, y cuyos habitantes representan la mayor población con necesidades jurídicas insatisfechas.

V. Soporte teórico

El desarrollo de un estado que alberga en el sustrato de sus ideales la etiqueta de Estado social de Derecho debe garantizar unos estándares mínimos de bienestar para sus ciudadanos, que se sustentan y materializan en la figuras de los derechos, ya sean fundamentales; de aplicación y exigibilidad absoluta o los de aplicación relativa o progresiva en función de la capacidad del Estado. Dichas obligaciones del Estado para sus asociados constituyen una suerte de contrato de resultado, el cual es fuente ineludible de responsabilidad indistintamente del viento a babor que pueda tener una política pública o no en la solución de una problemática o en el cumplimiento de una obligación estatal. Así cualquier persona ejerciendo su derecho al acceso de justicia ubicado en el artículo 229 superior, en condiciones de igualdad, con el fin de recibir el restablecimiento de sus derechos tiene la prerrogativa de exigir a las autoridades del estado la gestión de justicia real y efectiva. Esta garantía se basa en la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH) en su articulado núm. 25, integrada mediante bloque de constitucionalidad al ordenamiento interno, herramienta integradora constitucional fijada en el artículo 93 de la constitución de Colombia vigente, por tanto no basta que las instancias judiciales profieran sentencias definitivas a los litigios presentados, sino que existan mecanismos eficaces para acceder a ellos, facilitando a los sujetos afectados alcanzar la justicia y la protección real de los bienes jurídicos.

Las herramientas que se dispone a partir de la constitución de 1991, se refieren a los instrumentos jurídicos desarrollados con fundamento en prin-

[10] MJD, "Nuevas Tendencias y Lineamientos Técnicos de la formación profesional de los abogados en Colombia", s.f.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cipios constitucionales e internacionales. En su conjunto son las acciones que facilitan la relación del ciudadano y la administración de justicia, que permiten a los ciudadanos conocer la misma y utilizarla de manera adecuada sus distintos mecanismos, ejerciendo así las prerrogativas de acceso y resolución.

1. *Acceso a la justicia*

El acceso a la justicia entendido como: "el derecho que tiene toda persona o grupo de personas, sin discriminación alguna, a que existan mecanismos adecuados y sencillos del sistema de justicia para la resolución de necesidades jurídicas, y sobre las cuales se adopte una decisión mínimamente satisfactoria, oportuna y a la que se le dé cumplimiento".[11] Se entiende como un derecho de segundo nivel el cual garantiza la eficacia de los demás derechos reconocidos por el estado, e impulsa no solo a concebir la justicia como un instrumento de certeza y seguridad jurídica que finalmente se configuran en confianza en los contratos, sino como un servicio público suministrado a los que la requieran, como reacción del estado a admitirlos, resolverlos con celeridad en igualdad de condiciones.

2. *Necesidades jurídicas insatisfechas*

Es preciso definir la acepción en este ámbito de necesidades jurídicas insatisfechas. En primer lugar son jurídicas las necesidades porque versan sobre un derecho otorgado por el ordenamiento jurídico, de cualquier tipo, ya sea constitucional, administrativo, jurisprudencial, etc. En el cual existen un enfrentamiento de posiciones o partes, en el que es necesario la intervención de un tercero imparcial. En otras palabras, cuando una parte reconoce y le acuña el daño debido al error en la actuación u omisión a otra persona o ente social y este lo rechaza total o parcialmente. En esta última etapa surge la disputa y con ella la necesidad jurídica.[12] El conflicto debe ameritar la intervención del estado de acuerdo a la magnitud de afectación a las partes. Si por alguna causa, ya sea por abstención de las partes a acordar, o inconvenientes en el sistema de justica, no se llegase a resolver, se configura la necesidad jurídica insatisfecha.[13]

---

11 García, Mauricio *et al.*, *op. cit.*, p. 202.

12 La Rota, Miguel E. *et al.*, *op. cit.*, p. 203.

13 *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Problema de reconocimiento de las necesidades jurídicas

La primera barrera que se puede encontrar en el reconocimiento de necesidades jurídicas insatisfechas es el desconocimiento de ese derecho vulnerado. La falta de reconocimiento de las normas o de ese interés otorgado, encaja como una barrera cognitiva, las personas que usualmente se encuentran en esta situación se encuentran de desventaja, quienes a su vez toman estas vulneraciones como situaciones normales, aceptadas quizás por la colectividad en que se desenvuelven. Aquí se encuentra fundamento de base para la implementación del trabajo de investigación realizado, determinado con enfoque diferencial, analizando las necesidades jurídicas reconocidas tácitamente por los encuestados, sin perjuicio de rastrear los datos adicionales teniendo en cuenta esta barrera como criterio de afectación a los resultados finales.

3. *Mecanismos alternativos de solución de conflicto*

Según expresa Becerra:

> Los mecanismos alternativos de solución de conflictos son una vía alterna a la justicia formal o procesal, eminentemente voluntaria, de impartir justicia de corte restaurativo, lo que genera un cambio en la concepción del derecho de acceso a la justicia, y con una finalidad más encaminada a beneficiar a las víctimas, aunado a los esfuerzos por parte de los entes estatales de administrar justicia de forma efectiva.[14]

Los MASC son una forma de administrar justicia en Colombia, mediante la posibilidad que otorga la constitución de 1991, de que los ciudadanos resuelvan voluntariamente sus conflictos. Más allá de ser un medio de descongestión judicial planteada mediante la ley 446 de 1998, mediante la cual le confirió fuerza ejecutiva y de tránsito a cosa juzgada blindando los compromisos que se acuerdan en estos acuerdos; los MASC son un avance que la sociedad de forma autónoma encamina sus conflictos hacia una resolución pacífica y más rápida.[15]

---

[14] Becerra, Dayana, "La conciliación pre procesal en el nuevo sistema acusatorio como mecanismo de justicia restaurativa", *Revista Novum Jus*, Bogotá, Universidad Católica, 2009, p. 271.

[15] Cabana, M. A. y Cabrera, J., "De los mecanismos alternativos de solución de conflictos en Colombia: Acerca de su alcance y desarrollo para su implementación en los municipios de post-conflicto", Universidad Católica de Colombia, Bogotá, 2017.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Clases de mecanismos de solución de conflictos

Los MASC se agrupan de dos clases: autocompositivos y heterocompositivos, se diferencian en el rol que asume el tercero imparcial. En los primeros a pesar que existe el tercero, son las mismas partes quien toma las decisiones y resuelven el conflicto mediante la voluntad propia. Mientras que los segundos las partes se atienen a la decisión final que asume el tercero imparcial.[16]

Dentro de los mecanismos autocompositivos se encuentran:

a) *La transacción*. Consiste en que las partes llegan a un acuerdo voluntario, anterior a la presentación de un litigio o durante la ejecución de un litigio o laudo arbitral antes de dictar sentencia
b) *La mediación*. Es equivalente a la transacción toda vez que las partes por acuerdo voluntario buscan llegar a un acuerdo, solo que por medio de la intervención de un mediador, este estará presto a acondicionar el espacio para el intercambio de argumentos de las partes. El mediador intentará llegar a un punto intermedio que logren satisfacer en mejor medida las diferencias distantes en disputa.
c) *Amigable composición*. Este mecanismo las partes delegan a un tercero la facultad de definir con fuerza vinculante la controversia y con obligatorio cumplimiento, la decisión que este resuelva con relación a la *litis*.
d) *Conciliación*. Las partes que tienen una controversia asisten a un tercero imparcial designado por las partes o la ley, en el cual guía y propone soluciones, pero son las partes quienes toman la decisión final. La conciliación puede ser presentada previo a un proceso ordinario, por lo general se encuentra como requisito de procedibilidad el agotamiento de este mecanismo, el legislador coercitivamente impulsa a la utilización de los MASC antes de ingresar a la justicia ordinaria, bajo el principio de economía procesal. También existe la conciliación donde son las partes quienes deciden acudir a un conciliador, sin que la ley los obligue. Estos dos tipos de conciliación se denominan intraprocesales y extraprocesales, respectivamente.

En el mecanismo heterocompositivos se encuentran:

16 UCC, *Qué son los mecanismos alternativos de solución de conflictos*, Bogotá, 2014, p. 204.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Arbitraje. Mecanismo mediante el cual las partes pacta previa o posteriormente al litigio la resolución de este mediante un tercero imparcial denominado árbitro utilizando como medio un laudo arbitral, de obligatorio cumplimiento.

VI. Investigación de campo

1. *Espacio maestral y metodología*

Montería existen 15 juntas de acción comunal (JAC), las cuales atienden problemas cívico-comunitarios de los barrios La Granja, Policarpa, San Martín, Santander, Brisas del Sinú, Simón Bolívar, Santa Fé, La Coquera, Buenavista, Santa Lucia, entre otros, promoviendo su desarrollo local.

En relación al desarrollo local Bucheli señala que:

> El desarrollo local es un proceso complejo de transformación de las condiciones de vida que ejecuta una comunidad con sentido de pertenencia a un territorio, así como el objeto de aumentar su calidad de vida. La transformación se logra por medio de la acción de un grupo de líderes pertenecientes a un territorio que impulsa a la comunidad al establecimiento de un cambio en sus condiciones de vida. La visión de cambio de los líderes y de la comunidad se apoya en el punto de vista económico, político, social e ideológico que una comunidad posee. El grupo social interactúa y negocia recursos y los contenidos de su punto de vista con el ambiente externo e interno con el fin de mejorar sus condiciones de vida.[17]

Desde esta perspectiva y con el ánimo en el aumento de la calidad de vida de los habitantes se planteó el propósito de intervenir la vulneración del derecho al acceso a la justicia; en virtud a la posible existencia de necesidades jurídicas insatisfechas, es por ello que para abordar las problemáticas existentes, resulto necesario realizar un diagnóstico de las situaciones que representaban mayores dificultades para la convivencia de la comunidad.

Esta etapa se realizó por medio de la aplicación de una encuesta mediante la plataforma libre google form con formulario digitalizado con preguntas abiertas, y selección múltiple, estimativas por puntaje de califica-

[17] Bucheli, Marietta, *Curas, Campesinos y Laicos como gerentes del Desarrollo*, Edisocial, Bogotá, 2006, p. 202.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ción, obligatorias y de apoyo. La herramienta proporcionó la recopilación en tiempo real de los datos enviados desde cualquier dispositivo móvil, incluyendo laptops y tabletas. El tratamiento posterior y la tabulación de los datos se realizaron automáticamente mediante la herramienta de ofimática de hoja de cálculo Excel, Hoja de cálculo de google o código auxiliar fabricado especialmente para google form llamados Complementos.

El formulario se estructuró con los siguientes aspectos: información básica del territorio, datos del entrevistado, información sobre la vivienda encuestada, información grupo familiar, organizaciones territoriales, problemas jurídicos y necesidades jurídicas, naturaleza y caracterización de los problemas jurídicos y conciliación comunal. Con el conglomerado de formularios diligenciados y tabulados, se utilizó las características de las tablas dinámicas de Excel, toda vez que esta herramienta hace posible la implementación de filtros cualitativos y cuantitativos, en este último se enmarcó el conteo y tratamiento estadístico, para el estudio de las variables demográficas y las relativas a identificar las de índole jurídicas a convenir para el desarrollo de este trabajo.

2. *Hallazgos y resultados*

Se lograron obtener 514 encuestas diligenciadas, de las cuales predomina en los encuestados el nivel de educación superior, duplicando el nivel de educación primeria y profesional. El 60% de los encuestados son mujeres, con un 42% de edades entre los 30 y 49 años. Las madres representan la mayoría en el jefe de hogar alcanzando un 50.6%, frente a las otras posibilidades del padre u otro. En cuanto a la situación laboral de los entrevistados predomina en igual proporción con un 33% y 32%, el desempleo y el trabajo independiente, seguido del empleo en el sector privado y sector público, 16% y 11% respectivamente.

Tal como se describió anteriormente, seguido de las preguntas demográficas y sociológicas, se planteó preguntas directas sobre la ocurrencia de problemas jurídicos. Dentro de los resultados indican que el 76.7% "No" tuvo al menos una necesidad o problema jurídico, que solo el 23.2% "Si" tuvo al menos una necesidad o problema jurídico. En primera instancia y solo bajo este primer dato, no encontramos razón alguna de intervención de acciones de fortalecimiento por parte de las academias de derecho. Sin embargo, partiendo de la idea de concebir obstáculos cognoscitivos frente a temas jurídicos, se desplegó de forma automática pre-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

guntas de indagación profunda frente a la negativa de la existencia de necesidades jurídicas insatisfechas. Por lo que se formuló la pregunta: ¿Por qué cree que no ha tenido un problema jurídico?, en este caso, el 54.6% dijo no saber que es un problema jurídico, el 29.7% dijo no estar consiente que su situación constituía un problema jurídico, en consecuencia, a los resultados del 23.2% se le suma el 54.6% y 29.7% confirmando, que efectivamente en esta comunidades si existen. Estos resultados locales confirman la tesis concebida en la encuesta nacional desarrollada por el CSJ y el DANE, frente a las demandas potenciales a instaurar acciones al sistema de justicia, reconocibles por los sujetos, y el porcentaje indeterminado no cuantificable debido al desconocimiento de las situaciones como necesidades jurídicas insatisfechas.

Frente a la naturaleza de las necesidades jurídicas de los encuestados fue posible determinar la presencia de necesidades jurídicas en materia de accidentes y lesiones, familia, temas laborales, servicios públicos y comunitarios, adicional a ello, con una preocupante presencia de una necesidades jurídica relacionadas de violencia intrafamiliar, especialmente con el maltrato a la pareja.

En los interrogantes encaminados a ilustrar el reconocimiento del colectivo frente a las entidades locales, tales como la junta de acción comunal e institución o persona que pueda ofrecer asesoramiento legal gratuito, el 59.03% contesto no conocer o no saber a quién acudir. Finalmente los porcentajes sumados a la escala de percepción del sistema de justicia que responde a la pregunta: ¿siente usted que en este país el sistema de justicia está pensado para resolver los problemas reales de la gente como usted?, las respuestas nada, poco y algo, ascienden a un 94%, frente a mucho con un 6%.

Paralelamente a la encuesta-diagnostica implementada se exploró el estado de las acciones jurídicas instauradas por la comunidad de los barrios la Granja y Policarpa vinculados a problemas ecológicos generado por los canales de drenaje, problemas de servicios públicos y problemas de derechos esenciales y, a partir de estos, determinar las situaciones en las que el acceso a la justicia fue obstaculizado, las razones de ello y sus consecuencias.

Estos hallazgos le abren a la profesión toda suerte de desafíos y abre así también la cuestión de cómo las instituciones del derecho habrán de hacerse presente en los amplios espacios del territorio nacional donde la resolución de conflictos y la coordinación de la vida social se hicieron mediante sistemas alternativos de dominio territorial y poblacional.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

3. *Activación de mecanismos alternativos de solución de conflictos en medio del postconflicto en Colombia*

Con posterioridad al acuerdo del acuerdo de paz con el grupo guerrillero FARC-EP, disputa armada con una duración de medio siglo,[18] Colombia atraviesa una etapa de adaptación entre el desarrollo de la paz con todos sus matices, desde la instauración de tribunales especiales hasta la prevención de nuevos conflictos partiendo de las comunidades locales.[19]

Aunque Colombia dista de estar completamente en paz debido a la dinámica compleja de los grupos emergentes al margen de la ley, debe en este periodo crítico apoyarse en mecanismos que de forma expresa puedan activarse en la garantía de la administración de justicia y resolución de conflictos, en los territorios más vulnerables —Lugares precisamente donde fueron focos centrales del desarrollo de la guerra—.

Los MASC por su naturaleza, encajan en los requerimientos que el periodo del postconflicto demanda. Por un lado las partes se sienten reconocidas en los procesos, son ellas que de manera autónoma construyen y propenden por el acuerdo en común, buscando los mayores beneficios, sus acuerdos son cobijadas por el estado, al darle merito ejecutivo y haciendo tránsito a cosa juzgada. En consecuencia con la utilización de los MASC de forma generalizada se crea una cultura de paz, reemplazando las posiciones de rivalidad a una de concertación, donde todos juegan un papel preponderante en el proceso.

VII. Conclusiones

A partir de la ejecución del proyecto es posible establecer la necesidad de realizar acercamientos en las comunidades, dado que al interior de las mismas se desarrollan problemáticas, a partir de las cuales el derecho podría ofrecer alternativas de solución, es por ello que surge la oportunidad de realizar acercamientos a las comunidades, a través de lo cual será posible no solo generar aportes al interior de dichas comunidades y promover el desarrollo regional desde la academia, sino que adicionalmente será posible que la comunidad estudiantil trabaje de cerca con problemáticas reales y no limitarse a la teoría,

[18] Salazar, Gabriel Saladas, "Conflicto armado y configuración territorial: elementos para la consolidación de la paz en Colombia", *Bitácora*, Universidad Nacional de Colombia, núm. 26, 2016, p. 47

[19] Carrillo, Cruz *et al.*, "Mediación como solución alternativa en la era del posconflicto en Colombia", *Revista Temas*, núm. 10, Bogotá, 2016, pp. 165-179.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

apuntar hacia modelos de aprendizaje complementados en la práctica, coadyuvando así a la implementación de un mejor sistema judicial, más eficiente y cercano a los individuos.

Es necesario la actuación del estado y las facultades de derecho el fortalecimiento de los MASC especialmente la conciliación, focalizando centros de conciliación en zonas de difícil acceso especialmente municipios rurales donde se desenvolvió la guerra, donde los estudiantes ponen en práctica la teoría desarrollada en los lineamientos académicos al servicio de la comunidad, como aspecto adicional del aprendizaje del derecho, fortaleciendo las capacidades de gestión a los líderes sociales, como cabezas de propagación en la utilización de estos mecanismos.

VIII. Bibliografía

BECERRA, Dayana, "La conciliación pre procesal en el nuevo sistema acusatorio como mecanismo de justicia restaurativa", *Revista Novum Jus,* Bogotá, Universidad Católica, 2009.

BUCHELI, Marietta, *Curas, Campesinos y Laicos como gerentes del Desarrollo*, Edisocial, Bogotá, 2006.

CABANA, M. A. y CABRERA, J., "De los mecanismos alternativos de solución de conflictos en colombia: acerca de su alcance y desarrollo para su implementación en los municipios de post-conflicto", Universidad Católica de Colombia, Bogotá, 2017.

CADH, Suprema Corte de Justicia de la Nación, Bogotá, Fundación Konrad Adenauer, Programa Estado de Derecho para Latinoamérica, 2014.

CARRILLO, Cruz *et al.*, "Mediación como solución alternativa en la era del posconflicto en Colombia", *Revista Temas*, núm. 10, Bogotá, 2016.

Constitución Política de Colombia, 2a. ed., Legis, Bogotá, 1991.

CSJ, DANE, *Primera encuesta nacional de justicia, Derecho de acceso al servicio de justicia*, Bogotá, Consejo Superior de la Judicatura, 1998.

GARCÍA, Mauricio *et al.*, *Democracia, justicia y sociedad*, Colección Dejusticia, Bogotá, 2016.

LA ROTA, Miguel E. *et al., Ante la justicia. Necesidades jurídicas y acceso a la justicia en Colombia*, Bogotá, Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad, Dejusticia, 2014.

MJD, "Nuevas Tendencias y Lineamientos Técnicos de la formación profesional de los abogados en Colombia", Bogotá, s.f.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

SALAZAR, Gabriel, "Conflicto armado y configuración territorial: elementos para la consolidación de la paz en Colombia", *Bitácora* 26, Universidad Nacional de Colombia, 2016.

UCC, *Qué son los mecanismos alternativos de solución de conflictos*, Bogotá, 2014.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN JURÍDICA

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA SEMIÓTICA COMO MÉTODO DE INVESTIGACION NORMATIVA

Jorge Enrique León Molina*

Sumario: I. *Introducción: semiótica y análisis lingüístico del derecho*. II. *Metodología planteada: pertinencia del estudio de las fisuras*. III. *Análisis de la proposición fisurable*. IV. *Sistematicidad, fisuras y lenguaje jurídico ideal*. V. *Conclusiones*. VI. *Bibliografía*.

I. Introducción: semiótica y análisis lingüístico del derecho

La semiótica constituye la forma en la cual se estudian los enunciados concernientes al mundo físico en su perspectiva práctica; procurando construir una "teoría general de los signos en todas sus formas; ya sea lingüística o extralingüísticamente, individual o social, animal o humana, etcétera" (León, 2012: 294). Dado que el signo, así entendido, define una realidad lingüísticamente posible, representativa en forma de lenguajes significativos para contextos empíricos determinados.

El análisis lingüístico del Derecho supone una vista general tanto de los conceptos normativos, como de los conceptos aplicativos; esto es, a los conceptos interpretativos y argumentativos del Derecho. La pertinencia del análisis lingüístico nos lleva a comprender como las formulaciones normativas, como formas del lenguaje, no están mas relacionadas con el todo, denominado sistema jurídico, en la misma forma en como se relaciona el signo con otro sistema de signos.[1]

* Docente-investigador, Facultad de Derecho, Universidad Católica de Colombia. Teléfono: 301 523 5432. E-mail: *jeleon@ucatolica.edu.co*. Bogotá D. C.

[1] Supone pues un uso del lenguaje no solo como sistema, sino como método de interpretación de hechos por medio de signos, que permiten tanto su comunicación, como su estudio posterior. Blasco, Josep *et al.*, *Signo y Pensamiento*, Barcelona, Editorial Ariel, 1999, p. 59.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Blasco, siguiendo a Locke, determina que el uso de la semiótica está supeditado a "considerar la naturaleza de los signos en que se vale la mente para entender las cosas, o para comunicar sus conocimientos a los otros".[2] Esto comprueba no solo la capacidad del lenguaje de nominar cosas, sino también la capacidad de sistematizarlas en torno a una nomenclatura clara, que permita su comunicación a otros sujetos; esa función no es univoca, sino que opera en doble vía: por un lado, el lenguaje a través de la semiótica enriquece el estudio de la ciencia, y por otro, la ciencia construye sus saberes a través de los lenguajes que le dan sentido.

Desde Peirce, el signo como base inicial del análisis semiótico, constituye el primer paso de estudio de lenguajes ideales; sin embargo, no es producto de una investigación empírica, sino que surge como fruto de una búsqueda de las condiciones que lo posibilitan,[3] en otras palabras, el signo surge a partir de una investigación tanto a priori como trascendental en la cual se determina todo tipo de formulación lingüística que describa cosas o estados de cosas independientemente de su uso real.[4]

II. Metodología planteada: pertinencia del estudio de las fisuras

Para identificar las formas semióticas de problemas de interpretación y aplicación de normas jurídicas, debemos comenzar por identificar las fisuras normativas, las cuales, tomando prestada la formula de Alchourrón,[5] especificada como posibilidad de sistematización de proposiciones de acción;[6] podremos plantear la primera forma de la proposición fisurable, la cual es:

$$Si\ (X \cap Y) \in P_{\mathrm{D}}^{\mathrm{u}}(c) entonces\ X \in P_{\mathrm{p}}^{\mathrm{e}}(c)$$

[2] *Ibidem*, p. 60.

[3] Ya que, es menester de toda teoría lingüística, procurar por "la determinación de los sentidos propios de cada ciencia que este nominando". Todorov, Tzvetan, *Teorías del Símbolo*, Caracas, Monte Ávila editores Latinoamericana C. A., 2014, p. 327.

[4] Blasco, Josep *et al.* "*Signo y pensamiento*"…, p. 61.

[5] Alchourrón, Carlos, *Fundamentos para una teoría general de los deberes*, Madrid, Marcial Pons, 2010, p. 80.

[6] La concepción de sistema maestro expuesta por Alchourrón, surge a partir del planteamiento de una concepción de la dinámica jurídica en la cual, a través de un conjunto de reglas formales, se instruye al sistema, a través de axiomas y teoremas propios del Derecho, a resolver una circunstancia fáctica que le sea objeto de estudio. León, Jorge, "Operatividad lógica de los sistemas maestros", Lógica aplicada al razonamiento del Derecho, 2a. ed., Bogotá D. C., Universidad Católica de Colombia, 2017, p. 115.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La cual, expresa una condición dada en dos momentos posibles en una circunstancia de acción determinada, que se circunscribe a una acción posible dada en un entorno determinada. A partir de esta formulación, podemos definir las fisuras como los defectos lógicos de las proposiciones normativas, en los cuales, dada la alternatividad de dos o mas circunstancias fácticas en el marco de una determinada situación de acción previamente establecida, la solución aparente, producto de estudio lógico-normativo, es decir, la regla particular, no contiene una concordancia con las situaciones de hecho previamente establecidas.[7]

Por regla de traducción de la formulación antes planteada, podríamos afirmar la siguiente formulación, en el caso de la implicación de operadores deónticos y modales Aléticos:

$$\left(O \in F_g^R(c)\right) \rightarrow \left(P \in F_g^R(c)\right) = \phi$$

En donde se afirma que, si la obligación pertenece a una circunstancia fáctica de acción en una ocasión determinada, la permisión también pertenece a una situación fáctica determinada, lo cual da como resultado, una proposición fisurable del sistema lógico-normativo.

Como se ve, esta formulación implica la necesidad de que un operador deóntico pertenezca a una situación fáctica determinada, para inferir, por consecuencia, que otro operador también tenga esa relación de pertenencia con esa misma situación fáctica determinada. Esto, en un principio, desde la teoría de las indeterminaciones lingüísticas,[8] seria considerado una contradicción, pero, en la práctica del Derecho, se presentan relaciones de alternatividad que posibilitan la existencia de dos o mas soluciones o vinculaciones, aparentemente contradictorias, pero fácticamente posibles; asi, justificamos la siguiente traducción al lenguaje modal alético, que permite una reducción mas adecuada de tales afirmaciones:

$$Mps\left(\left(O \in F_c^R(c)\right) \rightarrow \left(P \in F_c^R(c)\right)\right) = \phi$$

Así, la relación de necesidad fáctica de formulaciones obligatorias se dan en una circunstancia fáctica, si también son necesarias las formulaciones posibles en el marco de una circunstancia fáctica, que posibilite la

[7] Kalinowski, Georges., *Lógica del Discurso Normativo*, Madrid, Tecnos, 1976, p. 55.

[8] Las indeterminaciones pueden dar lugar a otro tipo de defecto lógico, expuesto por Moreso, el cual se denomina, "desacuerdos interpretativos", y que posibilita el análisis de normas en contextos propios de casos difíciles. Moreso, José Juan *et. al.*, Los *Desacuerdos en el Derecho*, Madrid, Fundación Coloquio Jurídico Europeo, 2010, p. 29.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

coexistencia de las mismas dada su vinculación lógica. Esta fisuración del lenguaje lógico, aparentemente empujándonos a una contradicción, permite entender dos momentos espaciales en un mismo momento temporal, en cuanto a la necesidad de una u otra alternativa en el marco de tal fisuración. En el marco de la posibilidad Alética,[9] se presenta la siguiente formulación:

$$Lps(\left(O \in F_U^{ps}(c)\right) \rightarrow \left(P \in F_U^{ps}(c)\right)) = \phi$$

Esta relación aletica de posibilidad, implica que si es posible una obligación deóntica, entonces también es posible su posibilidad deóntica, en el marco del caso de unas acciones dadas en una ocasión determinada.

Aparentemente, las formulas se quedan cortas en cuanto a la distinción de la operatividad; por ende, se introduce el operador H de alternatividad,[10] en virtud del cual, por regla de traducción, permite el análisis alternativo de una u otra de las posibilidades deónticas en el marco de las formulaciones aleticas planteadas; asi:

$$Mps(\left(HO \in F_U^{ps}(c)\right) V \left(HP \in F_U^{ps}(c)\right)) = \phi$$

Donde la alternatividad de la necesidad aletica de una u otra formulación deóntica depende de la ocurrencia de una o la otra, o

$$Lps(\left(HO \in F_U^{ps}(c)\right) V \left(HP \in F_U^{ps}(c)\right)) = \phi$$

Donde la alternatividad de la posibilidad aletica de una u otra formulación deóntica depende de la ocurrencia de la acción o la ocasión determinada en un momento u otro.

Pero, ¿cómo puede entenderse la forma Pragmática de la fisura, como una condición o cómo una disyunción? Para resolver esta pregunta, se tiene que analizar las dos formas lógicas en disputa:

1. Si se analiza desde una condición, se tendría que tener en cuenta que la misma plantea que un determinado antecedente se tiene que dar

[9] Modalidades propias de la verdad, que expresan la intensidad de la relación entre sujeto y predicado mas allá de su calificación apofántica. Echave, Delia *et al.*, *Lógica, proposición y norma*, Buenos Aires, Astrea, 2008, p. 107.

[10] Haack trata el problema de la alternatividad aduciéndola como el primer paso para un cambio paradigmático en el estudio de la lógica de primer nivel, al tener presente que su estudio se fundamente en la consideración de variables veritativas irreductibles a variables propositivas. Haack, Susan., Lógica Divergente, Madrid, Paraninfo,1979, p. 88.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

para que sea posible un consecuente; pero, en caso de que el antecedente sea una situación determinada, y el consecuente otra diferente, ¿no se incurriría en una suerte de contradicción?, la primera respuesta es que si. Pero es una contradicción que se puede salvar atendiendo a la ocasión en la cual se den esas alternativas deónticas. Por lo tanto, es función de la ocurrencia lógica de la acción, posibilitar la alternativa; para, con ello, permitir que las dos opciones en disputa puedan lograr una suerte de coexistencia estructural a fin de plantear una solución jurídica emergente. Gráficamente podríamos proponer la siguiente formulación:

$$MPQ\left(Op \in F_x^a(c) \rightarrow PpF_y^a(c)\right) = \phi$$

Donde, como ejemplo, puede usarse el siguiente caso: en uso de un medicamento recomendado para la diabetes, una persona adquiere leucemia tras 15 años de uso indiscriminado del mismo. Esta misma persona, al saber que se controlaron los síntomas de la diabetes, pero surgió la leucemia, procuro instaurar las acciones legales que a que hubiera lugar; en medio de su investigación para tal fin, se supo que hubieron dos laboratorios determinados que fabricaron tal medicamento. Entonces, si ella comenzó a consumir el medicamento producido por el medicamento X, entonces luego termino de consumir el medicamento elaborado por el laboratorio Y, y así, sin saberse en cual de ellos, el medicamento fue reactivo y produjo la circunstancia lesiva objeto del caso.[11] La fisura se evidencia en que, si se denuncia el primero, lo lógico es que también se denuncie el segundo, pero, si solo se denuncia uno de ellos, estructuralmente, en el sistema no opera ningún cambio, porque su función se dio; pero lógicamente, se genera una falla de aplicación lógica de las proposiciones planteadas, dejando una flotando en un espacio sin satisfacción.

2. Si se analiza desde la opción, se tendría que tener en cuenta que, en esta forma lógica, se escoge una u otra opción, pero nunca las dos al tiempo; dado que, escoger ambas provocaría inexorablemente una contradicción. Es importante afirmar que las fisuras implican no la

[11] Dworkin plantea este caso bajo el nombre de la afectada, la señora Sorenson, y explica que el medicamento denominado Inventum produjo el daño descrito a la señora después de su ingesta por 15 años; con este caso, se pretende demostrar la existencia de un nivel semántico en el nivel normativo, capaz de entender el concepto Aspiracional del Derecho e contexto de un caso concreto determinado. Dworkin, Ronald, *La justicia con toga*, Madrid, Marcial Pons, 2007, p. 17.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

eliminación de una de las premisas, sino que, necesariamente, implica la aceptación de la exigencia de ambas, pero solo con una de las posibilidades realmente empleadas. Asi, aunque la opción podría ser una excelente opción de salvamento de la contradicción, no nos sirve para explicar el fenómeno de las fisuras.

III. Análisis de la proposición fisurable

Atendiendo a la construcción lingüística propia de las lógicas formales,[12] podemos proponer la composición de la fisura de la siguiente forma:

1. Una circunstancia fáctica de posibilidades de acción $\mathcal{A}_p^{\alpha} \mathcal{A}_p^{\alpha}$, que atañe a acciones o conjuntos de acciones presentes o posibles, que son susceptibles de estudio lógico-jurídico-sistémico, según el caso.
2. Unas variables proposicionales X, Y, Z… que simbolizan las circunstancias de hecho que entran a análisis por parte del operador jurídico.
3. Los Operadores deónticos (Obligatoriedad, Permisión y Prohibición) acerca de las cuales, se pueden interpretar variables proposicionales como simbolizaciones de proposiciones normativas.
4. Los Operadores Modales Aléticos, que permiten interpretar o la posibilidad (L) o la necesidad (M) de la ocurrencia de esas proposiciones de acción en el marco de los operadores deónticos bajo los cuales se circunscriben.
5. Los conectores, paréntesis y demás functores propios de la lógica proposicional y de la lógica formal.

A su vez, en la sistematización de la proposición fisurable; es decir, en su construcción sistémica, para darle alcance formal a la construcción de sistemas jurídicos maestros con proposiciones fisurables, se plantean los siguientes functores:

6. Φ. Simboliza la proposición fisurable, es decir, aquella o aquellas proposiciones que pueden darse en circunstancias fácticas de hecho, que teniendo y cumpliendo las condiciones para ser tenidas en cuen-

[12] Las cuales, al interior del Derecho, tienen la función de proponer "una minuciosa redefinición de términos, que permite al [interprete] alcanzar un elevado rigor lingüístico tanto en el análisis de los problemas filosóficos, como de los problemas prácticos del mismo". Guibourg, Ricardo, *Derecho, sistema y realidad*, Buenos Aires, Editorial Astrea, 2010, p. 15.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ta en el calculo, no lo hacen, y producen un exceso de formalización del sistema maestro analizado.

7. Є. Simboliza la relación de pertenencia entre conjuntos modelo determinados, es decir, entre conjuntos de circunstancias fácticas de acciones
8. λ. Simboliza un conjunto de proposiciones con una solución similar, es decir, un conjunto de proposiciones de acción que simbolizan, a lo sumo, conjuntos jurisprudenciales de acción.
9. H. Simboliza una alternatividad; es decir, una relación en virtud de la cual dos circunstancias fácticas de acción pueden coexistir en medio de un estudio axiomático-deductivo.
10. Ω. Simboliza el gran conjunto de conjuntos modelo jurídicos determinado; es decir, el sistema jurídico como tal.

Las proposiciones producto de las construcciones lógicas desarrolladas bajo este metalenguaje, presentan los siguientes axiomas:[13]

$$MPQ(Op \in F\ p\hat{}a\ (c)) = OpF\neg p\hat{}a\ (c)) = \phi$$

Este primer axioma nos habla de la necesidad de unas variables P y Q, en las cuales, se afirma que la obligación de una acción p es necesaria si esta acción y su negación se dan en casos especiales.; así, al darse y no darse en un determinado caso, la coexistencia de ambas posibilidades constituye una fisura.

$$MPQ(Pp \in F\ p\hat{}a\ (c)) = PpFp\hat{}a\ (c \wedge \neg c)) = \phi$$

Este segundo axioma nos presenta una necesidad de variables P y Q, que plantean la posibilidad de una acción pertenece a un conjunto de acciones determinadas si estas acciones son dadas en un caso o en una omisión determinadas. En este caso, la fisurabilidad se da en la posibilidad de una acción o una no acción determinada.

$$LPQ(Op \in F\ p\hat{}a\ (c)) \rightarrow Op \in \Omega$$

Este tercer axioma nos presenta la posibilidad de unas variables P y Q, en donde la obligación de pertenencia a un conjunto de acciones determi-

[13] Estas construcciones axiomáticas obedecen a las sugeridas por Alchourrón, a la hora de demostrar como se conforma un sistema de realidades planteadas axiomáticamente. Alchourrón, Carlos, "*Fundamentos…*", *op. cit.*, p. 83.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

nadas esta sujeta a la pertenencia de las mismas acciones al sistema jurídico determinado. Es decir, las posibilidades de acción no son arbitrarias, son producto del estudio axiomático del sistema.

$$LPQ(Pp \in F\ p\hat{}a\ (c)) \rightarrow Pp \in \lambda$$

Este ultimo axioma plantea la posibilidad de unas variables Py Q, en donde la permisión de una acción determinada pertenece a un conjunto de circunstancias fácticas de acción si dicha posibilidad esta circunscrita a un conjunto jurisprudencial determinado.

Las proposiciones fisurables se pueden presentar en casos meramente normativos, en la relación entre las normas y el sistema, y en relación de la norma con su aplicación fáctica.[14] Siguiendo a la teoría de sistemas, estas formas surgen en el marco de la sistematicidad de dichas proposiciones.

IV. Sistematicidad, fisuras y lenguaje jurídico ideal

Para entender la operación de las anteriores formulaciones axiomaticas en el marco de la estructura del Derecho, debe entenderse la estructura proposicional lingüística propia del derecho; dado que esta obedece a una sistematización particular de sus problemas propios, mas exactamente, los problemas de los sistema jurídicos maestros. Así que, por ende, la sistematización del derecho se estudiara partiendo de la estructura lógico-organizacional particular de cada sistema jurídico maestro sometido a estudio; veamos:

La concepción de Sistema Maestro, para Alchourrón, parte de que en este sistema los axiomas (o conjuntos de Reglas) son el punto de partida para la promulgación de las instrucciones a seguir en una situación concreta; entonces, la denominación Sistema Maestro, recae sobre la concepción jurídica que nace de la situación anterior; y se aclara, que es perfectamente compatible con la naturaleza dinámica del Derecho, ya que continuamente se retroalimenta con las situaciones que axiomatiza de la realidad,[15] hacien-

[14] Debe tenerse presente que, esta formulación lógica surge a partir de interpretaciones de lógicas trivalentes, en donde los valores de verdad o falsedad son insuficientes para ahondar en los problemas prácticos propios del estudio del Derecho. Gamut, L. T. F., *Lógica, lenguaje y significado*, V. 1, Buenos Aires, EUDEBA, 2009, p. 179.

[15] Esto no expresa mas que la vocación de significación lingüística propia de la relación signica que expresa una realidad determinada. Gianella de Salama, Alicia, *Lógica simbólica y elementos de metodología de la ciencia*, Buenos Aires, Librería Editorial el Ateneo, 1986, p. 6.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

do que en este proceso, el sistema actualice parte de su contenido. Así pues, el sistema maestro es ese acoplamiento de diferentes realidades, comportamientos, puntos, políticas y normas presentes en la realidad, que son estudiadas desde un punto de vista jurídico, por una sola entidad organizada, denominada Sistema Maestro, que hace parte de esa misma realidad que estudia, aunque la contiene dentro de sí, para regularla.[16]

El modelo básico de un sistema maestro es un modelo en espiral, en el cual parte de la información que sale de él, como componente de la respuesta dada por el sistema a una situación determinada, es remitida de nuevo a la entrada haciendo que el sistema se autorregule, con el fin de mantener determinadas variables utilizadas en el proceso, para dirigirse a buscar la meta planteada al inicio de este.

Es decir, que los sistemas de retroalimentación son un caso especial de sistemas autorreguladores, de acuerdo a los siguientes criterios:

— La regulación debe fundarse en estructuras preestablecidas. Esto basado en la concepción de la naturaleza del sistema como mecanismo ordenado jerárquicamente y organizado en busca de un fin.
— La causalidad del sistema de retroalimentación es lineal y unidireccional. Basado en el esquema de estímulo-respuesta, la retroalimentación hace que la causalidad sea circular.
— La retroalimentación es un modelo abierto respecto de la información entrante, pero cerrado respecto de la que sale.

De acuerdo a lo que se dijo anteriormente, es posible una comprensión de la sociedad humana y de sus leyes desde un punto de vista científico, arrojándonos como resultado no solo que otras organizaciones tienen en común el comportamiento humano y la sociedad humana, sino también su Unicidad. Cuyo principal postulado consiste en ver al hombre no solo como un animal político, sino como un individuo; y en virtud de los logros de él, están estructurados los valores reales de la humanidad, que se pierden en el momento que se considera al hombre como una "rueda en la máquina social". Entonces, en virtud de la TGS y la concepción del Sistema Maestro

[16] El proyecto del sistema maestro planteado por Alchourrón consistía en la formación de un sistema jurídico basado en 3 principios: inexcusabilidad, es decir, la decisión judicial debe darse en todo momento, Justificación, como criterio de solucionabilidad jurídica a las consultas judiciales, y legalidad, atendiendo al positivismo jurídico. Aquí, se presuponen estos tres principios, para explicar la maestrabilidad del funcionamiento de las proposiciones fisurables. *Ibidem*, p. 158.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

no es un manual para enseñarle al dictador a gobernar, sino una advertencia que la organización no debe consumir al individuo.[17]

Al desarrollarse la teoría general del sistema maestro de forma rigurosa, esta necesariamente tendría que tener naturaleza axiomática, lo cual quiere decir que, a partir de la noción de sistema y de un conjunto de normas (axiomas), se podrán deducir proposiciones que expresen propiedades o principios de dichos sistemas. Lo cual corrobora una vez más la definición de sistema como conjunto de elementos que interactúan entre sí. En este punto, existen 2 características:

1. Sumativas. Son aquellas que son las mismas dentro y fuera del complejo de elementos utilizados, y son obtenidas con la suma de elementos y características de elementos como fueron conocidos, es decir, de forma aislada.
2. Constitutivas. Son aquellas que dependen de las relaciones específicas que se dan dentro del complejo de elementos utilizados. No son explicables tan solo partiendo de características sacadas de partes aisladas del complejo.

Por ende, un sistema maestro como conjunto de partes interrelacionadas entre sí, debe estar compuesto instantáneamente.

Así pues, la axiomatización es el Enfoque o grupo de investigaciones que se ocupan de buscar una definición rigurosa del sistema y de sus implicaciones lógicas. Por lo tanto, la Teoría Dinámica de los Sistemas se ocupa de las variaciones o cambios que tenga el sistema en el transcurso del tiempo; entonces, se erigen 2 modos de descripción, que son:

1. *Descripción Interna o Teoría Clásica de los Sistemas*. Define un sistema de acuerdo a un conjunto n de medidas, que son variables de estado. Es esencialmente estructural, por cuanto procura o busca describir el

[17] Según Von Bertalanffy, padre de la conocida Teoría General de los Sistemas, o TGS, el nacimiento de una concepción sistémica es propia de la sociedad moderna, derivada de los avances tecnológicos, científicos y sociales que hacen que no solo se tenga que estudiar parte por parte cada disciplina del conocimiento, sino que se interrelacionen todas, para que en un estudio común de ellas, se llegue a una síntesis del conocimiento científico de la actualidad. Por lo tanto, los fenómenos sociales deben ser entendidos en términos de "Sistemas", relacionando todos los elementos que constituyen la sociedad, con el fin que todos los programas, puntos, políticas y problemas surgidos de dicha sociedad deben ser evaluados como componentes de un sistema total. Von Bertalanffy, Ludwig, *Teoría General de los Sistemas*, México D. F., Fondo de Cultura Económica, 1997, p. 47.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

comportamiento del sistema en términos de variables de estado y de su interdependencia.

2. *Descripción Externa o Teoría General de los Sistemas*. Es externa, por cuanto permite y estudia la interacción del sistema con el medio que lo rodea, basado en la concepción de Sistema Abierto, base del Sistema Maestro.[18]

Estos modelos son de carácter interdisciplinario, lo cual significa que trascienden el campo de la ciencia ordinaria, y se aplican a fenómenos en diversos campos. Por consiguiente, la inclusión de varias ciencias diferentes entre sí en la modernidad exige que sean generalizados varios conceptos científicos básicos implicando esto un cambio en el enfoque del pensamiento Jurídico, basado en el Isomorfismo, conceptualizando lo que conocemos como sistema.[19]

Dichos enfoques no son de carácter monopolístico; por cuanto uno de los aspectos más importantes de ellos es la inexistencia de un sistema universal, que sea único y que abarque todo, por fuera del sistema jurídico que envuelve la unión y el acoplamiento de los diversos sistemas maestros presentes en la realidad de la sociedad que esta regulando. Cada construcción jurídica es un modelo que representa determinados aspectos de la realidad.[20] Por lo tanto, se puede afirmar que las diferentes teorías sobre los sistemas; es decir, la TGS, el sistema maestro, etcétera, son modelos que representan aspectos diversos de la realidad, sin ser un único modelo exhaustivo (podríamos decir maestro); que no pueden excluirse mutuamente sino que, por el contrario, se relacionan e interactúan entre sí.

El análisis de los sistemas históricos se realiza bajo los procedimientos Nomotético e idiográfico. El primero hace referencia al proceso de creación de leyes en la ciencia. El segundo, hace relación al proceso de creación de

[18] En donde se analizan una sucesión de hechos yuxtapuestos que, procuran, la identificación de ellos más que como hechos, como hechos relevantes al estudio jurídico por parte del Derecho. Stammer, Rudolf, *La Génesis del Derecho*, Granada, Editorial Comares, 2006, p. 35.

[19] Podemos definir los sistemas como conjuntos de elementos en continua interacción entre sí. Pero, en este punto, se hace necesario aclarar que Sistema es un modelo de carácter general; lo que quiere decir que es un concepto de algunos rasgos presentes en las entidades que se encuentran en la realidad. Sistema son también esas características muy generales que son compartidas por un gran número de entidades, y que son estudiadas por diferentes disciplinas. *Ibidem*, p. 48.

[20] Con base en un proceso de determinación de los hechos concretos propios de la relación signica a la luz de su identificación por medio de lenguajes ideales. Prieto, Luis, *Estudios de lingüística y Semiología generales*, México D. F., Nueva Imagen, 1977, p. 119.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

leyes en la historia; el cual da lugar al concepto de historia teórica, que a su vez obedece a dos actitudes, que son:

1. *Moleculares*. Quiere decir que los acontecimientos pueden analizarse como parte de un todo complejo.
2. *Molares*. Quiere decir que pueden buscarse leyes de conjunto que gobiernan la totalidad, con el propósito de formular grandes leyes.

La historia teórica obedece a una actitud molar pero, la evaluación de dichos modelos debe seguir las reglas de la verificación o la falsificación, teniendo como referente las bases empíricas necesarias para tal fin. Arrojando a la investigación un criterio general, es decir, si el modelo tiene valor explicativo, o en su defecto valor predictivo.

La evaluación de modelos histórico-teóricos debe ser de carácter pragmático, haciendo especial alusión a su valor predictivo, o de su ausencia en el modelo. Sin permitir que intervengan en dicha evaluación consideraciones a priori o de sus consecuencias morales; de lo cual emanan 2 tipos de leyes:

1. *Sincrónicas*. Son aquellas leyes que regulan la sociedad en un momento concreto. Junto con el estudio empírico, esta es la otra meta que procura la sociología dentro del Sistema Maestro.
2. *Diacrónicas*. Son aquellas regularidades presentes en el tiempo, dentro del Sistema Maestro, que no tienen discusión alguna.

Lo cual no impide que hayan de por medio factores emocionales de quienes realizan dicha evaluación, es decir, la interpretación de normas dentro del Sistema Maestro. Y guarda relación con la llamada Inevitabilidad Histórica. La cual es una concepción basada en un mundo inexistente, por cuanto procura predecir el futuro basándose en el pasado; fundado en leyes deterministas. Las leyes deterministas pueden ser probadas, al menos en modelos de menor escala. Pero, el determinismo presenta una evidente contradicción entre el sentido común y el cotidiano vivir de los hombres y existir de la sociedad.

Es claro que se tiene que diferenciar la inevitabilidad de las leyes jurídicas presentes en el sistema maestro vigente, ya que estas últimas son de carácter normativo, que no procura predecir el futuro, sino presentar probabilidades para acercar a la certidumbre, basado en acontecimientos y leyes jurídicas. Esto tiene importancia, por cuanto el Sistema Maestro, además de lo que se ha afirmado, también es un sistema social, por cuanto interactúa y

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

regula el comportamiento, conducta, y relaciones humanas de los hombres dentro de la sociedad.[21]

Entonces, se entiende la Ciencia Social, dentro de la cual esta el Derecho, como la ciencia de los sistemas sociales, que se basa en la TGS, permitiendo la formulación de varias teorías que contrastan con las disciplinas que componen las ciencias sociales. Estas teorías son:

1. *Teoría Sociológica*. Consiste en definir el Sistema social como una causal lógico-significativa. Es decir, teniendo en cuenta la consideración de los fenómenos, que como un "todo" lo complementan.
2. *Teoría Funcionalista*. Es una teoría conservadora, cuya finalidad es proteger al sistema maestro y defenderlo como es; una organización suprema de la sociedad. Pero, no le da importancia a los cambios sociales, y si estos se llegan a dar, eventualmente los dificulta.

En este punto, la TGS puede operar como una buena base para una teoría sociológica mejorada, basándose en preceptos lógicos que eviten el choque entre el Sistema y sus Conflictos Internos.

Según Niklas Lühmann, el Sistema es considerado como un conjunto de operaciones de carácter fáctico que, al ser compuestos de operaciones sociales, son constituidas como comunicaciones, cuyo punto de partida para su definición es, sin lugar a duda, la distinción entre sistema/entorno y no la norma, o una determinada tipología de valores.[22]

Así las cosas, es importante tener en cuenta el concepto de operación dentro del sistema; la operación según Lühmann, son acontecimientos que constituyen una determinada actualización de posibilidades fácticas, que en cuanto acontecen, desaparecen. Es decir, que no poseen un tiempo definido dentro del Sistema de la Sociedad, o dicho de otro modo, un término de duración determinado, a excepción que sea para su observación dentro del Sistema, caso en el cual, si tiene un tiempo o un termino determinado (Pasado, Presente o Futuro). En otras palabras, las operaciones son hechos que se presentan al interior del Sistema en un tiempo presente determinado.

Siguiendo este orden de Ideas, Según Lühmann,[23] el Sistema de Derecho, es decir, todo sistema que tiene como función la emanación de normas

[21] Así, el estudio sistémico del Derecho se circunscribe a la determinación de los problemas lingüísticos propios de la aplicación del Derecho a casos concretos, pero también, a la vinculación de esas soluciones al sistema jurídico. León, Jorge. "Tres modelos de pedagogía jurídica: superación del positivismo jurídico en el aula o una enseñanza integral del Derecho", *Teoría jurídica y enseñanza del Derecho*, Bogotá D. C., Universidad Católica de Colombia, 2015, p. 47.

[22] Lühmann, Niklas, *El Derecho de la Sociedad*, México D. F., Herder, 2005, p. 68.

[23] *Ibidem*, p. 77.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Jurídicas, que constituyen soluciones a casos emergentes, conocido también como sistema Jurídico (en adelante, entendido como Sistema Jurídico Maestro, lo cual se entrara a explicar mas adelante), constituye un sistema cerrado, por cuanto se observa y se describe a sí mismo, de tal forma que desarrolla sus propias teorías, comportándose de una forma *constructivista*, es decir, que no intenta representar el mundo exterior, o sea, el entorno del sistema, sino construirse de acuerdo a su propia información.

En concordancia con lo anterior, y como ya se anotó, es importante hacer una distinción entre el Sistema Jurídico y el entorno que lo soporta, a fin de mostrar el origen cierto de los Sistemas Jurídicos, y sus relaciones fácticas con el entorno en que se desarrollan. Así, luego de hacer un estudio histórico de la diferencia entre estos dos términos, Lühmann desarrolla dos concepciones para la misma, la Sociológica y la Jurídica:

1. *Concepción Sociológica.* Para la sociología, según Lühmann, toda esta distinción entre sistema y entorno obedece a un problema de interdependencia entre estos conceptos; a fin de que se pudiese representar a la sociedad (El entorno del Sistema) como un "Facttum",[24] es decir, un elemento productor de normas, dirigido con la finalidad de orientar normativamente los diversos sistemas presentes en el.

   Por lo cual es imposible describir hechos sociológicos en base a la distinción norma/hechos, porque el objeto de estudio de la sociología no es el Sistema Jurídico, sino el Sistema de la Ciencia, y estos conceptos son indiferentes a él.
2. *Concepción Jurídica.* Para Lühmann, es el Sistema del Derecho, es decir, el Sistema Jurídico, en nuestro caso, quien plantea las distinciones y descripciones que utiliza en sus operaciones. Por lo tanto, la unidad del Derecho al interior del Sistema Jurídico se basa en su autoproducción, denominada "Autopoiesis".[25] Entonces, la sociedad es considerada, según este orden de ideas, como un determinado orden social que tiene la función de soportar y hacer posible la función integradora del Derecho.

Dada esta distinción, reforzando la idea del Sistema Jurídico Maestro como un Sistema Cerrado, Lühmann nos expresa que el sistema tiene la facultad de verificarse a si mismo; y mientras no lo haga, no produce consecuencias jurídicas en el entorno en el cual se soporta y se desarrolla.

[24] *Ibidem*, p. 84.
[25] *Ibidem*, p. 85.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Razón esta por la cual, cuando aparecen elementos al interior del Sistema, denominados "Extra Jurídicos", necesariamente también aparecen entonces confirmados en las normas positivas del sistema, más exactamente, en las normas constitucionales del mismo; lo cual le da el carácter de reconocible a estos elementos "Extra Jurídicos" al interior del Sistema.

Así pues, dentro de este contexto, la norma jurídica debe ser entendida como "una forma específica de expectativa fáctica",[26] que se puede observar de dos formas:

— Psíquicamente; es decir, cuando se sabe realmente qué se quiere expresar en esa norma, o
— Mediante el sentido que ella (valga decir, la Norma) misma expresa, que es comprendida por el Intérprete, gracias a la comunicación.

Entonces, como dichas expectativas existen o no, en el evento en que deban existir, no hay necesidad de producir un deber-ser normativo, sino que, en el plano de las expectativas, se puede llegar a anticipar normativamente lo que se puede esperar que se dé en el plano de la realidad fáctica.

Así, de acuerdo con lo expuesto, la teoría de sistema de Lühmann parte de la idea que el Sistema Jurídico es un Subsistema del Sistema de la Sociedad; por lo tanto, no interesa (en principio) la influencia de la Sociedad sobre el Derecho, por cuanto la unidad del Sistema Jurídico se produce y se reproduce única y exclusivamente por el Sistema Jurídico Mismo, y no por medio de los factores presentes en el entorno que intenten incidir en él. De acuerdo a esto, se afirma que las relaciones entre el sistema jurídico como subsistema del sistema de la sociedad son ambiguas porque:

1. La sociedad, como ya se ha dicho, constituye el entorno del Derecho, es decir, del sistema Jurídico.
2. Todas las operaciones que realiza el Sistema Jurídico se realizan en el seno de la sociedad; es decir, en su interior. Lo cual quiere decir que dichas operaciones son tanto jurídicas, como sociales.

Por lo tanto, como lo explica Lühmann, el Sistema Jurídico realiza sus operaciones "Jurídicas", las cuales son también Sociales, creando así un entorno específico para la existencia de dicho Sistema Jurídico dentro del sistema de la Sociedad.

De ahí, la unidad del Sistema Jurídico Maestro, dentro de la sociedad, es decir, tanto sus límites como sus funciones, se produce y se reproduce

[26] *Ibidem*, p. 86.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

mediante operaciones propias de dicho Sistema, denominadas "Cláusula Operativa", y dichas operaciones no son otra cosa que la comunicación plena de sentido, es decir, que el Sistema Jurídico Maestro no hace otra cosa que crear formas lingüísticas, en forma de oraciones, que se intentan dar a conocer al sistema social por medio de la comunicación;[27] respetando así los límites que el mismo Sistema de la Sociedad traza para ello.

V. Conclusiones

La pertinencia de este analisis esta en el planteamiento de una posibilidad de análisis de un nuevo problema lógico subyacente en el razonamiento normativo: el problema de las fisuras; el cual, como problema surgido en el seno de un análisis semiótico de las formulaciones normativas, supone un nuevo paradigma de estudio lógico de las funciones Jurídicas propias de la ciencia del Derecho.

En la primera parte, se plantea una concepción semiótica de las formulaciones normativas, que escapa de la clásica distinción de los problemas de aplicabilidad del Derecho; esto es, de la ambigüedad, vaguedad e indeterminación semántica, en donde se erige la figura de la fisura normativa para ejemplificar como una formulación lingüística, valida semióticamente, se aplique en una circunstancia fáctica sin necesidad de ser totalmente pertinente. En la segunda parte, se ahonda en el problema de la identificación de las fisuras para mostrar como se pueden presentar problemas lingüísticos en la interpretación de la estructura linguistic de la norma juridica; en la tercera parte, se analiza en concreto la proposición fisurable, su composición lógica, y su posibilidad de axiomatización en el corpus normativo del Derecho; en la cuarta parte, se evidencia que, el estudio semiótico de tales proposiciones tiene una finalidad clara: la sistematicidad de las mismas para formular un sistema jurídico más acorde con las realidades fácticas del sistema que lo compone.

VI. Bibliografía

Alchourrón, Carlos, *Fundamentos para una teoría general de los deberes*, Madrid, Marcial Pons, 2010.

[27] Cual es la condición *sine qua non* de todo sistema axiomático, al modo de Hilbert. Niddich, P. H., *El Desarrollo de la Lógica Matemática*, Madrid, Cátedra, p. 88.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

BLASCO, Josep *et al.*, *Signo y Pensamiento*, Barcelona, Editorial Ariel, 1999.

DWORKIN, Ronald, *La justicia con toga*, Madrid, Marcial Pons, 2007.

ECHAVE, Delia *et al.*, *Lógica, proposición y norma*, Buenos Aires, Editorial Astrea, 2008.

GAMUT, L. T. F., *Lógica, lenguaje y significado*, vol. I, Buenos Aires, EUDEBA, 2009.

GIANELLA DE SALAMA, Alicia, *Lógica simbólica y elementos de metodología de la ciencia*, Buenos Aires, librería editorial El Ateneo, 1986.

GUIBOURG, Ricardo, *Derecho, sistema y realidad*, Buenos Aires, Editorial Astrea, 2010,

HAACK, Susan, *Lógica Divergente*, Madrid, Paraninfo, 1979.

KALINOWSKI, Georges, *Lógica del Discurso Normativo*, Madrid, Tecnos, 1979.

LEÓN, Jorge, "Operatividad lógica de los sistemas maestros", *Lógica aplicada al razonamiento del Derecho*, 2a. ed., Bogotá D. C., Universidad Católica de Colombia, 2017.

LEÓN, Jorge, "Tres modelos de pedagogía jurídica: superación del positivismo jurídico en el aula o una enseñanza integral del Derecho", *Teoría jurídica y enseñanza del Derecho*, Bogotá D. C., Universidad Católica de Colombia, 2015.

LÜHMANN, Niklas, *El Derecho de la Sociedad*, México D. F., Herder, 2005.

MORESO, Jose Juan *et al.*, *Los desacuerdos en el Derecho*, Madrid, Fundación coloquio jurídico Europeo, 2010.

NIDDICH, P. H., *El Desarrollo de la lógica matemática*, Madrid, Cátedra, 1995.

PRIETO, Luis, *Estudios de lingüística y semiología generales*, México, Nueva Imagen, 1977.

STAMMER, Rudolf, *La génesis del Derecho*, Granada, editorial Comares, 2006.

TODOROV, Tzvetan, *Teorías del Símbolo*, Caracas, Monte Ávila Editores Latinoamericana, 2014.

VON BERTALANFFY, Ludwig, *Teoría general de los Sistemas*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

EL MAPA DE LAS RUTAS TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN JURÍDICA

Omar Rafael Ruiz Charre*

Sumario: I. *Nota introductoria y metodológica.* II. *Definición de conceptos básicos.* III. *El mapa de las rutas teóricas de la investigación jurídica.* IV. *Explicación teórica del mapa.* V. *Conclusiones.* VI. *Fuentes de consulta.*

I. Nota introductoria y metodológica

El objetivo de esta ponencia es demostrar la siguiente tesis: si disponemos de un mapa de las rutas teóricas de la investigación jurídica en la maestría en Derecho, mejoraremos la calidad teórica de las investigaciones jurídicas. En la maestría en Derecho que se imparte en la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México se le asigna a los maestrandos un tutor y un comité revisor que supervisan los avances de las investigaciones jurídicas de aquéllos. Lo anterior también es seguido por distintas instituciones académicas que imparten posgrados en derecho. El mapa de las rutas teóricas mejoraría la calidad teórica de las investigaciones jurídicas, porque es metodológicamente necesario conocer los fundamentos desde los cuales se puede construir conocimiento jurídico y es una necesidad de los posgrados que se tenga definida la ruta teórica a seguir.[1]

* Maestrando de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México. Este trabajo se lo dedico al doctor Isidro Mendoza García por haberme enseñado como maestro, en forma brillante, la importancia de la metodología jurídica. Le agradezco las observaciones que hizo al presente trabajo, desde luego, asumiendo sólo como míos, los errores que se encuentren en el documento. Correo electrónico: *charre74@hotmail.com*.

[1] Montes Balderas, Patricia, "La formación de investigadores en el doctorado en Derecho de la UNAM. Una aproximación desde los productos de la formación", visible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/lineas-investigacion/metodologia-investigacion/E_book/4PatriciaMontes.pdf*. Consultado el 13 de septiembre de 2018. La autora evidencia la falta

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Este trabajo, en cuanto al estado del arte, está influenciado por la Teoría Modular de la Investigación Jurídica,[2] la cual ya ha comenzado a implementarse, incluso, en estudios de posgrado.[3] El método que se utilizó fue sincrético. Se usó una técnica documental que se refleja en las fuentes de consulta. El modelo epistemológico seguido es pragmático, pues lo que nos interesa es dar una solución práctica a un problema metodológico de las investigaciones jurídicas.

II. Definición de conceptos básicos

1. *La investigación jurídica*

Se considera que la investigación jurídica "es una actividad indispensable para buscar soluciones a algún problema jurídico o para tratar de encontrar explicaciones que nos permitan entender mejor la ciencia del derecho".[4] También se le considera como "el conjunto de actividades, llevadas a cabo por el jurista, que tienden a la búsqueda del derecho, de sus antecedentes y, por supuesto, de su actualidad y realidad. De esta forma, el derecho constituye el objeto de la investigación científica, y se convierte en investigación jurídica".[5]

---

de rigor de las investigaciones del doctorado en Derecho entre 1996 y 2008. Esto permite inferior el panorama que arrojarían las investigaciones de las maestrías en derecho y la importancia de la propuesta realizada.

[2] Cáceres Nieto, Enrique, Curso "Reinventando el derecho", dirigido a los participantes del Primer Congreso Internacional en Metodología y enseñanza del Derecho, visible en *https://metodologiadelainvestigacionyensenanzadelderecho.wordpress.com/2016/11/18/curso-reinventando-el-derecho-metodologia-de-la-investigacion-para-ponentes-participantes-en-protocolo-conjunto/*, específicamente, la parte donde se expone la teoría modular. Consultado el 30 de julio de 2018.

[3] Calcáneo García, Ma. Teresa, "Primera aproximación sobre la evaluación comparada de la calidad metodológica de las tesis de maestría y licenciatura de la Facultad de Derecho de la UNAM, mediante la aplicación de la Teoría Modular de la Investigación Jurídica", visible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/lineas-investigacion/metodologia-investigacion/E_book/6MariaTeresaCalcaneo.pdf*. Consultado el 15 de septiembre de 2018.

[4] López Ruiz, Miguel, "La investigación jurídica en México. Temas, técnicas y redacción", *biblio.juridicas.unam.mx/libros/4/1628/14.pdf,* pp. 244-249. Consultado el 16 de marzo de 2018.

[5] García Fernández, Dora, "La metodología de la investigación jurídica en el siglo XXI", en Godínez Méndez, Wendy A. y García Peña, José Heriberto (coords.), *Metodologías: enseñanza e investigación jurídicas. 10 años de vida académica. Homenaje al doctor Jorge Witker*, México, IIJ-UNAM-Tecnológico de Monterrey, 2015, p. 454. La autora menciona que "investigar es ir en busca de antecedentes que nos pueden proporcionar información relevante, fidedigna e imparcial sobre algún tema determinado. Esta búsqueda, cuando se realiza mediante la aplicación de métodos y técnicas, se convierte en una investigación científica".

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Es importante precisar que la investigación jurídica es una especie de la investigación científica.[6]

Dichas definiciones las mejoramos, si explicamos en qué consiste esa "actividad indispensable" o "conjunto de actividades" de la investigación jurídica. Aplicando al derecho los postulados de la investigación científica, dichas actividades se traducen en el conjunto de procesos, métodos y técnicas sistemáticos, empíricos-racionales y críticos empleados por la ciencia del derecho, ya para resolver un problema teórico-jurídico, ya para resolver un problema práctico-jurídico. Desde luego, la filosofía del derecho también puede hacer investigación jurídica a través de dichas actividades.

2. *La teoría científica*

Una teoría científica puede ser definirse desde un punto de vista formal o estructural como un conjunto de oraciones (con un vocabulario específico) ordenadas de la siguiente forma: *a*) primitivas o axiomas, y *b*) derivadas o teoremas conectadas por inferencias; los paradigmas clásicos son los de la geometría de Euclides y existiendo aproximaciones axiomáticas en cierto número de teorías de la ciencia empírica. La sistematización deductiva sólo podrá funcionar como teoría en la ciencia empírica si existe una interpretación teórica con referencia a fenómenos empíricos.[7]

Por otro lado, Hempel señala que los requisitos básicos exigidos a las teorías científicas son:[8]

a) Se precisen con claridad los conceptos básicos a usarse para interpretar, explicar, predecir o retrodecir los fenómenos empíricos.
b) Un conjunto de leyes básicas e hipótesis fundamentales que reflejen suposiciones teóricas e interrelaciones de los conceptos.
c) Una interpretación empírica de la teoría, esto es, que se vincule a fenómenos observables, a fin de que pueda ser sometida a prueba.
d) Implicar afirmaciones deductivas o inductivas la teoría y su interpretación referentes a la producción o no producción de fenómenos observables.

---

6 Hernández Sampieri, Roberto, *Metodología de la investigación*, 6a. ed., México, McGraw-Hill, 2014, p. 4. El autor define la investigación científica como "un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema".

7 *Cfr.* Hempel, Carl G., *La explicación científica. Estudios sobre la filosofía de la ciencia*, trad. de Míguez, Néstor, España, Paidós, 2005, pp. 246-248.

8 *Ibidem*, pp. 204-205.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Además, la teoría debe ser coherente y consistente. Es el caso que, las teorías jurídicas aspiran a ser científicas y cumplir con dichos requisitos; sin embargo, las teorías jurídicas tienen, en términos generales, un gran punto de discusión: ¿cuáles son los fenómenos observables o empíricos en el derecho? Al respecto, se han dado, principalmente, dos respuestas: las normas jurídicas o los fenómenos fáctico-jurídicos. La opción de las normas jurídicas ha conducido al normativismo y la opción de los fenómenos fácticos a la sociología jurídica. Con lo anterior, ¿se descartan de la investigación jurídica los valores éticos o la axiología jurídica? No, porque, como se advertirá en el mapa teórico, aquéllos no son los únicos enfoques para explicar o conocer el derecho.

3. *La metodología y técnica jurídicas*

La metodología jurídica es una rama específica de la metodología, que estudia los métodos y técnicas que son utilizados en la ciencia jurídica, siendo que el método es el plan que se desarrolla para alcanzar una finalidad, mientras que la técnica es un lineamiento para aplicar el método a un estudio determinado: el método es el camino y la técnica el vehículo para transitarlo.[9]

4. *El mapa conceptual*

Un mapa conceptual es una representación gráfica que sintetiza un tema específico, permitiendo a través del impacto visual organizar y comprender las ideas significativas que componen el tema, constituyéndose en una importante herramienta de aprendizaje.[10]

5. *El mapa de las rutas teóricas de la investigación jurídica*

Este mapa, a nuestro juicio, es una técnica jurídica-didáctica utilizable por los investigadores para encontrar con mayor facilidad las explicaciones idóneas que les permitan resolver un problema jurídico. Nosotros planteamos su definición como estipulación lingüística a la comunidad jurídica de la siguiente forma: es una representación gráfica que sintetiza a nivel ge-

9 *Cfr.* García Fernández Dora, *op. cit.*, p. 450.

10 *Cfr. https://es.wikipedia.org/wiki/Mapa_conceptual*, consultado el 2 de agosto de 2018.

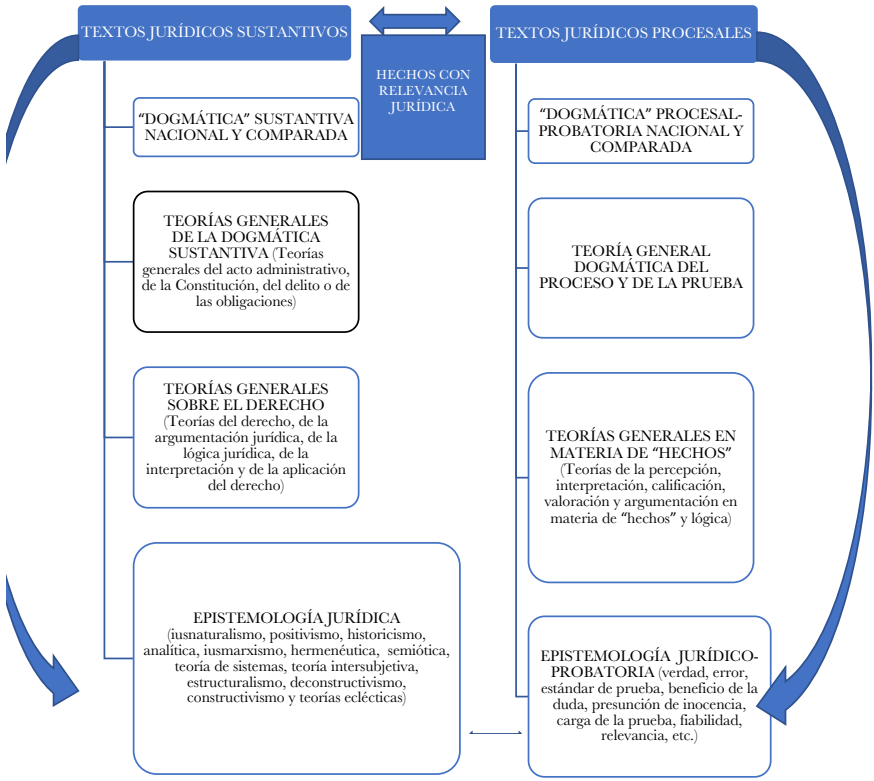
DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

neral las principales teorías del conocimiento y del derecho existentes en el campo jurídico, así como la conexión que tienen con los problemas derivados de los textos jurídicos positivos y los hechos con relevancia jurídica.

Procedamos a mostrar nuestra propuesta.

III. El mapa de las rutas teóricas de la investigación jurídica[11]



- Investigaciones inter, trans y multidisciplinarias entre los puntos donde se ubique el tema de investigación y otros modos de pensamiento (discursos filosóficos, científicos y artísticos).
- Decisión sobre el tipo de investigación: teórica, práctica o mixta.
- Decisión sobre el tipo de método: cualitativo, cuantitativo o mixto.

[11] La parte izquierda del mapa está fundada en la exposición impartida por el doctor Enrique Cáceres Nieto en el curso "Reinventando el derecho…", *cit.*, específicamente, la parte donde expone su teoría modular. Consultado el 30 de julio de 2018.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

IV. Explicación teórica del mapa

Se les pide a los lectores que consideren el mapa anterior como si tuviera la forma de un círculo en su parte medular. Esa fue nuestra intención, pero el grosor de la información no nos dio el espacio suficiente para hacerlo en una sola hoja. Ahora bien, una investigación jurídica podría iniciarse en cualquier parte de dicho "círculo", pero siempre habrá que tener presente el recuadro de la parte de abajo, ya que podría suceder que la investigación jurídica que se quiera realizar tenga conexión con otros modos de pensamiento distintos al derecho.[12] Y sobre esto, es importante reiterar que el mapa de las rutas teóricas mejoraría la calidad teórica de las investigaciones jurídicas, porque es metodológicamente necesario conocer los fundamentos desde los cuales se puede construir conocimiento jurídico y es una necesidad de los posgrados que se tenga definida la ruta teórica a seguir, pues ello permitiría, por ejemplo: *a*) saber que será un sincretismo metodológico o una pureza metodológica la que seguiremos en una investigación jurídica, o *b*) saber que lo que se hará será la construcción de "teorías críticas (acerca de cómo mejorar el derecho) o teorías sociológicas o históricas (relativas a las causas y efectos de las normas jurídicas)".[13] Sobre el inciso *b*), es importante precisar que la relación del derecho con otros modos de pensamiento se multiplica día con día, generando nuevas rutas de investigación inter-multi-trans-disciplinarias y nuevas preocupaciones metodológicas, lo cual está reflejado en el recuadro de la parte de abajo del mapa. Dichas definiciones teóricas y metodológicas van de la mano con el tipo de investigación que utilizará el investigador.

Precisado lo anterior, sólo por llevar un orden secuencial, comenzaremos a explicar de arriba hacia abajo el mapa que planteamos.

1. *Textos jurídicos y hechos con relevancia jurídica*

Nosotros dividimos este apartado en textos jurídicos sustantivos y procesales, los cuales se encadenan con los hechos con relevancia jurídi-

[12] En el Primer Congreso de crítica jurídica, filosofía del derecho y filosofía política, realizado por las facultades de derecho y filosofía de la UNAM, específicamente, en la ponencia "Cine, literatura, filosofía y derecho", del jueves 26 de abril de 2018, la Doctora Sonia Torres Ornelas hizo la interesante precisión de que la conexión que tiene el derecho con otras disciplinas de las ciencias naturales o sociales no incluye al cine, la literatura, la poesía, etcétera, razón por la cual es mejor decir que su conexión se da con otros modos de pensamiento. Nos convenció dicha sugerencia.

[13] Bix, Brian, *Teoría del derecho: ambición y límites*, trad. de Pablo E. Navarro *et al.*, Madrid, Marcial Pons, 2006, p. 168.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ca.[14] Éstos son los temas con los que están en contacto la mayoría de operadores jurídicos, maestrandos y los propios miembros de la sociedad. Los hechos o enunciados fácticos (acuerdos de voluntades, conductas [anti] sociales-jurídicas, desastres naturales, etcétera) son los que exigen solución por parte de las normas jurídicas (procesales y sustantivas) y por parte de los operadores jurídicos. Las normas jurídicas, en nuestro caso mexicano, se traducen, esencialmente, en textos jurídicos escritos. Normas y hechos han sido analizados por los juristas en forma independiente, siendo que entre uno y otro tema, inciden constantemente las teorías sobre valores.

Al respecto, hay una clásica distinción que se hace entre cuestiones de hecho y derecho, la cual ha sido reconocida por filósofos de renombre[15] y aceptada por la comunidad jurídica. La importancia de dichos temas, está reflejada, por ejemplo, en la obra de Karl Larenz, quien estudia a detalle la jurisprudencia, la norma jurídica y la formación y enjuiciamiento jurídico del hecho.[16] Kelsen, por su parte, expresó: "…Un enunciado sobre la naturaleza es un enunciado sobre hechos, un enunciado acerca de que algo es. El enunciado de una norma, es un enunciado acerca de que algo debe ser".[17]

Ahora bien, sobre dichos puntos debemos hacer una primera precisión, los hechos con relevancia jurídica a los que nos referimos son aquellos que ingresan al conocimiento del aparato jurídico y de los operadores jurídicos, razón por la cual exigen ser calificados como conforme a derecho o no conforme a derecho, pues se traducen en: *a*) específicos comportamientos o conductas de los seres humanos con relevancia jurídica, y *b*) específicos hechos de la naturaleza con relevancia jurídica. En este sentido, para resolver, si los mismos actualizan los supuestos previstos en las normas jurídicas sustantivas, se requiere probar su existencia y para ello se expiden códigos procesales que prevén reglas probatorias para tales efectos. De ahí que, dichos hechos particulares pertenecen al derecho. Hacer esta distinción es

[14] Es más técnico decir que se trata de enunciados o proposiciones fácticas, pero la expresión "hechos con relevancia jurídica" la consideramos más enfática de la idea que deseamos transmitir.

[15] Kant, Manuel, *Crítica de la razón pura*, 16a. ed., trad. de Manuel García Morente y Manuel Fernández Núñez, México, Porrúa, 2015, p. 89. Kant destaca la distinción *quid facti-quid juris* cuando dice: "Los maestros de Derecho, al hablar de facultades y pretensiones, distinguen en un asunto jurídico la cuestión sobre lo que es de Derecho (*quid juris*) de la que se refiere al hecho (*quid facti*) y, al exigir prueba de ambas, llaman deducción a la primera, que expone la facultad o la pretensión jurídica".

[16] Larenz, Karl, *Metodología de la ciencia del derecho*, 2a. ed., trad. de Rodríguez Molinero M., España, Ariel, 2001.

[17] Kelsen, Hans, *Introducción a la teoría pura del derecho*, 3a. ed., trad. de Emilio O. Rabasa, Perú, UNAM-Asociación Peruana de Derecho Constitucional, 2001, p. 21 *passim*,

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

importante, pues a veces se considera que estos hechos sólo pertenecen a la sociología jurídica.[18] En las instituciones del Estado continuamente se resuelve, por ejemplo, si Juan cometió homicidio o no, si Ernesto firmó o no un pagaré, si José pagó o no sus impuestos, etcétera.[19]

Una segunda precisión es que, conforme al estado actual del arte, entre los textos jurídicos y los hechos con relevancia jurídica (lenguaje prescriptivo y lenguaje descriptivo) no hay una separación tajante ni siquiera a nivel teórico, sino una interrelación, razón por la cual colocamos entre ambos, en el mapa de las rutas teóricas, una flecha de ida y vuelta. Esto es así, porque cuando observamos los hechos o construimos los enunciados fácticos sobre ellos, lo hacemos a través de una estructura teórica-jurídica previamente construida en nuestro cerebro e impregnada de ciertos valores. Esta cuestión fue señalada en principio, hace tiempo, por la filosofía de la ciencia[20] y también posteriormente por la filosofía analítica. Así, al día de hoy, ya está demostrado que el conocimiento general y científico en su mayoría no es sólo descriptivo, sino interpretativo (lo cual implica juicios valorativos); esto es, cuando teorizamos interpretamos las observaciones y experiencias científicas.[21] Finalmente, a través de la epistemología naturalizada se aceptó di-

[18] *Cfr.* Ferrajoli, Luigi, *Epistemología jurídica y garantismo* (sin nombre del traductor), México, Fontamara, 2004, pp. 20-26. Así, lo maneja este autor, a pesar de que diga que son hechos jurídicamente calificables en relación con el discurso del legislador. Eso sí, en la p. 65 refiere que las teorías normativistas y las realistas o fundadas en la sociología jurídica constituyen las dos caras o dimensiones de un único universo.

[19] Fix-Fierro, Héctor, "El papel de la investigación jurídica en la educación superior. Breves reflexiones desde México", visible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/lineas-investigacion/metodologia-investigacion/E_book/3HectorFixFierro.pdf*. Consultado el 12 de septiembre de 2018. El autor expresa: "…la realidad es que todas las ocupaciones y funciones jurídicas requieren investigación para resolver los problemas que les plantea el ejercicio profesional. Si entendemos el concepto de «investigación» sencillamente como el planteamiento de un problema cualquiera y la búsqueda de los elementos que permiten llegar a su solución, entonces resulta evidente que los operadores del derecho —jueces, abogados, fiscales— requieren de la investigación jurídica, al menos para delinear y resolver problemas jurídicos de cierta complejidad. Dado que el orden jurídico es cada vez más complejo, más dinámico y más técnico, resulta evidente que la investigación jurídica incrementa correlativamente su importancia y necesidad. Vamos a llamarla «investigación jurídica de primer nivel», porque va encaminada a plantear y resolver problemas del ejercicio profesional del derecho".

[20] Feyerabend, Paul, *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*, trad. Diego Ribes, Madrid, Editorial Tecnos, 1986, p. 155. Este autor expresó que los avances en la ciencia se dan cuando se dan esos saltos ilógicos del ser al deber ser: "De nuevo, sólo puede darse progreso si la distinción entre el *debe* y el *es* se toma como un recurso provisional y no como una línea limítrofe fundamental".

[21] Moulines, Ulises, "Hechos y valores: falacias y metafalacias. Un ejercicio integracionista", Isegoría, Madrid, núm. 3, 1991, pp. 26-42.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cha cuestión, generándose un constructivismo jurídico en el que, por ejemplo, se plantea unir la teoría normativista con una teoría psicológica (deber ser con el ser).[22] Por lo anterior, en la labor de los operadores jurídicos y en las investigaciones jurídicas, continuamente se va de los hechos al derecho;[23] siendo que en la oscilación entre uno y otro se generan juicios valorativos.

2. *La dogmática jurídica (sustancial y procesal)*

En este sentido, se ha dicho que un primer nivel de discurso está en la ley (textos jurídicos); un segundo nivel de discurso, en la dogmática jurídica; un tercer nivel de discurso, en la teoría del Derecho; un cuarto nivel de discurso, en la filosofía del Derecho; y esto, permite ubicar a quienes son jueces, abogados, teóricos, científicos o filósofos del derecho.[24] Estos niveles son

[22] Cáceres Nieto, Enrique, "Constructivismo jurídico sociorepresentacional (propuesta para abordar el estudio de la incidencia del derecho en los procesos de construcción social de la realidad)", en Cáceres Nieto, Enrique y Rodríguez Ortega, Gabriela (coords.), *Bases psicológicas del comportamiento jurídico en México*, México, IIJ-UNAM, 2008, p. 46. El autor expresa lo siguiente: "El derecho incide en la construcción social de la realidad cuando completa un ciclo que inicia con la existencia del texto jurídico positivo, continúa con el procesamiento de este insumo cognitivo por parte del sujeto cognoscente, da lugar a determinados estados psicológicos (que incluyen estados mentales) y culmina con la conducta social llevada a cabo sobre la base de los estados referidos, en los términos prescritos por la norma. Esta conducta social es la conducta jurídica…para comprender el papel del derecho en la construcción social de la realidad, es necesario complementar el enfoque normativista con un enfoque psicologista y realizar una investigación interdisciplinaria. La metodología resultante de dicha interrelación constituiría la base de un paradigma alternativo que proponemos denominar «constructivismo jurídico»." En posterior obra (Cáceres Nieto, Enrique, *Técnicas Eriksonianas para la elicitación de conocimiento judicial en un proyecto de inteligencia artificial aplicada al derecho*, México, UNAM-IIJ, 2016), el autor cambia lo que denomina "enfoque psicologísta" por "enfoque cognitivo-conductual".

[23] Nieva Fenoll, Jordi, *La valoración de la prueba*, Madrid, Marcial Pons, 2010, p. 204. Este autor expone como ejemplo que podemos adaptar a lo expuesto, el siguiente: "…es bastante habitual que el juez empiece a redactar la sentencia sin tener una idea demasiado clara de lo sucedido y su debida interpretación jurídica. Y también puede ser que, teniendo esas ideas claras, conforme vaya redactando se dé cuenta de que algunas de sus ideas eran erróneas, y las vaya rectificando sobre la marcha, al tiempo que modifica redacciones previas que haya podido haber efectuado ya".

[24] *Cfr.* Correas, Oscar, *Metodología jurídica I, una introducción filosófica*, 2a. ed., México, Fontamara, 2012, pp. 158-165. Para este autor, el fundamento de dichos niveles jurídicos se encuentra en la filosofía analítica, la cual tiene como grandes problemas de su aplicación en el campo jurídico, a su juicio, determinar cuál es la norma jurídica válida (la de la ley, la de los jueces, la de la conciencia colectiva identificada por alguien o la que surge de la ejecución de las sentencias), así como su alejamiento de la realidad, pues desconoce que el derecho es un discurso de ejercicio del poder.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

reestructurados en la forma planteada en nuestro mapa y el porqué quedará claro a lo largo de esta ponencia.

Ahora bien, se considera que la dogmática jurídica puede ser definida como el conjunto de los conceptos, enunciados y discursos expresados en un lenguaje metalingüístico respecto del discurso legal expresado por el legislador, dirigido a interpretar, explicar y clarificar los significados expresados en el lenguaje legal, siendo que por efecto del principio de legalidad los textos legales asumen para el jurista el valor de "dogmas", en el sentido de que sobre su fundamento elabora sus conceptos y tesis.[25] Nosotros en el mapa, destacamos la relevancia de la dogmática jurídica en dos vertientes: *a*) aquella referida al proceso y prueba, la cual es el presupuesto y condición para que se actualicen los textos jurídicos sustantivos, y *b*) aquella vinculada con las distintas materias sustantivas del derecho (derecho penal, civil, laboral, constitucional, administrativo, etcétera). Dichas dogmáticas sistematizan y explican los distintos ordenamientos particulares emitidos por cualquier Estado.

Durante muchos años en México y en otras latitudes, se consideró que la ciencia jurídica sólo describe enunciados del deber ser y no del ser. La Ciencia del Derecho describe su objeto (el orden jurídico normativo) consistente en enunciados del deber ser. Por ejemplo: a) conforme a la Ley de Títulos y Operaciones de Crédito, los deudores morosos de pagarés deben pagar intereses moratorios, o b) conforme al Código Penal Federal, el robo a transeúnte debe castigarse como robo calificado. Estos enunciados son falsos o verdaderos, pues son descriptivos del sistema jurídico. En cambio, las normas que expide el legislador que prevén deberes son válidas o inválidas (no falsas o verdaderas).

El fundamento de la dogmática jurídica lo encontramos en Kelsen, para quien el objeto de la ciencia del derecho son las normas jurídicas, pero también, dice el autor, la conducta humana sólo en la medida en que está determinada en las normas jurídicas como condición o efecto.[26] Lo anterior, permite distinguir el deber ser utilizado por el legislador del deber ser utilizado en la ciencia del derecho. Ambos conforman enunciados, pero el primero es prescriptivo y el segundo descriptivo. Como dice Kelsen: "La diferencia fundamental entre estas dos funciones, la función de preceptuar y la función de describir, la función de la autoridad legal y la función de la Ciencia Jurídica, es la diferencia que existe entre un Código Penal y un tratado científico de Derecho Penal, y la que se expresa en esta diferenciación terminológica".[27]

---

25 *Cfr.* Ferrajoli, Luigi, *op. cit.*, pp. 52 y 115.

26 Kelsen no consideró la relevancia de aquellas normas jurídico-procesales utilizadas para determinar si la conducta es una condición o efecto de normas jurídico-sustantivas.

27 Kelsen, Hans, *op. cit.*, p. 37.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Con base en lo anterior, la dogmática jurídica inició una sistematización y creación de conceptos que permitieron el análisis de diversos ordenamientos jurídicos. En el caso de México, la creación de obras de dogmática jurídica durante el siglo pasado fue la nota común de la investigación jurídica, constituyéndose en una especie de único camino para la creación de ciencia jurídica. López Durán dice que, ya para 1950 se inició el desarrollo de investigaciones jurídicas científicas en las que ha predominado la dogmática y la técnica documental orientadas al deber ser, aislándose, así, el derecho de otras disciplinas.[28]

Al día de hoy, la dogmática ha sido superada como única mirada de hacer ciencia jurídica, pero ello no significa que haya sido eliminada de la investigación jurídica, sino que ha sido enriquecida con otros enfoques de estudio del fenómeno jurídico, pues el derecho, actualmente, no se aísla a otros enfoques de pensamiento.[29] Y su utilidad se refleja constantemente en la solución de problemas prácticos por parte de los operadores jurídicos. Esto nunca hay que perderlo de vista para efectos de hacer investigación jurídica. Y un excelente representante del positivismo es Ferrajoli, para quien, lo que dice el jurista al construir la ciencia del derecho debe corresponderse a lo que dicen las normas dictadas por el legislador, bajo pena de falsedad o falta de fundamentación o invalidez, en razón de que el fundamento de lo que el jurista dice está en los discursos normativos del legislador y, por tanto, el postulado epistemológico del positivismo jurídico se identifica con el principio de legalidad (que es, a su juicio, tanto norma positiva de un ordenamiento jurídico, como un principio teórico de la ciencia jurídica y, a la vez, postulado meta-científico).[30]

3. *Las teorías generales de la dogmática (sustancial-procesal-probatoria)*

La propia realización de obras de dogmática jurídica de distintos ordenamientos jurídicos (por ejemplo, de los códigos penales o de procedimientos penales, etcétera) fue evidenciando que ya existían o se seguían constru-

28 *Cfr.* López Ruiz, Miguel, *op. cit.*, pp. 244-249.

29 *Cfr.* Pérez Luño, Antonio Enrique, *Trayectorias contemporáneas de la filosofía y la teoría del derecho*, 4a. ed., Perú, Palestra, 2005, pp. 70 y 71. El autor señala, en síntesis, que el origen de la separación de la teoría jurídica de la práctica social tuvo su origen cuando se separó el derecho de la economía (Smith), cuando se separó el derecho de la moral (Kant) y el derecho de la política (Savigny), lo cual condujo a reducir el horizonte mental del jurista, convirtiéndolo en un profesional ética y políticamente irresponsable.

30 *Cfr.* Ferrajoli, Luigi, *op. cit.*, pp. 84 y 85.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

yendo conceptos comunes a diversos ordenamientos jurídicos de distintos Estados. Por ejemplo, los dogmáticos de Perú, Colombia o México utilizaban principios y conceptos comunes en el análisis de sus específicos ordenamientos jurídicos. Dichos conceptos se clasificaron y dieron lugar a teorías generales de la dogmática del derecho sustantivo y del proceso-prueba.

Las teorías generales de la dogmática dieron lugar a teorías generales del acto administrativo, de las obligaciones, del delito, de la Constitución, del proceso, de la prueba en general y en lo particular, etcétera. Desde allí, se comenzó a fundamentar científicamente a las diversas dogmáticas particulares, permitiéndose con ello una mejor comprensión de los textos jurídicos y de los hechos con relevancia jurídica.

Siguiendo en lo general los puntos de vista de Ferrajoli, nosotros nos atrevemos a decir que dichas teorías generales de la dogmática se caracterizan por lo siguiente: *a*) se distinguen porque están referidas a sistemas jurídicos históricamente determinados como lo son los derechos estatales modernos, y *b*) su capacidad explicativa y el alcance empírico de sus términos y tesis están vinculados a varios sistemas de derecho positivo que son homogéneos entre sí;[31] por ejemplo, son aplicables a sistemas de derecho escrito, como el europeo y el sudamericano.

Se ha considerado que estas teorías generales de la dogmática no son sólo teorías descriptivas del discurso legal, sino que también son teorías normativas que permiten inferir soluciones para casos no previstos por el derecho positivo, razón por la cual dichas teorías jurídicas dan sustento justificativo a los preceptos positivos y permiten derivar reglas para solucionar los casos no previstos por tales preceptos.[32]

4. *Las teorías generales sobre el derecho y en materia de "hechos"*

En primer lugar, debemos referirnos a la teoría general del derecho, la cual tiene como función específica encontrar aquellos conceptos y enunciados de la mayor extensión posible que permitan su aplicación a un universo de sistemas jurídicos. De ahí que, hayan surgido conceptos como los de norma jurídica, derecho subjetivo, autoridad, obligación, validez, efectividad, proceso, prueba, etcétera, que llegan a ser aplicables tanto a las dogmáticas, general y particular, así como a los textos jurídicos emitidos por las personas facultadas por el Estado. Existe, pues, una conexión de ida y vuelta entre

31 *Ibidem*, p. 20.

32 *Cfr.* Nino, Carlos S., *Algunos modelos metodológicos de "ciencia" jurídica*, 2a. ed., México, Fontamara, 1995, p. 17.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

la teoría general del derecho, las dogmáticas y los textos jurídicos. Como bien dice Ferrajoli, refiriéndose sólo a la teoría general del derecho y los textos jurídicos, dicho vínculo no es sólo semántico, sino pragmático, pues a través de una interacción recíproca se llega a generar la modificación de los textos jurídicos desde la teoría general del derecho, a través de críticas interna y externa, esto es, la teoría general del derecho bien puede criticar y reformar su propio objeto de conocimiento; así, los juristas participan o construyen su propio objeto de conocimiento, pues el derecho positivo es construido en formas artificial, histórica y espacialmente por humanos.[33] Desde luego, pensamos, que lo dicho por Ferrajoli también es aplicable a la dogmática desde nuestra perspectiva teórica. Un gran ejemplo mexicano es como la Suprema Corte de Justicia de la Nación ha adoptado terminología propia de la teoría general del derecho para la elaboración de sus criterios judiciales. En este sentido, es importante resaltar que en los grandes ciclos históricos del derecho, esto es, desde hace más de dos mil años a la fecha, el derecho se ha construido y reconstruido en forma constante.

Por otro lado, a partir de la década de los cincuenta del siglo pasado, se comenzó un largo camino de construcción de las teorías de la argumentación jurídica, de la lógica jurídica, de la interpretación y de la aplicación del derecho. Imposible explicar cada una de ellas en esta ponencia. Sólo debemos resaltar que atraviesan todo el espectro jurídico anteriormente explicado, pues sus alcances teóricos impactan en los anteriores niveles jurídicos, fijando criterios para aceptar sus definiciones, principios y postulados como verdades, así como para verificar su coherencia y consistencia, y que no vulneren principios jurídico-lógicos.

Por cuanto hace, a las teorías generales en materia de "hechos", hay que decir que cada día se acepta más la importancia de construir teorías sobre la percepción, interpretación, calificación, valoración y argumentación en materia de "hechos". Algunos autores que ha abordado dichos temas son Jerzy Wróblewski, Michele Taruffo, Perfecto Andrés Ibáñez, Daniel González Lagier, Marina Gascón Abellán, etcétera;[34] asimismo, se ha aplicado la lógica a dichos temas. La particularidad de estas teorías generales es que impactan en la dogmática procesal-probatoria y en la demostración de los hechos con relevancia jurídica, esto es, también recorren todo el espectro de estos temas.

---

33 *Cfr.* Ferrajoli, Luigi, *op. cit.*, pp. 104 y 105.

34 Cárdenas Rioseco, Raúl F., Charre, Omar *et al.*, *La motivación de los hechos en la sentencia penal*, México, Porrúa, 2016, pp. 237 y 238. En esta obra, analizamos este tema y exponemos los aportes sobre el particular de los autores mencionados.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

5. *La epistemología jurídica y probatoria*

Llegamos a los grandes diseños epistémicos que permiten elegir un camino teórico con el cual enfocar y analizar un tema de investigación jurídica: iusnaturalismo, positivismo, historicismo, analítica, iusmarxismo, hermenéutica, semiótica, teoría de sistemas, teoría intersubjetiva, estructuralismo, deconstructivismo, constructivismo y teorías eclécticas. Desde luego, estos modelos epistemológicos son los principales que proponemos, sin que ello implique que digamos que se trata de una lista exhaustiva.[35]

Ahora bien, si se analiza el mapa teórico propuesto tenemos que el telón epistemológico sobre el cual pueden fundamentarse sus distintos niveles jurídicos son, principalmente, el positivismo jurídico, la analítica, la hermenéutica y la teoría intersubjetiva o discursiva, configurando un modelo epistemológico ecléctico. No obstante lo anterior, los textos jurídicos (y los restantes niveles jurídicos) pueden ser analizados directamente por otros modelos epistemológicos que, en síntesis y sólo a manera enunciativa (con el riesgo de dejar cuestiones de lado), podemos decir que aportan al derecho lo siguiente:

a) El iusnaturalismo lo que hará será cuestionar el valor de los textos jurídicos, esto es, si son justos o injustos y si responden a criterios de valor. Para ello, se construyen teorías iusnaturalistas que postulan criterios objetivos de valor y que aceptan o no la juridicidad del derecho positivo injusto.[36]
b) El historicismo lo que hará será encontrar las causas del derecho positivo vigente en los sistemas jurídicos no vigentes, a través de un método histórico interno y externo.
c) El iusmarxismo lo que hará será identificar, analizar y evidenciar la estructura económica sobre la cual se construye el derecho positivo vigente, develando la ideología que se encuentra en los textos legales.
d) La semiótica buscará identificar, analizar y evidenciar los diversos signos que recorren el discurso legal.
e) La teoría de sistemas buscará demostrar que los diversos sistemas sociales (políticos, económicos, jurídicos, científicos, etcétera) com-

[35] En nuestra investigación de posgrado titulada "Análisis de la falacia naturalista desde la teoría del conocimiento y de la teoría de sistemas de Humberto Maturana y Niklas Luhmann" estructuramos un marco teórico de las principales y diversas teorías del conocimiento (general y jurídico), a fin de clasificar a dichos autores en algunas de ellas. Dicha investigación jurídica nos permitió construir la clasificación que exponemos muy brevemente por razones de espacio.

[36] *Cfr.*, Pérez Luño, Antonio Enrique, *op. cit.*, p. 41.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

parten conceptos, estructuras y funciones que permiten entenderlos en su complejidad.

f) El estructuralismo social buscará incidir en las causas y efectos del derecho positivo vigente, pues permite ubicar cuál es su función dentro de la sociedad e identificarlo como institución.

g) El deconstructivismo buscará identificar las oposiciones seleccionadas en los discursos jurídicos para evidenciar quiénes son los sujetos u objetos no visibles u olvidados del discurso legal, derrumbando con ello categorías jurídicas.

h) El constructivismo jurídico buscará generar explicaciones del derecho recurriendo a disciplinas propias de las ciencias naturales (psicología, neurociencias, biología, etcétera).

Cada una de los anteriores modelos epistemológicos implica la construcción de teorías jurídicas independientes que reflejen conceptos, principios o axiomas y postulados que permitan el análisis del discurso del legislador, ya sea en forma teórica o experimental. Lo más interesante es que su división metodológica es teórica, pues en la práctica su aplicación es ecléctica, esto es, se armonizan dos o más para generar teorías jurídicas.[37] Aquí lo importante, como dice Pérez Luño, es que "se trata, a la postre, de asumir que la filosofía y la teoría del derecho son eslabones que postulan un universo interconectado cuyo atributo más notorio es la interdependencia… no parece admisible una concepción paradigmática cerrada, que se cifre en la incomunicación y la ruptura radical de los marcos epistemológicos".[38]

Finalmente, por cuanto hace a los diseños probatorios, la epistemología ha comenzado a realizar análisis particulares sobre la verdad, error, estándar de prueba, beneficio de la duda, presunción de inocencia, carga de la prueba, fiabilidad, relevancia, etc. La obra de Larry Laudan es un gran ejemplo de ello.[39]

---

[37] *Ibidem*, pp. 30 y 31. Por ejemplo, las concepciones institucionalistas del derecho en las que se busca armonizar la teoría normativista con la sociológica-jurídica, pues concibe al derecho como organización que permite estructurar la vida social. El autor expresa de dichas concepciones: "…se considera que el derecho no se reduce a un conjunto de formas normativas impuestas por el Estado, sino que constituye la expresión de la actividad de los entes sociales organizados en forma permanente (instituciones), que persiguen determinados fines". Desde luego, el autor señala que existen teorías institucionalistas en las que las normas jurídicas son interpretadas desde parámetros institucionales, los cuales corresponden básicamente a los tribunales.

[38] *Ibidem*, p. 140.

[39] Larry Laudan, *Verdad, error y proceso penal. Un ensayo sobre epistemología jurídica*, Madrid, Marcial Pons, 2013.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

V. Conclusiones

Primera. De perfeccionarse y enriquecerse en forma intersubjetiva este mapa, los estudiantes de maestría, bajo la dirección de su tutor o comité revisor, a través de una sola mirada panorámica, podrán identificar cuál es la mejor ruta epistémica-teórica para llevar a cabo su investigación jurídica, esto es, ubicar en forma rápida cuáles son la o las teorías del conocimiento y cuáles son la o las teorías jurídicas que están vinculadas con su tema de investigación. Es metodológicamente necesario conocer los fundamentos desde los cuales se puede construir conocimiento jurídico y es una necesidad de los posgrados que se tenga definida la ruta teórica a seguir ya sea a través de la pureza metodológica o del sincretismo o, bien, definirse las implicaciones metodológicas y teóricas de hacer una investigación inter-multi-o-trans-disciplinaria, así como precisarse el tipo de investigación que realizará el investigador.

Segunda. Esta propuesta teórica es comprobable experimentalmente y demostraría, a nuestro juicio, que el maestrando: *a*) mejorará sus enfoques epistémico-teórico; *b*) ubicará más eficazmente en dónde están las fuentes de consulta específicas con las que construirá su marco teórico y conceptual, y *c*) determinará con mayor eficacia cuál método de investigación utilizará en su investigación: cualitativo, cuantitativo o mixto.

Tercera. La construcción de una dogmática particular y general ancladas en el lenguaje prescriptivo de la norma jurídica comenzó a alejar a los juristas de la realidad social, aislándose de su entorno, generándose la frustración de muchos estudiosos del derecho que no lograban cambiar con sus obras, ni las causas, ni los efectos producidos por las normas jurídicas. Dicha frustración puede ser superada a través del mapa teórico propuesto en el que se hace énfasis en que una investigación jurídica llega a estar conectada con otros modos de pensamiento y puede, por ello, implicar una investigación interdisciplinaria, transdisciplinaria o multidisciplinaria. A nuestro juicio, estamos actualmente en esta transición en México.

Cuarta. Se cumplió el objetivo de la presente ponencia, pues consideramos que se ha demostrado teóricamente la utilidad del mapa teórico propuesto, siendo para ello suficientes el método utilizado, la técnica empleada y el modelo epistemológico en que nos fundamos.

VI. Fuentes de consulta

Bix, Brian, *Teoría del derecho: ambición y límites*, trad. de Pablo E. Navarro *et. al.*, Madrid, Marcial Pons, 2006.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

CÁCERES NIETO, Enrique, "Constructivismo jurídico sociorepresentacional (propuesta para abordar el estudio de la incidencia del derecho en los procesos de construcción social de la realidad)", en CÁCERES NIETO, Enrique y RODRÍGUEZ ORTEGA, Gabriela (coords.), *Bases psicológicas del comportamiento jurídico en México*, México, IIJ-UNAM, 2008.

CÁCERES NIETO, Enrique, Curso "Reinventando el derecho", dirigido a los participantes del Primer Congreso Internacional en Metodología y enseñanza del Derecho, visible en *https://metodologiadelainvestigacionyenseñanzadelderecho.wordpress.com/2016/11/18/curso-reinventando-el-derecho-metodologia-de-la-investigacion-para-ponentes-participantes-en-protocolo-conjunto/*, específicamente, la parte donde se expone la teoría modular. Consultado el 30 de julio de 2018.

CALCÁNEO GARCÍA, Ma. Teresa, "Primera aproximación sobre la evaluación comparada de la calidad metodológica de las tesis de maestría y licenciatura de la Facultad de Derecho de la UNAM, mediante la aplicación de la Teoría Modular de la Investigación Jurídica", visible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/lineas-investigacion/metodologia-nvestigacion/E_book/6MariaTeresaCalcaneo.pdf*. Consultado el 15 de septiembre de 2018.

CÁRDENAS RIOSECO, Raúl F. *et al.*, *La motivación de los hechos en la sentencia penal*, México, Porrúa, 2016.

CORREAS, Oscar, *Metodología jurídica I, una introducción filosófica*, 2a. ed., México, Fontamara, 2012.

FERRAJOLI, Luigi, *Epistemología jurídica y garantismo* (sin nombre del traductor), México, Fontamara, 2004.

FEYERABEND, Paul, *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*, trad. de Diego Ribes, Madrid, Editorial Tecnos, 1986.

FIX-FIERRO, Héctor, "El papel de la investigación jurídica en la educación superior. Breves reflexiones desde México", visible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/lineas-investigacion/metodologia-investigacion/E_book/3HectorFixFierro.pdf*. Consultado el 12 de septiembre de 2018.

GARCÍA FERNÁNDEZ, Dora, "La metodología de la investigación jurídica en el siglo XXI", en GODÍNEZ MÉNDEZ, Wendy A. y GARCÍA PEÑA, José Heriberto (coords.), *Metodologías: enseñanza e investigación jurídicas. 10 años de vida académica. Homenaje al doctor Jorge Witker*, México, IIJ-UNAM-Tecnológico de Monterrey, 2015.

HEMPEL, Carl G., *La explicación científica. Estudios sobre la filosofía de la ciencia*, trad. de Míguez, Néstor, España, Paidós, 2005.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, *Metodología de la investigación*, 6a. ed., México, McGraw-Hill, 2014. *https://es.wikipedia.org/wiki/Mapa_conceptual*, consultado el 2 de agosto de 2018.

KANT, Manuel, *Crítica de la razón pura*, 16a. ed., trad. de Manuel García Morente y Manuel Fernández Núñez, México, Porrúa, 2015.

KELSEN, Hans, *Introducción a la teoría pura del derecho*, 3a. ed., trad. de Emilio O. Rabasa, Perú, UNAM-Asociación Peruana de Derecho Constitucional, 2001.

LARENZ, Karl, *Metodología de la ciencia del derecho*, 2a. ed., trad. de Rodríguez Molinero M., España, Ariel, 2001.

LAUDAN, Larry, *Verdad, error y proceso penal. Un ensayo sobre epistemología jurídica*, Madrid, Marcial Pons, 2013.

LÓPEZ RUIZ, Miguel, "La investigación jurídica en México. Temas, técnicas y redacción", *biblio.juridicas.unam.mx/libros/4/1628/14.pdf.* Consultado el 16 de marzo de 2018.

MONTES BALDERAS, Patricia, "La formación de investigadores en el doctorado en Derecho de la UNAM. Una aproximación desde los productos de la formación", visible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/lineas-investigacion/metodologia-investigacion/E_book/4PatriciaMontes.pdf*. Consultado el 13 de septiembre de 2018.

MOULINES, Ulises, "Hechos y valores: falacias y metafalacias. Un ejercicio integracionista", Isegoría, Madrid, núm. 3, 1991.

NIEVA FENOLL, Jordi, *La valoración de la prueba*, Madrid, Marcial Pons, 2010.

NINO, Carlos S., *Algunos modelos metodológicos de "ciencia" jurídica*, 2a. ed., México, Fontamara, 1995.

PÉREZ LUÑO, Antonio Enrique, *Trayectorias contemporáneas de la filosofía y la teoría del derecho*, 4a. ed., Perú, Palestra, 2005.

Primer congreso de crítica jurídica, filosofía del derecho y filosofía política, realizado por las facultades de derecho y filosofía, específicamente, la ponencia "Cine, literatura, filosofía y derecho", del jueves 26 de abril de 2018.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Y METÓDICA JURÍDICA ¿BINOMIO IMPERFECTO?*

Oscar AGUDELO GIRALDO**

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Distinguiendo los problemas*. III. *Paralelismo parcial: problema jurídico y problema de investigación*. IV. *El binomio imperfecto: metodología de la investigación y metódica jurídica*. V. *Conclusiones*. VI. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

Siendo la metodología de la investigación una lógica del conocimiento científico, se erige como el concepto subordinante de la metodología de la investigación jurídica. En este sentido, los procesos de investigación en el campo del derecho propenden, en herencia de su categoría genérica, por la generación de nuevos conocimientos o su contrastación en clave de falsación; es decir, deben ser "decidibles de modo concluyente".[1] El propósito subyacente a la generación de nuevos conocimientos en el marco de la investigación jurídica obra, atendiendo a las dinámicas sociales, en la necesidad de reformular, reinterpretar e incluso nominar las instituciones jurídicas que califican los hechos sociales y dan lugar a la atribución de derechos.

Producto de esta herencia, el punto arquimédico en los procesos de investigación jurídica será la expresión terminológica de los problemas de investigación, dada en su formulación a partir de preguntas.

* La presente ponencia se genera como producto de investigación del proyecto "Metodología y paradigmas de la investigación jurídica. Fase 2" (en curso) del grupo de estudios legales y sociales Phronesis, adscrito al Centro de investigaciones socio jurídicas Cisjuc de la facultad de derecho de la Universidad Católica de Colombia.

** Investigador Asociado I, Universidad Católica de Colombia. Docente del Seminario de Investigación Dirigida, Universidad de los Andes. *oaagudelo@ucatolica.edu.co*; *oa.agudelo@uniandes.edu.co*.

[1] Popper, Karl, *La lógica de la investigación científica*, 5a. reimpresión, Madrid, Tecnos, 1980, p. 39.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Por otro lado, los modelos de pedagogía jurídica, en la apuesta por el método para la enseñanza del derecho, conservan rezagos metodológicos del positivismo jurídico en el aula de clase; *v. gr.*, el empleo del método Langdell, visto como la práctica investigativa de formular respuestas a los problemas jurídicos que suscitan las decisiones judiciales, en virtud de la vigencia de los sistemas jurídicos.

La adecuación del método de estudio de casos en las facultades de Derecho implico el apogeo de una metodología o metódica jurídica, la cual, como disciplina subyacente, apuesta por la búsqueda de respuestas a los problemas jurídicos.

Al igual que en la metodología de la investigación científica, los problemas jurídicos se formulan en la modalidad de pregunta, lo que constituye una metodología judicial.

Siendo así, aparece un punto de intersección entre la metodología de la investigación y la metódica jurídica, dado en la existencia de problemas. Por lo tanto, como preguntas a resolver se postulan: ¿son equiparables los problemas jurídicos a los problemas de investigación? y, consiguientemente, ¿existe paralelismo entre la metodología de la investigación y la metódica jurídica?

II. Distinguiendo los problemas

Recogiendo distintos matices en la definición de qué es un problema de investigación, sobrevienen varias notas comunes como: *i)* una situación cuya solución no es conocida; *ii)* una situación compleja que requiere solución; *iii)* un instrumento de información nueva.

A su vez, es necesario recalcar que la expresión *problema* designa algo que no puede ser resuelto de manera automática, por lo que requiere de investigación conceptual o empírica.[2]

De acuerdo a lo dicho, la actividad científica de investigar contrae la necesidad de plantear, aclarar y resolver nuevos problemas, pero no de cualquier clase, donde Bunge situara, *prima facie*, como problemas científicos, aquellos que versan sobre la generación de nuevo conocimiento. En un segundo plano, ubicara a los problemas de acción que generan procesos alternos como los de investigación-acción.[3]

---

[2] Bunge, Mario, *La investigación científica*, 2a. ed., Barcelona, Ariel, 1983, p. 195.

[3] Bunge, Mario, *La ciencia, su método y su filosofía*, 4a. ed., Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 2001, p. 28.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Como reseñaba el profesor Lara Saenz, el éxito en la formulación de un problema de investigación es directamente proporcional a la medida en la que se agote de manera efectiva la fase de investigación previa.[4] Para ello, propone en la denominada *fase aporética* la construcción de una lista de observaciones y un índice de problemas, donde propugna para el agente investigador una actitud crítica frente al conocimiento, de la cual sobreviene una tipología de problemas:

a) Problemas en los estudios académicos, que se limitan a un estudio descriptivo, encontrando leve el nivel de profundidad en la investigación.[5]
b) Problemas de acción, que implican el análisis del tipo de conductas que se observan en un fenómeno. Este tipo de problemas tienden a circular sobre las investigaciones socio jurídicas y de tipo practico.
c) Problemas científicos, que recurren a la necesidad de hacer predicciones por vía de investigación científica. Para el caso del derecho, si es posible la construcción de investigaciones predictivas. Sírvase como ejemplo, el modelo de predecibilidad de las decisiones judiciales, propio del modelo instrumental del realismo jurídico,[6] la aplicación de métodos de investigación como el análisis económico del derecho que, entre otras funciones, sirve para predecir el declive de una institución jurídica en términos de eficiencia, y el empleo de la futurología como método de investigación útil para predecir realidades constitucionales expectantes.[7]
d) Problemas teóricos, dados para la generación de conocimiento teórico por vía de solución (Conjetura).

---

[4] Lara, Leoncio, *Procesos de investigación jurídica*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1991, p. 117.

[5] Los estudios descriptivos al limitarse a la descripción de una realidad fenomenológica presenten sus características sin asumir predicciones o explicaciones, lo que supone un nivel de profundidad menor respecto a investigaciones de tipo explicativo o proyectivo. Al respecto, véase: Tantaleán, Mario, "El alcance de las investigaciones jurídicas", *Derecho y cambio social*, Cajamarca, año 12, núm. 41 de 2015, pp. 1-22.

[6] De ahí la frase "Yo entiendo por derecho las profecías acerca de lo que los tribunales harán en concreto: nada más y nada menos". Holmes, Oliver, *La senda del derecho*, Buenos Aires, Abeledo Perrot, 1975, p. 21. Sobre predicción de decisiones judiciales en clave de las bases naturalistas de la metodología de la investigación, véase: Leiter, Brian, *Naturalismo y teoría del derecho*, Madrid, Marcial Pons, 2012.

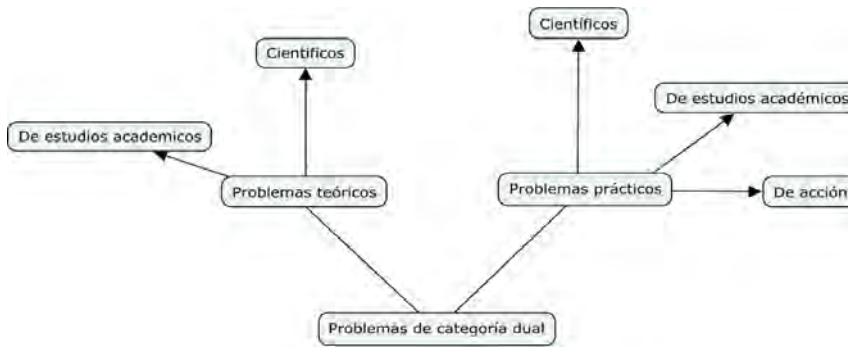
[7] Sobre futurología y realidades constitucionales expectantes, véase: Agudelo, Oscar y Prieto, Manuel, "Constitucionalismo y mundos posibles. Una revisión axiomática de los precompromisos constitucionales", en Agudelo, Oscar (ed.), *Perspectivas del constitucionalismo*, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, 2016, pp. 27-44.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Problemas prácticos, dados para la generación de conocimientos prácticos por vía de demostración.[8]

Ahora, apostando a una lógica reduccionista, se pueden integrar y correlacionar el listado de problemas básicos así:



En este sentido, las categorías problémicas son reducibles en uno de los propósitos de la investigación científica, como lo es la generación de conocimientos, sea de tipo práctico o teórico. Sin embargo, en el caso especial del derecho persisten problemas de categoría dual, donde los conocimientos teórico y práctico se integran a fin de generar soluciones o demostraciones según sea el caso. Siendo así, las investigaciones derivadas de problemas de acción, relegadas al campo de la descripción de una realidad fenomenológica, y por lo tanto, entrecruzadas con los estudios académicos, servirán de utilidad para generar un cumulo de casos particulares a partir de los cuales es posible: *i)* generar una teoría o u un modelo explicativo de la realidad; *ii)* dar paso a la elaboración de un proyecto de norma jurídica que responda, por vía de generalidad, a la realidad fenomenológica y social descrita.[9] En este momento práctico-teórico se evidencia el empleo clásico, pero depurado en el campo del derecho, de la inducción como método. Por otro lado, en el espacio de las investigaciones teórico-prácticas sobreviene como metodología judicial la posibilidad de recurrir al terreno de las teorías para

[8] Lara, Leoncio, *op. cit.*, p. 118.

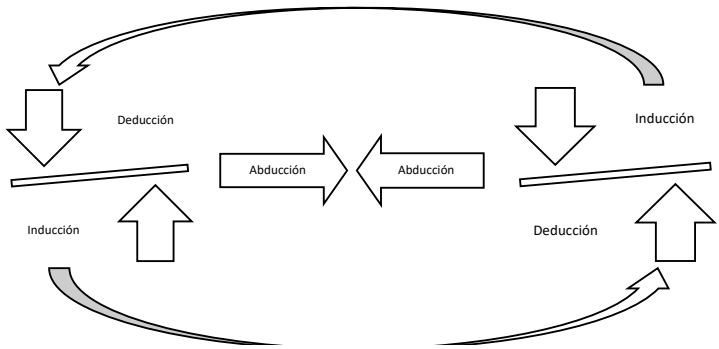
[9] Dando lugar a la técnica legislativa como una metodología de la investigación jurídica, entre tanto, su fase pre legislativa requiere el empleo de estrategias cuantitativas y cualitativas útiles para evidenciar las contingencias sociales. Al respecto, véase: Prieto, Manuel, "Metodología y método en la ciencia legislativa", en Agudelo, Oscar (ed.), *La pregunta por el método: derecho y metodología de la investigación*, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, 2018, pp. 117-136.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

resolver casos concretos, dados como problemas jurídicos, cuya solución no es pronta en un único material normativo; considerando además que la solución requiere de materiales extrajurídicos. A su vez, las investigaciones que rondan en el campo problémico de la cientificidad y predicción, parten de modelos generales de explicación de la realidad para predecir futuros mediáticos cercanos, dados en las teorías.

De lo anterior se arguye que para el caso del derecho, articulando su aspecto normativo con el aspecto fáctico, las investigaciones de carácter dual recurren al grado más alto de la investigación en materia jurídica (no se asume el calificativo de investigación jurídica o sociojurídica ya que ambas se integran en el carácter dual del problema) en donde la articulación entre el método inductivo y deductivo se vuelve circular, mediada por la abducción dada para el campo de las hipótesis:



III. Paralelismo parcial: problema jurídico y problema de investigación

Bunge predetermina la existencia de los denominados problemas decisivos. Estos median en aquellas preguntas cuya solución es un sí o un no. A su vez, determinar si un problema dado es un problema de decisión corresponderá a una cuestión metodológica.[10] Al respecto, en el campo de una metodología judicial, las repuestas, por vía de decisión, para los casos, son producto de la denominada regla de bivalencia jurídica,[11] fruto de la cual, la decisión defini-

[10] Bunge, Mario, *op. cit*, p. 202.

[11] Sobre un ejercicio de aplicación de la regla de bivalencia jurídica, véase: Real, Alberto del, "Argumentación y casos difíciles: el caso de la inmigración irregular", en García, Mayolo, *Argumentación jurídica. Fisionomía desde una óptica forense*. Universidad Nacional Autónoma de México, 2014, p. 194.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

tiva circula únicamente sobre dos posibilidades: Tener derecho (Sí), No tener derecho (No).[12]

En materia de metodología judicial, los casos se representan, en virtud de la actividad interpretativa, a través de problemas jurídicos. Estos constituyen estados de cosas que requieren solución al atender a categorías jurídicas; es decir, instauran una controversia jurídica que debe ser resuelta conforme al derecho vigente. Requieren, a su vez, ser identificados a través de casos particulares, por lo que en un orden cronológico opera para su solución: *i)* determinación de los hechos relevantes; *ii)* establecimiento de la prueba de los hechos empíricos; *iii)* determinación de la connotación jurídica de los hechos empíricos; *iv)* el establecimiento de la hipótesis conforme al derecho vigente.[13]

Ahora, recurriendo a una lógica de la acción, plantear un problema jurídico implica ubicar "el universo de hechos que componen un caso", por lo que "…encontrado el problema jurídico, se resolverá con base en las fuentes de derecho aplicable".[14] De esta forma, la literatura jurídica ha especificado que la solución de los problemas jurídicos debe mediar siempre en las fuentes formales del derecho, destacando que su solución siempre se da desde el interior del derecho mismo.

Esta posición, en materia de metodología de la investigación jurídica, pregona exclusivamente el aspecto normativo del derecho, sin prestar atención a su dimensión fáctica como objeto de investigación.

Sobreviene así otra incógnita metodológica: ¿corresponden los problemas jurídicos a las categorías de problema de investigación? Al respecto, Danilo Rojas plantea la posibilidad de que un problema jurídico pueda ser del nivel teórico o práctico. Sin embargo, su identificación siempre requerirá partir de hechos.[15]

De esta manera, los problemas jurídicos son necesariamente facticos. No obstante, cuando el problema jurídico adopta el rotulo de problema de investigación, se evidencian problemas teóricos e incluso de índole conceptual que no parten de una naturaleza fáctica. A su vez, dado su carácter factico, en el intento de clasificar a los problemas jurídicos como problemas

[12] Equivalente a la noción del derecho como código binario en Luhmann, Niklas, *El derecho de la sociedad*, México, Herder, 2009.

[13] Giraldo, Jaime, *Metodología y técnica de la investigación jurídica*, Ibagué, Universidad de Ibagué, 2012, p. 24.

[14] Blasco, Jimeno, "El problema jurídico: importancia y ayudas para su correcto planteamiento", *Revista de Derecho*, Barranquilla, Universidad del Norte, núm. 2, 1995, pp. 75-80.

[15] Rojas, Danilo, "El problema jurídico como articulador de la providencia judicial", Ámbito Jurídico, Colombia, Agosto de 2011.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de acción, se acreditan casos cuya solución no aparece delimitada, de plano, en una mera respuesta normativa, recurrente ésta de manera tradicional a una fuente del derecho.

De acuerdo a lo dicho, se erige una línea divisoria entre problema jurídico y problema de investigación a partir de la nominación de un principio para el investigador en derecho, el cual se formulará así: "No todo problema jurídico constituye un problema de investigación".

Para dar desarrollo al principio se enumeran cinco categorías:

1. Un problema jurídico de tipo teórico constituye un problema de investigación.
2. Existen problemas jurídicos de tipo teórico o conceptual que al cuestionar la falta de determinación de las normas procesales, procedimentales y de competencia, constituyen problemas de investigación.
3. Un problema jurídico de tipo fáctico que constituya un caso fácil no amerita un problema de investigación.
4. Un problema jurídico de tipo fáctico que constituya un caso difícil amerita un problema de investigación.
5. Existen problemas jurídicos de tipo fáctico que se convierten en casos difíciles en virtud de una polisemia interpretativa.

Los problemas jurídicos de tipo teórico constituyen problemas de investigación en la medida en que su propósito implica generar un nuevo conocimiento o falsear uno ya existente. A su vez, articulan la investigación en derecho con disciplinas y conceptos de ciencias afines, por lo que validan el imperativo de la interdisciplinariedad en los procesos de investigación jurídica.

Los problemas de tipo fáctico que constituyan casos fáciles no corresponden a un problema de investigación, en atención a que la respuesta, por vía de hipótesis, ya se encuentra predeterminada por parte del sistema legal, determinando la existencia de una única respuesta. Aquí, la búsqueda de respuesta no implica, como en todo proceso de investigación científica, proceder en disprobación de hipótesis.

Los problemas jurídicos de tipo fáctico se erigen como casos difíciles en la medida en que, como lo demuestra la epistemología de la prueba judicial, la prueba de los hechos constituye un cálculo de probabilidades, siempre que los hechos den lugar a polisemia interpretativa.[16]

[16] Otro ejemplo se origina en la metodología denominada *Análisis dinámico de sentencia*, en virtud de la cual se construyen líneas jurisprudenciales. Aquí el punto de partida viene en la formulación del problema jurídico, de tipo fáctico, cuya respuesta se enmarca en un sí o un

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

IV. El binomio imperfecto: metodología de la investigación y metódica jurídica

Estas dos disciplinas, como se ha reseñado, encuentran un paralelismo incompleto en su propósito, dado en la generación y solución de problemas. Empero, al postular la hipótesis de que la relación entre problema jurídico y problema de investigación no es una comunicación mediada por un cuantificador universal, si no que se declara una relación de conveniencia en casos particulares, no se puede optar por un modelo de correspondencia uno a uno entre las categorías metodología de la investigación y metódica jurídica.

La metodología o metódica jurídica implica el análisis de todos los aspectos que guardan relación con "la determinación de la respuesta jurídica al caso";[17] situación que contrae la relación inescindible entre sistema y problema jurídico.

Ahora, la relación de subordinación entre la metodología jurídica y los problemas jurídicos resulta ostensible a partir de las actividades que generan como método, obrando como labores típicas de la metódica jurídica:

— Determinación de los hechos del caso.
— Selección de material jurídico relevante.
— Interpretación del material jurídico relevante.
— Calificación jurídica de los hechos del caso.
— Determinación de la repuesta al caso.[18]

Al respecto "un aspecto fundamental será que se aplique correctamente el derecho, esto es, que previamente se haya determinado de manera correcta cual es la respuesta que el ordenamiento ofrece al caso".[19]

Dado que la apuesta de la metodología jurídica es ubicar la respuesta que el sistema jurídico ofrece al caso, no es factible predicar que todo problema jurídico amerite, a su vez, un problema de investigación. Es posible, conforme a la tipología de los casos fáciles, que el sistema predetermine una única solución para el caso del problema, haciendo innecesario un proceso de investigación científica o académica.

---

no. A primera vista no pareciera un problema de investigación, sin embargo, al reconstruir la historia del precedente judicial, que genera una polisemia interpretativa frente al mismo problema jurídico, se erige como un problema de investigación. Al respecto, véase: López, Diego, *El derecho de los jueces*, 3a. reimpresión, Bogotá, Legis-Uniandes, 2002.

17 Martínez, David, *Metodología jurídica y argumentación*, Madrid, Marcial Pons, 2010, p. 15.

18 *Ibidem*, p. 21.

19 *Ibidem*, p. 23.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Esta forma errada de concebir los procesos de investigación jurídica fue producto del paralelismo metódica jurídica-metodología de la investigación, desarrollado en la literatura jurídica alusiva a metodología de la investigación en derecho.

A su vez, constituyendo como objeto de incógnita el factor que dio lugar a la combinación, no depurada, de ambas disciplinas, se sustrae como fuente de explicación el rezago de metodologías de enseñanza del derecho, como el *case method*, y su influjo en las maneras de emplear investigaciones académico-científicas en el campo del derecho.

Como se reseñó en pasajes anteriores, la respuesta a los problemas jurídicos solo podía darse conforme al derecho vigente y respecto a las fuentes del derecho. Esta actitud, es heredera de las metodologías de enseñanza del derecho decimonónicas que no admitían la presencia de elementos extrajurídicos en el campo de la decisión judicial, lo que suponía que todos los casos contaban con respuestas predeterminadas en el material jurídico-normativo, no figurando la nominación de los denominados casos difíciles, y suponiendo, por tanto, que toda solución para los problemas jurídicos operaba de manera automática. Estas son las características del formalismo jurídico, que se impregna no solo en la tradición continental, sino además en los Estados Unidos con ayuda del método Langdell.

El punto de partida del *case-method* será que en el derecho, al constituir una ciencia, los juristas tienen la posibilidad de extraer las reglas con las que se resuelven los problemas jurídicos, a partir del uso de conceptos y principios básicos. Por supuesto, esta ciencia jurídica opera a través del análisis de las decisiones judiciales.[20]

De esta manera, el *case-method* se presenta como el primer formalismo que vivió el sistema jurídico estadounidense. Su rezago frente a la forma de desarrollar procesos de investigación jurídica viene dado en una de las cualidades que predica el formalismo para los sistemas jurídicos, como es el del carácter formal del derecho. Esta característica vindica la necesidad de que en el derecho se produzcan resultados desde sí mismo, dejando por fuera de su consideración material extra jurídico. Sin embargo, la realidad jurídica no se gobierna con exclusividad a partir de normas, por lo que requiere cuestiones extrajurídicas.

En este sentido se cuestiona ¿Persiste en la vigencia de las investigaciones jurídicas la presencia del formalismo dado en el *case-method*? La respuesta será parcial. Como se ha demostrado, en los procesos de investigación

[20] Lavilla, Juan, "Sobre el «*case-method*» para la enseñanza del derecho: La experiencia de la Harvard Law School", *Revista de Administración Pública*, núm. 117, 1988, p. 433.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

jurídica que se limitan a prestar análisis al aspecto normativo del derecho, en la dualidad problema jurídico-problema de investigación, se evidencia la persistencia del formalismo del *case-method*. Lo anterior en razón a la combinación, no discriminada, entre metodología de la investigación y metódica jurídica.

Sin embargo, con la aparición de la concepción instrumental del derecho, como critica al formalismo del método Langdell, y el nacimiento posterior de concepciones como los *legal process* y el nuevo formalismo, sobreviene para los procesos de investigación en el campo del derecho la consideración de su aspecto factico, que radica en sus dimensiones política y social, donde, por ejemplo, para el nuevo formalismo, el objetivo del derecho viene dado en el conocimiento de las normas y la forma en la que se aplican en la realidad social.[21]

Es aquí donde la teoría de la argumentación jurídica, que toma a la metodología jurídica como una herramienta, comienza a depurar los procesos de investigación en el aspecto normativo del derecho, en la medida en que distingue a los problemas jurídicos entre casos fáciles y difíciles. Sin embargo, no implica ello que éstos constituyan la única tipología de problemas de investigación en la actividad de generación de conocimiento jurídico. A su vez, los problemas en el campo de la metodología de la investigación jurídica obran en circunstancias donde el agente investigador pretender medir o calificar: las normas jurídicas, las instituciones legales, los procedimientos, las políticas públicas, etcétera. Esta medición transitará entre las dimensiones normativa y fáctica del derecho, que luego darán lugar a la forma de las investigaciones: *i)* por el lado del aspecto normativo, hermenéutica y dogmática; *ii)* por el lado del aspecto fáctico, sociojurídica; *iii)* desde el plano teórico y valorativo, filosófico-jurídicas.[22]

Siendo así, resulta ostensible que si las críticas al formalismo cultivaron un abandono a la noción de la pureza metodología del derecho en el campo de la aplicación de normas, este abandono se extiende a los procesos de investigación jurídica que deben propender por la interdisciplinariedad del conocimiento y, por lo tanto, al triunfo del dualismo metodológico sobre el monismo.

En esta medida, se formula a continuación un segundo principio metodológico: "El investigador en derecho al iniciar procesos de investigación

---

[21] López, José, "El formalismo en la teoría jurídica estadounidense", *Anuario de Filosofía del Derecho*, núm. 18, 2001, p. 289.

[22] Sánchez, Manuel, "La metodología de la investigación jurídica: características peculiares y pautas generales para investigar en el derecho", *Revista Telemática de Filosofía del Derecho*, núm, 14, 2011, pp. 317, 358 y 336

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

jurídica debe determinar desde cual u cuales niveles de calificación define su problema de investigación". Estos niveles de calificación son: *i)* validez y vigencia, que darán lugar a la existencia de las investigaciones hermenéuticas y dogmáticas, *ii)* eficacia, eficiencia y efectividad, que darán lugar a la existencia de las investigaciones socio jurídicas; *iii)* legitimidad, que dará lugar a la existencia de las investigaciones filosófico-jurídicas.

Esta relación se puede sustentar así:

Nivel de calificación	*Dimensión del derecho objeto de análisis*	*Tipo de investigación que aborda*
Validez y vigencia	Normativa	Investigación hermenéutica Investigación dogmática
Eficacia, eficiencia, efectividad	Fáctica	Investigación socio-jurídica
Legitimidad	Valorativo	Investigación filosófico-jurídica

V. Conclusiones

La argumentación jurídica, vista como un grado ulterior de la metodología jurídica, permite a la metodología de la investigación, en el campo del derecho, depurar aquellos problemas jurídicos que no dan lugar a procesos de investigación científica o académica.

Con ayuda de la teoría jurídica, el agente investigador está en capacidad de determinar desde cual o cuales niveles de calificación dará desarrollo a los problemas de investigación.

En los procesos de investigación jurídica se configura una nueva triangulación de métodos, dados en la integración de las distintas disciplinas de las ciencias sociales, e incluso en la articulación con los métodos empleados en las ciencias formales.

En la medida en que el agente investigador adopta un nivel de calificación está en capacidad de inferir desde que dimensión del derecho desarrollará el proceso de investigación.

A su vez, los niveles de calificación pueden ser articulados en una misma investigación, lo que implica un análisis desde las dimensiones fáctica, normativa, y valorativa del derecho, recogidas en problemas de investigación de carácter dual.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

VI. Bibliografía

AGUDELO, Oscar (ed.), *Perspectivas del constitucionalismo*, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, 2016.

AGUDELO, Oscar (ed.), *La pregunta por el método: derecho y metodología de la investigación*, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, 2018.

BLASCO, Jimeno, "El problema jurídico: importancia y ayudas para su correcto planteamiento", *Revista de Derecho*, Barranquilla, Universidad del Norte, núm. 2, 1995.

BUNGE, Mario, *La investigación científica*, 2a. ed, Barcelona, Ariel, 1983

BUNGE, Mario, *La ciencia, su método y su filosofía*, 4a. ed., Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 2001.

GIRALDO, Jaime, *Metodología y técnica de la investigación jurídica*, Ibagué, Universidad de Ibagué, 2012.

HOLMES, Oliver, *La senda del derecho*, Buenos Aires, Abeledo Perrot, 1975.

LARA, Leoncio, *Procesos de investigación jurídica*, México, UNAM, 1991.

LAVILLA, Juan, "Sobre el «case-method» para la enseñanza del derecho: la experiencia de la Harvard Law School", *Revista de Administración Pública*, núm. 117, 1988.

LEITER, Brian, *Naturalismo y teoría del derecho*, Madrid, Marcial Pons, 2012.

LÓPEZ, Diego, *El derecho de los jueces*, 3a. reimpresión, Bogotá, Legis-Uniandes, 2002.

LÓPEZ, José, "El formalismo en la teoría jurídica estadounidense", *Anuario de Filosofía del Derecho*, núm. 18, 2001.

LUHMANN, Niklas, *El derecho de la sociedad*, México, Herder, 2009.

POPPER, Karl, *La lógica de la investigación científica*, 5a. reimpresión, Madrid, Tecnos, 1980.

REAL, Alberto del, "Argumentación y casos difíciles: el caso de la inmigración irregular", en GARCÍA, Mayolo, *Argumentación jurídica. Fisionomía desde una óptica forense*, UNAM, 2014.

ROJAS, Danilo, "El problema jurídico como articulador de la providencia judicial", *Ámbito Jurídico*, Colombia, agosto de 2011.

SÁNCHEZ, Manuel, "La metodología de la investigación jurídica: características peculiares y pautas generales para investigar en el derecho", *Revista Telemática de Filosofía del Derecho*, núm. 14, 2011.

TANTALEÁN, Mario, "El alcance de las investigaciones jurídicas", *Derecho y cambio social*, Cajamarca, año 12, núm. 41 de 2015.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

EL ENFOQUE TRANSVERSAL DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA, UNA NECESIDAD EN LA LICENCIATURA EN DERECHO

David Gato Cisneros*

Tal y cómo la reproducción biológica contribuye a la evolución y perpetuidad de la especie viviente y la capacidad de razonar le otorga su caracterización a la especie humana. El ejercicio de la Investigación científica le trasmite la capacidad de desarrollo y sostenimiento de la sociedad.

David Gato Cisneros

Sumario I. *Introducción.* II. *Objetivo general.* III. *Fundamentación de motivos.* IV. *Argumentaciones que sustentan las necesidades de incluir la investigación como un sistema de estudios con un enfoque transversal en los programas de estudios de la Licenciatura en Derecho*. V. *Propuestas de cómo llevar a efectos el enfoque transversal de la investigación en los planes curriculares de la carrera de derecho.* VI. *Utilización y desarrollo de habilidades en el manejo de la bibliografía con fines investigativos.* VII. *Conclusiones*. VIII. *Bibliografía.*

I. Introducción

La idea del presente trabajo la desarrollé, mientras impartía la materia de Seminario de Tesis, así como las materias de Metodología Jurídica y Técnicas de Investigación las cuáles desde hace más de seis años comparto en varias universidades del Estado de Hidalgo durante ese período he podido identifi-

* Docente Investigador del Centro Cultural Europeo de Estudios Superiores de Hidalgo y de la Universidad Humanista Hidalgo.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

car cómo las dos últimas materias que se imparten en los dos primeros semestres de los planes curriculares a los alumnos se les imparten las herramientas esenciales para el desarrollo de la investigación.

En la asignatura de Seminario de Tesis que se desarrolla en el último semestre, los alumnos llegan con menos conocimientos que cuando iniciaron pues durante el interregno de la carrera de Derecho no se les tratan estos temas para la realización de los trabajos que presentan en las materias curriculares, ni en las extracurriculares.

Se aprecia una omisión y carencia respecto a las técnicas y hábitos de investigación que nos hace pensar que son compartidos por profesores y alumnos.

Por lo que nuestro propósito va dirigido a proponer una solución que permita incluir dentro de los planes curriculares de la carrera de derecho un enfoque transversal en el desarrollo de la investigación, que permita simultanear e imbricar dentro de los mismos la enseñanza y práctica de la investigación de manera sistémica y sistemática propiciando un desempeño en los alumnos con un elevado estándar de calidad en los resultados de las asignaturas y en la formación como profesionales, creándoles las condiciones a los educandos para que en el caso que tengan que defender sus tesis de titulación lo realicen con el rigor científico que merita un egresado de la carrera de derecho, así como para su mejor desenvolvimiento en la esfera profesional, trazando así las pautas para un desarrollo de la ciencia del derecho y la elaboración de constructos epistemológicos que permitan construir nuevos paradigmas epistemológicos propiciando la evolución del estudio del derecho.

II. Objetivo general

Exponer los sustentos epistemológicos, interpretativos y argumentativos que justifiquen la necesidad de incluir en los Programas de estudios de la licenciatura en derecho, con un enfoque transversal, los conocimientos técnicos y metodológicos necesarios para el desempeño eficiente de los estudiantes en el estudio de las diferentes asignaturas de la carrera de Derecho así como para su desenvolvimiento en su vida profesional.

Objetivos específicos

1. Que los alumnos encuentren una vocación investigativa, desde el mismo comienzo de sus estudios, para la implementación de esque-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

mas interpretativos y argumentativos en la investigación de las materias contenidas en la planeación curricular.
2. Desarrollar en los alumnos la capacidad de investigación científica que le permita un rendimiento de alta calidad en sus labores profesionales, una vez graduados.
3. Trabajar con los alumnos de la carrera en Derecho para que cuenten con las herramientas básicas necesarias para cultivar el campo de la investigación científica del Derecho y puedan contribuir al desarrollo de la epistemología jurídica.

III. Fundamentación de motivos

> No hay nada más necesario para el hombre de ciencia que la historia de ésta y la lógica de la investigación… La forma de descubrir los errores, el uso de hipótesis y de la imaginación, el modo de someter a contraste.
>
> Lord Acton

Los alumnos una vez que culminan sus estudios carecen de las herramientas metodológicas, que le permitan lograr rendimientos loables en el desempeño curricular así como en su en su vida profesional. Teniendo en cuenta la transversalidad del desarrollo de estas habilidades en el estudio sistemático de las distintas materias por lo que se hace necesario implementar en sus programas curriculares el estudio sistemático y transversal de los instrumentos técnicos-metodológicos que les brinde un buen desempeño en su titulación y su vida profesional.

Definición de investigación

"La investigación es un proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento".[1]

En la anterior definición se infiere el carácter científico de la investigación, pues el "camino a recorrer" para la obtención de sus resultados tie-

[1] Tamayo y Tamayo, Mario, *El proceso de investigación científica*, 5a. ed., México, Limusa, 2009, p. 39.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ne que estar orientado y sustentado por métodos científicamente probados. Tamayo y Tamayo expone cómo la información que sustente la investigación debe ser relevante y entendemos que se refiere a que la misma nos permita obtener criterios y construcciones epistemológicas que impacten en el tema que estemos investigando, además esta deberá ser fidedigna por lo que asumimos que su contenido es digno de crédito y que merece ser creído, por lo que para tener ambas condiciones deben de tomarse de fuente con la suficiente credibilidad por su reconocimiento científico, que nos permita, verificar, corregir o aplicar el conocimiento y me permito inferir que podemos construir un nuevo conocimiento el cual tenga aplicabilidad en la ciencia del Derecho.

En un sentido amplio investigar es indagar o buscar algo. Su etimología proviene de los vocablos: *in*, que quiere decir "adentrarse ir en busca", y *vestigium*, que significa "huella o accidente".[2]

Otro constructo epistemológico sobre el qué de la Investigación es la que nos da Hernández Sampieri dice: "Investigaciones un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema".[3]

Tanto en la etimología de la palabra investigar así como en la definición de Hernández Sampieri, están explícitos el carácter sistemático y problemático de los procesos de estudio, entendiéndose como que en su forma y contenido deben abordar sistemáticamente el tema seleccionado y este estudio científico, deberá formularse a manera de problema al cual tendríamos que buscar y obtener su solución.

Leoncio Lara Sáenz, dice que Investigación científica es la que expresa que ésta es la transformación dirigida y controlada de una situación indeterminada en otra unificada determinante que se lleva a cabo a través de las aplicación de una técnica específica para la identificación y uso de las fuentes y por medio de la aplicación de un método que permita ordenar las conclusiones en su comprobación y en su demostración.[4]

Continúa exponiendo. El proceso de la investigación científica que permite el conocimiento racional del objeto y los datos que este proporciona, constituye el conjunto de reglas de la lógica, la interpretación de los mismos, así como su valoración, conforman las reglas de la epistemología.

---

[2] García Fernández, Dora, *Manual para la elaboración de tesis y otros trabajos de investigación jurídica*, 4a. ed., México Porrúa, 2014, p. 1.

[3] Hernández Sampieri, Roberto *et al.*, *Metodología de la investigación*, 6a. ed., México, McGraw-Hill, 2014, p. 4.

[4] Lara Sáenz, Leoncio, *Procesos de investigación jurídica*, 9a. ed., México, Porrúa, 2010, p. 20.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En la expresión anterior se expone la necesidad que tienen los que desarrollemos el proceso de la investigación científica del conocimiento de las reglas de la lógica del aprendizaje de las diferentes clases de interpretación jurídica y de las técnicas de la argumentación

También se resalta el carácter transformador de la investigación científica, y el uso del método científico y el empleo de las técnicas para llevar a cabo la identificación y uso de las fuentes a las cuáles infiero que sean las fuentes teóricas que alimentan la comprobación y demostración de la investigación, Siendo destacable la racionalidad del conocimiento mediante las reglas lógicas, su valoración conformando así las reglas de la epistemología.

IV. Argumentaciones que sustentan las necesidades de incluir la investigación como un sistema de estudios con un enfoque transversal en los programas de estudios de la Licenciatura en Derecho

> Las teorías de la argumentación jurídica han sido uno de los temas que durante los últimos cincuenta años han ocupado un lugar central en las investigaciones de la filosofía del derecho.
>
> Víctor Manuel Rojas Amandi

Entendemos por argumentación un conjunto de razonamientos lógicos que sustentan un posicionamiento epistemológico sobre un tema y que sobre la base de sustentos de hechos e informaciones fidedignas y elementos probatorios conlleven, mediante inferencias lógicas que permitan al interpretante o interlocutor llegar a un convencimiento de lo expuesto.

Por lo anteriormente dicho se infiere que el argumentador tendrá primero que estar convencido de lo que trata de argumentar y tendrá que valerse de reglas, y elementos demostrativos suficientemente convincentes para persuadir y convencer con sus argumentos a quien sea necesario según sus propósitos.

Es por ello que en nuestra ponencia arribamos como como elementos de causas para mi tesis propositiva, la de la necesidad de preparar a los alumnos de manera sistemática en las habilidades necesarias para el desarrollo de investigaciones científicas, durante el currículo de la carrera de Derecho.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Sin embargo para Rojas Amandi sólo puede haber argumentación si hay desacuerdo sobre una posición, es decir, confrontación entre discurso y un contra discurso.[5]

La reflexión anterior de Amandi, la realiza dentro del razonamiento retórico. Especificando más adelante sobre la argumentación científica nos ilustra: La argumentación científica emplea modelos de razonamientos más complejos y estrictos que los retóricos. Fue así como la argumentación científica se ha presentado "dentro del marco de una lógica".[6] Por lo antes descrito considero necesario establecer determinados argumentos sustentados en la teoría aristotélica sobre el silogismo.

Aunque conocemos que en la actualidad existen diferentes vías para acceder a la información siendo las más utilizadas, la cibergrafía, la lectura de textos y otras vías que el avance tecnológico nos ha permitido acceder. Consideramos que los jóvenes en general de manera habitual son altos consumidores de las diferentes aplicaciones y como la google, twiter, whats, etc; en lo que respecta a indagar más sobre temas culturales, musicales, deportivos y cinéfilos, que con respecto a temas de carácter científicos, esta valoración es empírica pues hasta aquí no hemos aplicado ninguna técnica de investigación científica, Por ello realizamos una encuesta con cien alumnos pertenecientes a la carrera de Derecho de varias universidades del Estado de Hidalgo cuyos resultados me permito compartir en este trabajo del cuestionario aplicado que consta de cinco preguntas las gráficas que se adjuntan muestran el siguiente resultado.

1. ¿Qué tanto practicas tus hábitos de lecturas?

   R/ Mucho–0%,
   Poco–64.95%
   Nunca–35.1%

2. ¿Cuáles vías utilizas para acceder a la información que necesitas para realizar estudios que te orienten los profesores?

   Libros de texto–54.1%
   Tics–54.1%
   Biblioteca–2.7%
   Internet–2.7%

[5] Rojas Amandi, Víctor Manuel, *Argumentación jurídica*, México, Oxford University Press, 2010, pp. 14 y 20.

[6] *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

3. ¿Cuántas veces haces uso de la biblioteca del centro?

   Muchas–0%
   Pocas–62.2%
   Nunca–32.4%

4. ¿Qué tanto ejercitas y aplicas los conocimientos adquiridos sobre técnicas y metodología de la investigación en los estudios de las asignaturas curriculares?

   Mucho–40.5%
   Poco–56.8%
   Nada–0%

5. ¿Consideras suficiente los estudios sobre metodología de la investigación, para procesar tus trabajos de tesis de titulación?

   Mucho–67.6%
   Poco–29.7%
   Nada–0%

En las respuestas obtenidas en las preguntas de la uno a la cuatro, se evidencian lo que anteriormente aseveramos de forma empírica, pues los porcentajes nos dan resultados que reafirman sus pocos hábitos de lectura los cuáles son incompatibles con los requerimientos de aprendizajes que la carrera de derecho demanda, se nos hace interesante recordar el pensamiento martiano que dice: "Saber leer es saber andar, saber escribir es saber ascender",[7] por lo que en la carrera de estudios de derecho se debe saber andar y esto resulta poco atractivo para los estudiantes encuestados, ya como un resulta directo tenemos la respuesta a la segunda y a la tercera pregunta donde el 62.2% reconocen en utilizar los servicios de las bibliotecas del centro y más del 32% nunca, lo que demuestra que para la totalidad de los alumnos encuestados.

Hoy las Bibliotecas de los centros de estudios pueden ser cerradas de inmediato pues su uso es casi inexistente, esto infiere no tan sólo los escasos hábitos de lectura, sino también la ignorancia que el acceso a los conocimientos que produce la lectura de los libros es insustituible por otras vías pues en ello hay un cúmulo de sapiencia que no existe en ningún otro medio de información, considero sabia la siguiente expresión: "Seríamos peores

[7] Martí Pérez, José, *Obras completas*, La Habana, Cuba, Centro de Estudios Martianos, 2011, p. 63.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de lo que somos sin los buenos libros que leímos, más conformistas, menos insumisos y el espíritu crítico, motor del progreso, ni siquiera existiría".[8]

La cuarta pregunta aunque parecería ser una inferencia silogística de las anteriores, no es exactamente así pues el ejercicio y aplicación de los relativamente incipientes conocimientos estudiados referente a la metodología y técnicas de la investigación, en los primeros períodos de la carrera, ratifica lo que a manera empírica aseveramos, ya que comprobamos que estas materias se quedan al olvido en el desarrollo de las demás asignaturas curriculares y ni docentes ni alumnos le dan seguimiento como una exigencia cognoscitiva de los réditos de aprendizajes, lo cual nos hace arribar a la conclusión que debemos de accionar programas de estudios que traten de manera transversal el enfoque sistémico y sistemático de la investigación para brindarle a los alumnos las técnicas y métodos para el desempeño de esta en cada una de las materias curriculares.

La cuarta respuesta ya analizando la misma considero que esta parece una desviación de la lógica de las anteriores pero realmente llego a la conclusión que se produjo o bien por haberla redactado de forma incorrecta, perdón no soy especialista en encuestas, o porque al aplicarla impartíamos la materia de Seminario de Tesis y quizás no querían los alumnos que cómo resultado de esta tener que soportarme en una prolongación de mis clases, en cualesquiera de los supuestos mencionados, evalúo la respuesta del 67,6 de considerar suficientes los estudios sobre metodología de la investigación, para procesar sus trabajos de tesis de titulación, y que casi el 30% lo considere cómo poco suficiente, son elementos que comprobamos, cuando estos mismos alumnos encuestados nos presentaron el protocolo de sus tesis para su revisión, que bien podríamos invertir los porcentajes de las repuestas aludidas pues evidencian casi nulo conocimientos de estas técnicas y métodos.

Ya como adición al instrumento evaluado anteriormente recogimos los siguientes datos de una de las Universidades donde impartimos las asignaturas de Metodología Jurídica y Técnicas de Investigación en la Licenciatura en Derecho, realizamos una pesquisa sobre las visitas realizadas por los alumnos de la carrera de Derecho durante el 2017 y 2018 en el primero realizaron en los doce meses sólo 235 visitas a la biblioteca para un promedio de 19 visitas por mes , si tenemos en cuenta que la matrícula era de 50 alumnos, cada alumno realizó alrededor de cuatro visitas a la biblioteca en todo el año. En cuanto a los ocho meses de 2018,en curso, sólo han realizado 127 visitas, si lo comparamos con igual periodo del año anterior en el

[8] Vargas Llosa, Mario, "Discurso de recepción del Premio Nobel de Literatura", Estocolmo, Noriega, 7 de diciembre de 2010.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cual ya se habían realizado 155 visitas, lo cual representa una disminución de 28 visitas, para un promedio de 15 visitas, lo que demuestra un decrecimiento en número de visitas a la biblioteca. Por ello independientemente de las causas que pueden motivar estas referencias estadísticas, apreciamos en las clases al llegar al último semestre, en el cual le impartimos la materia de Seminario de Tesis. Un déficit en los réditos investigativos y carencias en el orden epistemológicos sobre el Derecho, que nos hace pensar que durante la duración de los periodos posteriores no hubo un seguimiento de los temas metodológicos ni técnicos sobre la gnoseología investigativa.

Del análisis reflexivo y argumentativo que realizamos de las experiencias anteriores consideramos necesario expresar ante este avezado auditorio que debemos tomar conciencia todos los factores implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, que de no tomar medidas inmediatas sobre este déficit que se presenta dentro de los planes de estudios de las carreras de derecho llevaríamos los próximos tiempos de la ciencia del derecho al cadalso o al menos al retraso de lo que hasta hoy se ha avanzado en la construcción de paradigmas epistemológicos y aún más al rompimiento del tracto de razonamientos lógicos argumentativos que nuestra ciencia requiere y con ello estaríamos otorgándole crédito a lo que a la conclusión a que arribó mi maestro doctor Enrique Cáceres Nieto: "las facultades de derecho son centros de programación masiva en los que se generan las convergencias hermenéuticas y el inconsciente colectivo de juristas".[9]

Wayne. C Booth y sus colaboradores enfocan el valor de la investigación.

> En primer lugar, una pregunta: además de una calificación, que beneficio piensa obtener. Una respuesta que algunos podrían considerar idealista es que la investigación ofrece el placer de resolver un enigma, la satisfacción de descubrir algo nuevo, algo que nadie más sabe contribuyendo en últimas instancia al patrimonio del conocimiento humano. Para el investigador principiante, sin embargo, existen beneficios prácticos más inmediatos.[10]

Como se puede analizar la investigación tiene como propósito fundamental la de dar solución a diferentes enigmas que se presentan en el mundo del conocimiento y de contribuir al patrimonio humano de ahí que permite el desarrollo y sostenimiento de la especie humana, por ello es una

[9] Cáceres Nieto, Enrique, *Constructivismo jurídico y metateoría del derecho*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2007, p. 206.

[10] Booth, Wayne C. *et al.*, *Cómo convertirse en un hábil investigador*, 3a. ed., Barcelona, Gedisa, 2008, pp. 20 y 21.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

necesidad para el estudiante y en específico los estudiantes de la carrera de derecho el implementar y desarrollar sistemáticamente la investigación en su plan curricular.

Más adelante nos dice Wayne, En este momento, hacer investigación le ayudará a comprender el material que está estudiando de un modo que ningún otro tipo de tarea puede igualar. Más adelante continúa diciendo, las destrezas de investigación y redacción que ahora aprenda le permitirán trabajar de forma autónoma: recoger información, organizarla de una manera coherente y luego informar de forma fiable y persuasiva, destrezas indispensables en un tiempo apropiadamente denominado "La era de la información".[11]

Estas reflexiones nos muestran la importancia de desarrollar los hábitos, habilidades y destrezas en el manejo sistemático de la investigación, por lo que representan para los estudiantes, para que el proceso de enseñanza aprendizaje tenga un efecto de construcción del conocimiento significativo es necesario introducir de manera sistemática y sistémica, un enfoque transversal de la investigación en los planes curriculares de la carrera de Derecho.

V. Propuestas de cómo llevar a efectos el enfoque transversal de la investigación en los planes curriculares de la carrera de derecho

> …estoy cierto que el derecho en su ejercicio y aplicación en la enseñanza e investigación, es el mejor instrumento que las sociedades, y en especial la mexicana, pueden generar, no sólo para hacer posible la convivencia democrática y el ejercicio de la libertad, sino también para la realización de los más altos valores de justicia de seguridad en el interés general.
>
> Leoncio Lara Hernández

Héctor Fix-Zamudio, nos argumenta sobre la importancia del ejercicio de la metodología de la investigación jurídica, referente a las experiencias recogidas en la Primera Conferencia que sobre la Docencia en la Facultades

[11] *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de Derecho se efectuara en la Ciudad de México los días 26 al 30 de abril de 1959 donde se declaró que el seminario es la unidad que se dedica al ejercicio de la metodología de la investigación jurídica mediante el empleo de los conocimientos adquiridos en el preseminario, más adelante dice que los seminarios permitirán a los estudiantes desempeñar el papel activo en su propio formación, en la exposición de temas doctrinales, casos prácticos y comentarios de las tendencias doctrinales. Como podemos ver desde la pasada centuria, este tema de la enseñanza y aplicación del estudio de la metodología de la investigación jurídica y sus aportes en la enseñanza del derecho, ya era preocupación y ocupación de los docentes e investigadores de la ciencia del derecho, no obstante a ese gran esfuerzo y concreción en los seminarios del estudio sistemático de estos instrumentos metodológicos, considero que aún persisten deficiencias que debemos corregir con la debida urgencia pero también con un enfoque transversal donde en todos los periodos durante la carrera de Derecho, los alumnos puedan estudiar y ejercitar los aspectos metodológicos de la investigación jurídica.[12]

1. *Primera propuesta*

Existen varias características básicas de la "enseñanza situada" entre ellas vemos las siguientes:

— El aprendizaje basado en problemas (ABP).
— El aprendizaje basado en el análisis de casos (ABC).
— El aprendizaje mediante en proyectos (AMP).

Respecto a este último el (AMP), conocido también como enfoque de proyectos, sea el más representativo de las propuestas de la enseñanza situada (Díaz Barriga, p. 156. 2010). En este mismo sentido nos continúa esbozando que como objetivo tiene la realización del proyecto (investigación) y/o elaboración si se trata de construir un producto. Se realizará mediante la búsqueda de la información en diversas fuentes impresas y en línea sobre el tema para documentarlo, delimitación del mismo y planificación de grupos pequeños sobre cómo será abordado o desarrollado el proyecto.

A mi consideración esta propuesta de enseñanza situada podría ser un modelo a aplicar en la transversalidad de la investigación en nuestros planes

[12] Fix-Zamudio, Héctor, *Metodología, docencia e investigación jurídica*, 16a. ed., México, Porrúa, 2016, pp. 102-133.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de estudios de la carrera de derecho de manera que los alumnos en cada asignatura puedan desarrollar un proyecto investigativo que sea orientado desde el inicio de la misma con un seguimiento sistemático durante el interregno hasta la terminación de cada una de las materias, o de ser menos al de los seis meses el periodo pudiéramos como alternativa llevar el proyecto durante un año o más de lo que se trata es que sistematicen el proceso de investigación, formando parte de la evaluación final, se realizarán sobre temas relacionados con las temáticas del curso, pero que sean problemáticos, argumentativos y constructivos para que permitan la elaboración de un producto cualitativamente novedoso que impacte en el aprendizaje científico.

Díaz Barriga nos define cómo proyecto: *a)* como una actividad propositiva que los alumnos realizan, *b)* para su logro, supone una cierta libertad de acción dentro de los marcos curriculares en que se trabaja, *c)* se orienta a una actividad o producto concreto y *d)* es valioso como experiencia pedagógica porque permite el desarrollo o la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes (competencias) determinadas, que pertenecen a los programas específicos donde se inserta la experiencia los que "son de carácter transversal".[13]

Estos proyectos los alumnos lo realizarán colaborativamente en este mismo orden Díaz Barriga nos ilustra, cómo estrategias básicas para que los alumnos puedan realizarlos las siguientes:[14]

a) Establecer el propósito o el porqué del proyecto.
b) Documentación del tema a abordar.
c) Planificar el proyecto.
d) Realizar el proyecto.
e) Valoración de la experiencia.
f) Publicación del proyecto.

La anterior estrategia es una vía efectiva de llevar a cabo la enseñanza del Derecho con un enfoque transversal la aplicación de la investigación en los planes curriculares de la enseñanza del Derecho.

La sociedad de la información y conocimiento caracterizada por los constantes cambios en cuanto al manejo de información y las diversas formas en que nos comunicamos, debido a la globalización, virtualización de los procesos sociales e impacto de las TICs en nuestras vidas, marca a las

[13] Díaz Barriga Arceo, Frida *et al.*, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Una Interpretación Constructivista*, 3a. ed., México, McGraw-Hill, 2010, p. 157.
[14] *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

instituciones educativas desafíos y oportunidades para la educación actual; se alude a diversos modelos educativos formadores como e-learning-aprendizaje en línea, m-learning aprendizaje móvil, u-learning-aprendizaje oblicuo, otros términos que se han incorporado como T-learning- aprendizaje interactivo a través de un televisor y e-training-entrenamiento vía WEB[15] y desde luego, el modelo presencial, de los cuales se pueden derivar diversas líneas de investigación antes, durante o después de ser implantados.

2. *Segunda propuesta*

En virtud de este último pronunciamiento me permito proponer otro modelo de aplicación de la transversalidad de la investigación, basada en la experiencia de los anteriores, el cual denominaríamos Research-leaning-aprendizaje mediante la investigación insertada en la enseñanza presencial, el cual sería monitoreado y asesorado por un docente, a manera de acompañamiento, lo cual aportaría un plus en la formación académica del estudiante de Derecho, cumpliría el propósito de que los alumnos seleccionen problemas a resolver de la problemática actual del Derecho ya sea territorial, nacional o internacional, en cualquiera de las disciplinas que lo integran.

3. *Tercera propuesta*

Mi tercera propuesta la fundamento en la introducción de forma transversal de una asignatura dentro de cada período lectivo denominada Investigación del Derecho, la cual se llevaría a cabo relacionada a un proyecto de investigación relacionada con la tesis de titulación , esta propuesta permitiría: un trabajo científico sobre temas de interés curricular que permitan construir supuestos epistemológicos que den al traste con el desarrollo de constructos del conocimiento del derecho y a la vez que realicen tesis de titulación verdaderamente propositivas al desarrollo de la Ciencia del Derecho, la referida materia comprendería las temáticas siguientes:

1. Interpretación de los textos del Derecho.
2. La Argumentación en la construcción de paradigmas Jurídicos.
3. Metodología para la construcción del conocimiento científico-jurídico.

[15] Fernández P. *et al.*, *La interacción social en contextos educativos*, Madrid, Siglo XXI, 2010, p. 5.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

4. Proyección y desarrollo de trabajos de investigación científica del Derecho.
5. Discusión y análisis de los avances de los trabajos de investigación.
6. Presentación a un fórum de los trabajos investigativos sobre el Derecho.

Estas temáticas presentarán diferentes acápites, los cuáles se distribuirán dentro de la carga curricular de la carrera.

4. *Cuarta propuesta*

Esta está dirigida a los que consideran que la anterior constituiría una carga a la planeación curricular de la carrera de Derecho es que en cada período lectivo (cuatrimestral, semestral o anual) según sea, se desarrolle dentro del plan curricular un ejercicio de reportes de investigación donde el alumno escogería el tema más a fin de las asignaturas consideradas dentro del período y al final del mismo puedan aportar dichos reportes de investigación los cuales tendrán valor dentro de la evaluación programada, para ello se les nutriría de la metodología y herramientas necesarias por parte de cada profesor de la materia seleccionada.

VI. Utilización y desarrollo de habilidades en el manejo de la bibliografía con fines investigativos

> Un lector vive mil vidas antes de morir. El que nunca lee solo vive una.
>
> George R. R. Martin

Resulta indispensable para llevar a cabo cualquier intento investigativo en los estudiantes, desarrollar hábitos de lectura en los alumnos la carencia de esta lo evidencia el resultado obtenido en las encuestas, por lo que consideramos necesario para la adquisición de los elementos esenciales del sustrato teórico, utilizado durante toda la carrera y muy especialmente en la investigación, el implemento de un procedimiento sistemático de la lectura; para lo que proponemos: desarrollar círculos de interés en la lectura de tópicos dirigidos e instrumentados, los cuales se llevaría un control que aporte a la calificación de las diferentes materias del currículo de planeación de la carrera, sería ne-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cesaria la asistencia a los debates. Conjuntamente con esta tarea se llevaría a efecto un aumento del rigor académico en este mismo sentido, tal y cómo observamos se está realizando en el orden forense en las diferentes materias de estudio.

También estos círculos de interés llevarían en su carga metodológica referente a las técnicas documentales, para la recolección de información, lo cual le permitirían a los alumnos adiestrarse en el desempeño de la elaboración de resúmenes y otros procedimientos de síntesis de las lecturas.

Si tomamos en cuenta lo expuesto por Karl Larenz, que nos ilustra con su sabia expresión: "Toda interpretación de un texto ha de comenzar con el sentido literal. Por tal entendemos el significado de un término o de una unión de palabras en el uso general del lenguaje o, en caso de que sea constatable un tal uso, en el uso especial del lenguaje de quien habla…".[16]

Por ello debemos incorporar a las lecturas que realicen los alumnos en los círculos de interés, técnicas de interpretación de los textos y técnicas discursivas.

VII. Conclusiones

A manera de conclusión podemos decir las siguientes formulaciones:

— En la actualidad observamos un decrecimiento de la capacidad de investigar en los alumnos de la carrera de la licenciatura en derecho, lo cual fue argumentado en el presente escrito.
— El enunciado anterior nos hace preocuparnos y ocuparnos en tratar de suplir este déficit que afecta el desarrollo de la capacidad de pensar, razonar y en consecuencia de la formación de un conocimiento constructivo el cual permita un desarrollo sistemático y sistémico de la ciencia del derecho.
— Como iniciativa para tratar de enmendar las situaciones descriptas en los precedentes de estas conclusiones, elaboramos cuatro propuestas considerando que pueden ser adoptadas indistintamente por las universidades donde se imparten las carreras de derecho, y así eliminar el facilismo académico que se ha despertado con la intromisión de una práctica forense siendo esta necesaria no excluye la importancia que el desarrollo de las técnicas y metodología de la investigación tienen para la formación de un profesionista de calidad.

[16] Larenz, Karl, *Metodología de la ciencia*, 2a. ed., España, Ariel, 2001, p. 316.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

— Aparejado a lo anterior y ya como cusa y a la vez efecto, observamos en las exigencias académicas cierto descuido por integrar la lectura sistemática de textos que contribuyen a una formación integral para los estudiantes de derecho y en fin como parámetro de estándar de calidad de los egresados.
— Considero que este trabajo es susceptible de mejora, pero al menos nos pone en alerta a todos los que de una forma u otra tenemos la alta responsabilidad de educar que debemos poner nuestro granito de arena para que de una vez se tome conciencia por los directivos de nuestras escuelas de derecho que no sólo la formación académica debe estar centrada en los parámetros prácticos del derecho sino como una retroalimentación de estos, la investigación es un factor importante en el mejor desempeño de su actividad forense.

Me permito concluir estas reflexiones conclusivas con una frase del connotado formador de formadores doctor Héctor Fix-Zamudio, "…recordamos nuestra experiencia de un recorrido difícil y en ocasiones atormentado por los senderos de la investigación y de la docencia, que si bien no deja de producir sinsabores, posee también sus gratos momentos y satisfacciones".[17]

VIII. Bibliografía

Booth, Wayne C. *et al.*, *C*ómo *convertirse en un hábil investigador*, 3a. ed., España, Gedisa, 2008.

Cáceres Nieto, Enrique, *Constructivismo jurídico y metateoría del derecho*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2007.

Díaz Barriga Arceo, Frida *et al.*, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. una interpretación constructivista*, 3a. ed., México, McGraw-Hill, 2010.

Fernández, P. *et al.*, *La Interacción social en contextos educativos*, Madrid, Siglo XXI, 2010.

Fix-Zamudio, Héctor. *Metodología, docencia e investigación jurídica*, 16a. ed., México, Porrúa, 2016.

García Fernández, Dora, *Manual para la elaboración de tesis y otros trabajos de investigación jurídica*, 4a. ed., México, Porrúa, 2014.

Hernández Sampieri, Roberto *et al.*, *Metodología de la investigación*, 6a. ed., México, McGraw-Hill, 2014.

[17] *Ibidem*, p. 12.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LARA SÁENZ, Leoncio, *Procesos de investigación jurídica*, 9a. ed., México, Porrúa, 2010.

LARENZ, Karl, *Metodología de la ciencia*, 2a. ed., España, Ariel, 2001.

MARTÍ PÉREZ, José, "Obras Completas", La Habana, Cuba, Centro de Estudios Martianos, 2001.

POPER, Karl R., *La lógica de la investigación*, 2a. ed., España, Tecno, 20014.

ROJAS AMANDI, Víctor Manuel, *Argumentación jurídica*, México, Oxford University Press, 2010.

TAMAYO Y TAMAYO, Mario, *El proceso de investigación científica*, 5a. ed., México. Limusa, 2009.

VARGAS LLOSA, Mario, "Discurso de recepción del Premio Nobel de Literatura", Estocolmo, Noriega, 7 de diciembre del 2010.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

EL CARÁCTER INTEGRADOR DEL MÉTODO TRANSVERSAL EN LAS INVESTIGACIONES SOCIALES Y JURÍDICAS. ESPECIAL REFERENCIA AL CONSTITUCIONALISMO ECONÓMICO CUBANO

Juan Emigdio García Cuza*

Sumario: I. *Introducción*, II. *La Ciencia de la Sociología y la Ciencia del Derecho*. III. *Validez y eficacia de la norma jurídica*. IV. *El método de estudio transversal*. V. *El método transversal en el contexto de la reforma constitucional cubana*. VI. *Bibliografía*. VII. *Documentos consultados*.

I. Introducción

Los estudios que nos proporciona la moderna disciplina científica intitulada Sociología del Derecho, nos indica la capacidad de acceder al conocimiento a través de distintos métodos, tipos de estudios y técnicas integradas a un determinado proyecto de investigación vinculante capaz de consolidar a las ciencias sociales con las ciencias jurídicas.

La creencia de que las ciencias sociales pueden ofrecer respuestas sobre el futuro a partir de uno que otro método en absoluto, puede conllevar a la propuesta de resultados ajenos al rigor científico. Pero si los resultados aspiran a que sean implementados como normas jurídicas, se complejiza el asunto pues se requiere además la verificación de las causas y los efectos de la norma legal estudiada en función de su validez y eficacia para garantizar la debida transformación de la legislación a las condiciones objetivas del contexto social estudiado.

Las causas y la eficacia de la norma jurídica, si bien se pueden conocer por la vía de los resultados que aportan los métodos tradicionales: la observación, los análisis cuantitativos y cualitativos, entre otros. Así como los estudios exploratorios, descriptivos, correccionales, explicativos utilizan-

* República de Cuba.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

do las técnicas de la entrevista, las encuestas, la tormenta de celebros, el Delphi, entre otros, al momento de implementar los resultados mediante la redacción de las normas jurídicas se requieren de valoraciones políticas, económicas, culturales y sociales con carácter integrador y prospectivos que garanticen la debida interpretación y funcionamiento del Derecho. Esta concreción como parte de la formación de la Ley requiere del legislador enfoques que traspasen todas las aristas, políticas, económicas, culturales y jurídicas a los efectos de garantizar en la nueva norma jurídica la validez y eficacia que el sistema social y jurídico requiere. Precisamente el Método Transversal nos proporciona en este contexto funcional la logística metodológica adecuada.

Un rasgo caracterológico de la Sociología del Derecho es el desarrollo de investigaciones y estudios que ofrezcan resultados vinculados al contexto político, cultural y económico que tributen al perfeccionamiento de la norma jurídica. Estas investigaciones en la modernidad suelen apoyarse en paradigmas del empirismo no especulativo a través contrastes entre teorías o hipótesis con fines intervencionistas y vinculantes que nos proporciona el positivismo jurídico, doctrina encaminada a perfeccionar el régimen o sistema de derecho imperante. En estos proyectos de investigación científica la utilidad del Método Transversal se desataca por su carácter instrumental e integrador de los resultados obtenidos.

El presente ensayo pretende destacar la pertinencia del Método Transversal como apoyo logístico en función de la implementación, concreción, realización y perfeccionamiento de los sistemas jurídicos económicos a partir de la aplicación de la Teoría Pura del Derecho.

II. La Ciencia de la Sociología y la Ciencia del Derecho

El punto de partida para diferenciar a las ciencias sociales de las ciencias jurídicas o la concepción del derecho como instrumento organizativo perteneciente a las ciencias sociales es un tema que prefiero dejar para otra oportunidad. Por el momento me detengo para referirme en cuanto al método transversal vinculado al desempeño del derecho en función de proteger a los ciudadanos de los poderes del Estado.

El espíritu o ánimo de la promulgación o positivización de los llamados derechos fundamentales respondieron y responden a la necesidad social de fortalecer al poder judicial a los efectos de que en ocasiones limite a los restantes poderes del Estado tendientes a realizar actos administrativos arbitrarios. Llamo la atención pues existen causas en que la defensa de los derechos

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

fundamentales del ciudadano se ubica en tela de juicio ante determinados principios y preceptos constitucionales en franca oposición contra los derechos culturales sociales y económicos, requiriendo en ocasiones que los jueces ponderen los referidos principios en aras de sentencias justas y equitativas. En este contexto es pertinente el estudio sobre la teoría de ponderación de principios del Profesor Robert Alexy. Cito textualmente:

> Según la teoría estrecha y rigurosa, las normas que garantizan los derechos fundamentales no se distinguen esencialmente de otras del sistema jurídico. Por supuesto, como normas del derecho constitucional tienen su lugar en el nivel más alto del mismo sistema, y su objeto son derechos de elevadísima abstracción y la más grande importancia; pero todo esto no es —según la teoría de las reglas— base alguna para cualquier diferencia fundamental de índole estructural: ellas son normas jurídicas, y como tales son aplicables exactamente de la misma manera que todas las demás; su peculiaridad solamente consiste en que protegen frente al Estado determinadas posiciones del ciudadano descritas en abstracto.[1]

Cabe la pregunta: ¿es justo defender a ultranza los derechos individuales de una minoría aun y cuando las mayorías establezcan excepciones constitucionales?. En Cuba durante el proceso de elaboración y discusión parlamentaria para la aprobación de la Constitución del 2019, se presentó al debate publicó el proyecto de constitución. Por tan solo citar un tema muy polémico: ¿cómo enfrentar un modelo social y económico que reconociera a la propiedad privada y a las relaciones del mercado, al tiempo de limitar la concentración de la propiedad y la riqueza en la persona natural y empresas privadas? En síntesis esa pegunta y muchas otras de carácter social, que debe resolver el derecho, tal como el matrimonio igualitario o del mismo sexo, son asuntos de marcada complejidad social y jurídica que enfrentó el proceso de consulta popular para la posterior aprobación mediante referendo, lo considero un prototipo del método transversal.

Veamos el problema económico, el documento Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista, presentado por el Partido Comunista de Cuba (PCC) al parlamento, Asamblea Nacional del Poder Popular (ANPP), informa en sus artículos 103 y 104:

> 103. El Estado reconoce el mercado, lo integra al funcionamiento del sistema de dirección planificada de la economía, y adopta las medidas necesarias para regularlo.

[1] Robert, Alexy, *Derechos Fundamentales Ponderación y Racionalismo*, Madrid, Centro de Estudios del Colegio de Registradores de la Propiedad y Mercantiles de España, 2004.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> 104. No se permite la concentración de la propiedad y la riqueza en personas naturales o jurídicas no estatales conforme a lo legislado, de modo consecuente con los principios de nuestro socialismo.

Posteriormente durante el ejercicio parlamentario la propia ANPP al momento de discutir y aprobar el proyecto para la nueva constitución cubana, excluyó lo referente a las riquezas y solo acepto limitar lo relativo a la propiedad.[2] Sin embargo luego del periodo de consulta popular realizado por centros de trabajo, centros de estudios a todos los niveles, por las organizaciones civiles, sociales y de masas valoraron y propusieron sus criterios durante el periodo comprendido desde el 13 de agosto al 13 de noviembre del 2018, este ejercicio de consulta ciudadana encaminado a fertilizar la propuesta parlamentaria, si bien resultó un ejercicio popular contiene las características del método transversal encaminado a someter conceptos en cruces de ideas y opiniones para finalmente arribar a la tipificación y redacción de los articulados de la norma jurídica.

Por el momento auguro sensatos cambios a la redacción de este precepto, pues por naturaleza la constitución no debe entrar a estas prohibiciones, más bien dejar al sistema de Derecho Económico que regule la concentración de la propiedad y la distribución de las riquezas en personas naturales o jurídicas no estatales y por qué no la estatales también.

Estos asuntos en apariencias de contenido jurídico, racionalmente se insertan o colocan también en los estudios sociológicos que requieren el tratamiento sistémico ofrecido por la Sociología del Derecho. Resulta interesante destacar que la anterior Constitución Socialista de la República de Cuba de 1976 reformada en 1992, limita al ciudadano a los derechos sobre la propiedad privada con serias y marcadas restricciones a los negocios y a las relaciones económicas internacionales que solo puede realizar el Estado subrogado en lugar y grado de toda la sociedad.

Esta Constitución aprobada en referendo popular en 1976, es mantenida por la vía de una poderosa e inteligente gobernabilidad apoyada por una sociedad civil *sui generis* organizada en torno a una ideología que garantiza los intereses del Estado Socialista. Eso implica que algunos derechos fundamentales económicos y culturales, estén condicionados y limitados por una decisión mayoritaria que niega el reconocimiento de estos derechos a una porción minoritaria de la sociedad constituida por el sector privado. En este contexto se puede subrayar el carácter altamente proble-

[2] Proyecto de Constitución de la República de Cuba. "Artículo 22. El Estado regula que no exista concentración de la propiedad en personas naturales o jurídicas no estatales, a fin de preservar los límites compatibles con los valores socialistas de equidad y justicia social".

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

mático e interesante que está enfrentando la sociedad cubana, cuando es convocada ahora por el Estado a consulta popular para obtener criterios de los cubanos residentes en la Isla y en el exterior sobre el proyecto de la nueva constitución, que será aprobada por el parlamento ANPP a fin de hacer algunos arreglos a los fundamentos económicos, derechos y garantías no existentes en la Constitución de 1976, que instituyó al primer Estado Socialista en América. Todo parece indicar que la Constitución del 2019 ratificará el carácter socialista del estado a pesar del abandono que la propia Carta Magna realizará del modelo marxista-leninista de corte estalinista.

No cabe duda que el referido asunto justifica la interacción entre sociedad y derecho resultando estos temas el campo de acción de la Sociología del Derecho, en tiempos tormentosos del milenio. Podemos ampliar la pregunta: ¿el derecho es capaz de proteger a los ciudadanos, también de los poderes fácticos del Estado en un mundo globalizado, en manos de las corporaciones financieras, las empresas multinacionales, el crimen organizado y otros grupos poderosos?, el problema o asunto es una cuestión de mayor interés todavía. Consideremos lo que está ocurriendo actualmente en América Latina, muy comprometida y afectada por la crisis internacional económica y financiera que está ahogando a nuestras naciones. Estas son situaciones polémicas que constituyen indiscutibles y principales debates que la sociología debe articular con las ciencias jurídicas.

La práctica del derecho no podemos verla o reducirla solamente a la creación de la Ley y a la solución de conflictos. A través del estudio de las ciencias jurídicas podemos desde las ciencias sociales abordar investigaciones para dar respuestas a temas, que de algún modo visualizan la integralidad de la moderna disciplina de la Sociología del Derecho, me refiero al tratamiento de los siguientes asuntos:

1. El ordenamiento jurídico en el campo de los sectores de la vida social.
2. La influencia del derecho en la formación y educación ciudadana acorde a conductas que respondan al desarrollo económico y social sostenible.
3. La funcionalidad del régimen legal impuesto por los Poderes del Estado frente a otros sistemas sociales, económicos y culturales.

Por tan solo citar algunas de las ocupaciones que desde las diferentes corrientes epistemológicas, principalmente el Empirismo y el Positivismo pueden ser temas a enfrentar por la Sociología del Derecho en nuestra región. En este contexto teórico y práctico resulta interesante el legado de

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Max Weber, quien nos dejara a la altura del último cuarto del siglo XIX, marcadas conceptualización de actualidad para el siglo XXI que constituye la más alta expresión de racionalización, concebida como un sistema, donde las decisiones concretas se despegan por vía deductiva de los principios básicos establecidos explícitamente en las formalidades idealistas del derecho, separado de la moral, la religión y la ideología.

Para Weber estas concepciones jurídicas estaban encaminadas a garantizar el desarrollo del capitalismo, pues ofrecían al escenario europeo de la época seguridad a las nacientes relaciones de producción basadas en las diferencias económicas y sociales encaminadas a garantizar el desarrollo de las contradicciones antagónicas y la consiguiente lucha de clases. Este escenario polémico requería y aún exige un fuerte blindaje ideológico y jurídico para garantizar el desarrollo equitativo de la sociedad, en consecuencia los sistemas jurídicos modernos están obligado al constante perfeccionamiento de sus normas legales y retoman ideológicamente estas concepciones jurídicas de Max Weber.[3]

III. Validez y eficacia de la norma jurídica

En correspondencia con la Teoría Pura del Derecho, que nos informa a partir del Ius-positivismo o Derecho Positivo, el valor de las normas jurídicas viene de la voluntad del hombre como ser social en constante desarrollo. Consecuentemente la norma jurídica tiene dos características importantes: la validez y la eficacia, mediante la validez designamos la existencia específica de una norma, mientras que por su eficacia nos referimos a que la norma sea verdaderamente aplicada y obedecida en los hechos y el procedimiento jurídico.[4]

Razonablemente existen macadas diferencias entre los discursos sobre la causa y la eficacia de las normas jurídicas. Esta dicotomía precisamente resulta el punto neurálgico y de partida para el desarrollo de las investigaciones sociales con fines jurídicos. Inadmisiblemente la precedencia de la ciencia jurídica respecto a la moderna disciplina de la Sociología del Derecho, para algunos autores conlleva a considerar al derecho como parte de la Sociología subordinado a la política, pretendiendo ocular las verdaderas motivaciones económicas, culturales y sociales que originan la creación y

[3] Weber, Max, Economía y Sociedad, t. 1, cap. III, "Los tipos de dominación", en *Obras selectas*. Buenos Aires, Distal, 2003.

[4] Kelsen, Hans, *Teoría pura del Derecho*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

perfeccionamiento del derecho vinculado necesariamente a la política en su contexto social, pero no subordinada a ella, ni a la sociología. Consecuentemente se trata de que las ciencias jurídicas deben resguardar, sostener y garantizar la correcta interpretación y aplicación del derecho y eso, precisamente es producción y acción política en función del perfeccionamiento de la sociedad. Lo determinante es que la política, la sociología y el derecho funcionen y constituyan órganos de un sistema de relaciones y supervivencia mutua.

En cuanto a la dinámica jurídica como epicentro de las investigaciones propias de la Sociología, el derecho o sistema de normas validas tiende a regular la conducta humana desde un determinado orden normativo. Entonces el fundamento de validez de la norma es otra norma, pero esta nueva debe ser superior en el orden escalonado en cuanto a la validez y calidad del sistema normativo.

Ciertamente la facultad de establecer normas validas procede de la autoridad competente y reconocida por el orden jurídico vigente, pues el ejercicio del derecho se muestra como una acción acabada, como una estructura férrea donde no es posible penetrar, es decir algo "estático". Esta visión totalitaria sobre el ordenamiento legal es claramente contrapuesta a la teoría de Kelsen sobre la dinámica del derecho. Se trata de un proceso dialéctico de cambios respectos a hechos o asuntos sociales que se van acumulando cuantitativamente llegando a cierto grado que requieren el saltó a una nueva cualidad. El término que Kelsen denomina "norma fundante" es el derecho como sistema en crisis o la norma jurídica imperfecta que requiere como ley ser perfeccionada.

La norma fundante básica para Kelsen cobra su validez en otra norma inmediatamente superior en jerarquía: A se funda en B; B se funda en C; y así sucesivamente, pero este proceso no puede ser infinito y tiene que terminar necesariamente en una norma suprema cuyo requisito indispensable es que responda a la exigencias de la sociedad.

La norma fundante es válida mientras así lo establezca el orden normativo imperante, por lo tanto si ocurre una revolución que cambie el "statu quo" del orden normativo que la regula y la produce, surgirá otra norma que sea legitima, la modificación de la norma fundante básica en continuación de la modificación de los hechos han de ser interpretados como actos de producción y de aplicación de las normas válidas. La validez de la norma jurídica se establece si esta pertenece a un orden jurídico vigente y es eficaz si resultara que la generalidad de los individuos la cumpla y la respeten fácticamente.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

IV. El método de estudio transversal

El Método de estudio Transversal que proporciono trata de constituir para la disciplina de la Sociología del Derecho una auténtica metodología para desarrollar investigaciones valorativas integrales sobre la diversidad de resultados o contenidos que deben ser considerados para el perfeccionamiento de las normas imperfectas y la implementación del nuevo sistema de derecho sin entropías.

Tradicionalmente los tratadistas indistintamente le denominan estudios transversales, transaccionales y longitudinales, a las investigaciones dedicadas a recolectar datos en un momento determinado y en un tiempo único. Rasgo distintivo y caracterológico de las investigaciones no experimentales tendentes a ofrecer resultados sin manipular deliberadamente variables. Es decir no se realizan variaciones intencionales en las variables independientes. Se trata de observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para luego analizarlos. Según nos indica Kerlinger,[5] es como tomar una fotografía en un momento determinado. Concretamente el propósito de estos estudios es describir variables correlacionales reales y objetivas.

Las ciencias médicas le denominan estudios transversales a los exámenes que utilizan variados cortes como resultado de enfermedades a los efectos de determinar el tratamiento clínico adecuado. Se consideran también transversales los estudios de prevalencia en los que se determina la presencia de una condición o estado de salud en una población bien definida para tomar decisiones terapéuticas.

El método de estudio que destaco y denomino Transversal aplicado a la Sociología del Derecho, retoma elementos del método inductivo propio de los paradigmas del Empirismo (D. Hume; J. Locke y J. Berkely) basado en la experiencia como origen del conocimiento, fuente y criterio de la verdad; y del Positivismo de Augusto Comte, quien considera como método efectivo el reconocimiento de los hechos como la realidad científica, conceptos enriquecido por Kelsen mediante el Iuspositivismo al situar al hombre y a las estructuras del Estado capaces de perfeccionar al sistema de derecho imperante.

De marcada utilidad los aportes del investigador y profesor Dr. Enrique Cáceres Nieto en sus intervenciones a cerca de la importancia para los proyectos de investigación el pronunciamiento de los paradigmas adecua-

[5] Kerlinger, F. N., "Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento". México, Nueva Editorial Interamericana, 1979.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

damente establecidos y el uso correcto de la terminología del Derecho y su concepción lingüística.[6]

El método de estudio transversal pasa por el análisis de diferentes tipos de estudios para retomar criterios, incluirlos en sus análisis y someterlos a valoraciones positivistas y hasta cierto punto racional. Se trata de una metodología basada en instrumentos de comparación sobre resultados a partir de diversos cortes, datos estadísticos, estudios de prevalencia sobre variables, observaciones, propuestas de resultado a través de otros métodos tradicionales que pueden aportar elementos positivos para la conformación y redacción de la norma jurídica que se pretende perfeccionar.

(Gráfica 1)



Se podía caracterizar como una logística jurídica en función de obtener resultados sobre posiciones políticas, económicas culturales, educativas, ideológicas que afectan el escenario social y deben ser perfeccionadas.

El Método Transversal en las investigaciones que se desarrollan en el campo de la Sociología del Derecho, no siempre consiste en cabios de los sistemas legislativos, se trata también en la creación de mecanismos jurídicos encaminado a la mejor interpretación y aplicación del sistemas de derecho con normas jurídicas objetivas a través de la caracterización de los antecedentes de las normas viciadas en correspondencia con el contexto histórico según el ordenamiento social de la época. Consecuentemente promueve el análisis y valoración de los elementos que requieren ser cambiados para implementar las nuevas norma jurídica. El Método Transversal por consi-

[6] Cáceres Nieto, E., "¿Qué es el Derecho? Iniciación a una concepción lingüística", pp. 19-35. *http:/bibliohistorico.juridicas.unam.mx/libros/1/51/*.

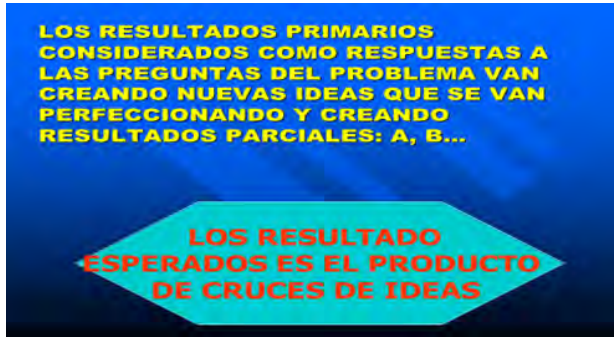
DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

guiente se pronuncia en su perspectiva sobre la calidad del nuevo contenido y eficacia de las normas con carácter sistémico.

Los estudios basados en el Método Transversal en su desarrollo requieren de varios componentes metodológico, tales como las preguntas proclamadas en condiciones problemáticas. Estas preguntas de carácter general son abiertas a los efectos de originar varios cuestionamientos con sus respectivas respuestas que permitirán el desarrollo.

GRÁFICA 2)



De marcada importancia para el uso de esta metodología las valoraciones y estudios de la obra de Weber[7] y la posición dialéctica de Engels quienes defienden, el primero la orientación de la conducta por las normas, acerca de la eficacia en el sentido objetivo, y el segundo el carácter de los cambios cuantitativos y cualitativos que determinan el desarrollo para el salto positivo hacia la nueva calidad. En el caso que nos ocupa la norma jurídica para la obtención del Derecho siempre perfectible. Pues las normas actúan sobre las estructuras o relaciones sociales, cualquiera que sea la intención del legislador.

Realmente el derecho en un escenario democrático es el resultado de las decisiones políticas, en consecuencia esas normas jurídicas son productos de la voluntad del dominio sobre una decisión ideológica. Positivamente en un parlamento diverso y democrático hay distintas líneas y criterios, algunos planteamientos triunfan sobre otros logrando que se produzcan resultados a favor o en contra de los que proponen unos y otros. La misión del poder legislativo, en buena lid es producir y crear el derecho que convenga media-

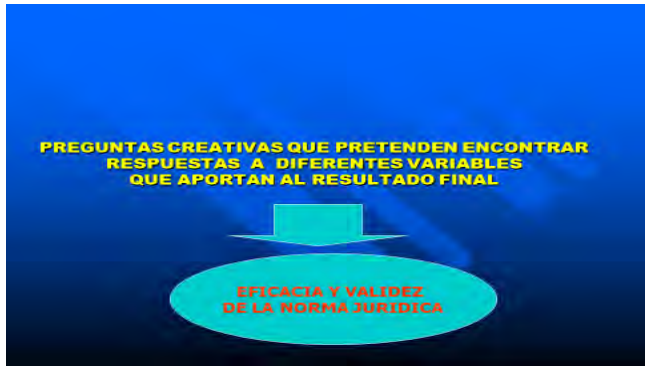
7 Weber, Max, Historia Económica General, cap. IV, México, 1978.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

namente a la sociedad en su conjunto y favorecer en cierto momento a los sectores sociales y económicos más representativos, lo que se ha denominado correlación de fuerzas.

GRÁFICA 3



V. EL MÉTODO TRANSVERSAL EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA CONSTITUCIONAL CUBANA

El problema que motiva hoy a la sociedad cubana en momentos que enfrenta una consulta popular, es la presencia en el proyecto constitucional de renovados fundamentos sociales, económicos y culturales. Queda por ver la recepción real de los aportes y la concreción de los criterios de la población portadora de un enérgico caudal de conocimiento y experiencia acumulada por distintas generaciones de cara a las vivencias y realidades del pueblo cubano, tanto los residentes en la Isla en su condición de trabajadores, obreros, campesinos, profesionales y estudiantes como los que bajo cualquier estatus migratorio se encuentran en el exterior en cualquier lugar del planeta, a los efectos de que aporten sus criterios valoraciones para enriquecer al proyecto constitucional. El perfeccionamiento de las normas constitucionales por la vía de la consulta popular y su posterior valoración o examen por el parlamento es la atención más generosa al método transversal para generalizar preguntas sobre problemas gubernamentales.

El Método Transversal dado su contenido indagador llega al más recóndito lugar para obtener criterios y argumentos. El caso que no ocupa le permitió al parlamento obtener información sobre conceptos y razones que deben sustentar la Carta Magna cubana, documento que propone renova-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

das percepciones sobre la nueva estructura del Estado; el funcionamiento de su administración central y el sistema empresarial público, basados en nuevos principio de planificación con elementos de mercado, preguntas muy polémica formuladas a la población, centros laborales y estudiantiles que aportaron 760 propuestas de modificación al proyecto constitucional.

Obligado destacar el apoyo logístico del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, que me permitió desarrollar durante el periodo, septiembre 2013-agosto 2018, un proyecto de investigación referido al Constitucionalismo Económico en Cuba, el primer resultado parcial forma parte del acervo cultural de la Biblioteca Virtual, contenidos sobre las relaciones económicas empresariales en Cuba.[8] Posteriormente se publicó por la Editorial Porrúa otros resultados sobre la solución de los conflictos empresariales.[9] También sobre la propiedad industrial y la inversión extranjera.[10] En noviembre del 2017 presenté en el Segundo Congreso Internacional el último resultado parcial referente al agotamiento del modelo socialista basado en la teoría del marxismo-leninismo. En todos estos resultados está presente el método transversal, que ha permitido concretar una obra publicable en 150 páginas referida a *El constitucionalismo económico en Cuba y la transición al Estado social de derecho* en una sociedad que enfrenta una evidente reapertura de nuevas clases sociales, donde el desempeño del Estado y el papel del Derecho debe enfrentar un modelo jurídico económico y social basado en el "Constitucionalismo Democrático" institución jurídica de contenido político y social con sentido de prosperidad ciudadana para ambos sectores públicos y privado, que magistralmente expone en su obra el investigador y profesor doctor Pedro Salazar Ugarte.[11]

La Democracia Constitucional es un formato jurídico encaminado a organizar la política a los requerimientos de la sociedad moderna mediante un conjunto de instituciones tradicionales del pensamiento constitucional que informan los derechos fundamentales y la división de poderes. Este concepto incluye mecanismos de garantía y protección del contenido constitucional, denominado control de constitucionalidad sobre las leyes y los

[8] García Cuza, Juan Emigdio: La Civilización de la Contratación Económica en Cuba. El negocio jurídico en el sistema empresarial, 29 de junio de 2016, *www.jurídicas.mx http://biblio.juridicas.unam,mx*.

[9] García Cuza, Juan Emigdio: El contrato económico y la solución de los conflictos empresariales en Cuba. Editorial Porrúa. Ciudad de México, agosto de 2016.

[10] García Cuza, Juan Emigdio, La transferencia de tecnología y la inversión extranjera, Panorama jurídico de México y Cuba desde el derecho comparado, México, Porrúa, 2016.

[11] Salazar Ugarte, Pedro, *La democracia constitucional. Una radiografía teórica*, México, Fondo de Cultura Económica-UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2009.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

jueces. Por tanto debe integrarse con todas aquellas instituciones que tienen por finalidad permitir que las personas de una colectividad política participen de forma directa o por la vía de sus representantes en la adopción de las decisiones colectivas de su comunidad, respetando las instituciones propia de la democracia tales como: voto igual y libre; regla de mayoría y derechos de minoría, así como las normas que permiten ejercer los derechos ciudadanos. La democracia constitucional, cuenta entonces por un extremo con las instituciones tradicionales del constitucionalismo liberal, y por el otro se complementa con las instituciones del moderno concepto político de democracia.

Entre otros elementos la tripartición de los poderes del Estado en Cuba conlleva a la necesaria desconcentración y descentralización de la administración en los distintos niveles de gobernabilidad que deben garantizar la eficacia de la nueva Carta Magna para una nación que revindica nuevos conceptos sociales, económicos y culturales.

Necesariamente tuvimos que por la vía de varios métodos y diferentes tipos de estudios adentrarnos en la identificación de las estructuras administrativas y el funcionamiento de la economía nacional, así como la caracterización del sistema político-jurídico del Estado Socialista, determinado por la prevalencia de un Derecho Económico *sui generis* debido a los problemas que inevitablemente ha tenido que enfrentar el constitucionalismo económico cubano y la irremediable actualización de su modelo jurídico, tantas veces traído y llevado desde la oralidad a partir del desmoramiento del sistema socialista de Europa, tema que ahora parece parcialmente haberse concretado en el documento titulado "Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista" y la proyección para la nueva Constitución que perfila a un Estado Socialista con franco despojo del modelo de la extinguida Unión Soviética en los tiempos de José Stalin, implantado posteriormente en los países que conformaron el bloque socialista en la Europa Oriental, intitulado con error "Socialismo científico" o "Socialismo Real" de corte marxista-leninista.

A nuestro juicio el documento intitulado "Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista" resultó un instrumento o bases normativas que evidencia por parte del Partido Comunista de Cuba una obligada demanda al parlamento cubano (Asamblea Nacional del Poder Popular) para que implementara algunas reformas al Derecho Constitucional a los efectos de continuar la prevalencia de la política imperante sobre el derecho positivo, a partir de renovados métodos administrativos y gubernamentales ajustados en parte a los mecanismos jurídicos

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

basados en algunos principios que informan al Constitucionalismo Democrático, pero con evidente soslayo de otros también importantes, que la obra trata con meridiana claridad.

Ciertamente la tarea para el perfeccionamiento del Modelo Cubano, es de fondo, no se trata de simples eslogan y arreglos cosméticos a la legislación económica, administrativa y civil, sin que se resuelvan las lagunas constitucionales que presenta nuestra Carta Magma y en consecuencia materializar una Constitución coherente con la voluntad política de la sociedad cubana para cambiar todo lo que debe ser cambiado, con la presencia y anuencia de todos los cubanos dentro del territorio nacional y en el extranjero, tal y como lo informa el legado martiano.

Confirmo que la técnica integradora del Método Transversal en las investigaciones sociales y jurídicas basadas en la experiencia y los ideales del positivismo me permitió arribar a interesantes conclusiones que en algún momento dejaran de ser inéditas. Sé la edad que tengo y la responsabilidad intelectual que me incumbe pues el mundo cambia y Cuba enclavada en sus raíces americana debe cambiar también, y con celeridad, nada puede demorarnos en un escenario político, social, cultural y jurídico donde muchos actores del Derecho comprometidos con el desarrollo de la nación cubana se desentienden de la inmovilidad que desde la reforma Constitucional de 1992, a la fecha presenta nuestro Derecho Constitucional Económico. La obra valora desde el paradigma del realismo jurídico la etapa histórica de la revolución cubana 1959-1975, y responsablemente por los métodos empleados para la implementación del Derecho económico y administrativo la denomino "Derecho económico en tiempo de guerra". Pero hoy la realidad es otra donde Cuba se encuentra en torno a un escenario latinoamericano inquieto en busca de prosperidad y estabilidad económica.[12]

Los estudios sobre la Sociología del Derecho en el caso de la nación cubana deben considerar en el ámbito económico, cultural y social, mecanismos jurídicos de políticas en tiempos que nuestra sociedad requiere de armonía y aceptación de diferencias. La paz en la región latinoamericana que con tanto apego se proclama desde la gobernabilidad cubana, debe corresponderse con la paz interna en la Isla y eso solo es posible si en verdad conjugamos y aplicamos el principio constitucional martiano "con todos y para el bien de todos", tan promulgado y aún perfectible.

El referido proyecto de investigación sobre el Derecho Constitucional Económico que culminé en agosto del 2018, también aborda la "Transi-

12 Fix-Fierro, Héctor *et al.*, *Culturas jurídicas latinas de Europa y América en tiempos de globalización*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2013.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
Libro completo en:
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ción Cubana al Estado Social de Derecho", desde una posición empírica y positivista del pensamiento martiano sobre el Estado y el Derecho. La obra por la vía de estudios trasversales caracteriza las diferentes fases históricas del Derecho Constitucional Económico y deja al lector un sublime mensaje del Derecho Económico. "En toda estructuración estatal habrá que ceder un espacio a las leyes del mercado y a la competencia económica que atienda al sector privado estratégicamente controlado". Nunca para estos asuntos políticos y económicos existen respuestas mágicas, el tejido legal que da vida al modelo que debe implementar las ideas políticas y económicas en la Cuba actual deben ser por la vía de un sistema de economía mixta o dual orientado en lo político y jurídico a través de una organización parlamentaria compensada sin exclusión y sin intransigencia sociales, nos referimos a un parlamento, a una Asamblea Nacional Popular ecléctica que represente a todos los sectores de la actual sociedad cubana.

Desde una posición positivista los ciudadanos vivos estamos obligados a responder por las equivocaciones y aciertos de nuestros ilustres muertos, en consecuencia esta generación debe actuar con agudeza e interpretar con meridiana amplitud y magnificencia las concepciones políticas y jurídicas de nuestros eminentes patriotas con renovados métodos que puedan beneficiarnos. El Método Transversal admite diferentes paradigmas epistemológicos y valora el contexto social en su momento histórico, tomando las experiencias positivas y negativas y se pronuncia por la realización de nuevos comportamientos que reparen los errores sin necesidad alguna de entrar en cuestionamientos que puedan afectar la imagen de personalidades reconocidas por sus actuaciones y actitudes que respondieron a situaciones del momento histórico-social.

Lo cierto es que desde el mismo triunfo de la Revolución Cubana el primero de enero de 1959, tras la derrota de la sangrienta tiranía del General Fulgencio Batista, hasta nuestros días el Estado y el Partido Comunista de Cuba (PCC) como órgano supremo de la sociedad cubana (artículo 5o. de la Constitución) ha propuesto y experimentado proyectos sociales encaminados a establecer un modelo político y económico adecuado a las condiciones objetivas que requiere la nación. La tarea no ha resultado fácil al extremo que a las alturas del presente milenio, aún la Dirección de la Revolución, concretamente el Secretariado del Comité Central del PCC y el Consejo de Estado, nos convoca al desarrollo de investigaciones encaminadas a la actualización de un modelo económico cubano basado en estructuras jurídicas garantes del desarrollo próspero y sostenible concluyente con las circunstancias políticas, económicas y sociales que marcan e impulsan las transformaciones en

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ambos sectores de propiedad: público y privado. Sobre ese tema la nueva Constitución debe acentuar serios compromisos de cambios y estabilidad económica y social sin limitaciones al sector privado. Sin embargo para el referido documento sobre la conceptualización del modelo cubano, parece indicar que este importante sector de la economía nacional resulta un compañero de viaje a quien en cualquier momento el Estado pude despedir y decir adiós.

Comprensiblemente el proyecto de constitución poco aporta para el desarrollo de un sector privado próspero y sostenible, de tal forma que la prosperidad y sostenibilidad proclamada está reservada en exclusiva para el sector público. Evidentemente este sector también es propenso a la corrupción, por los bajos salarios que proporciona y la pérdida de valores cívicos y morales de los empleados confiablemente nombrados por su integración política, al tiempo que los mismos violan el debido control administrativo y desvían recursos materiales al sector privado.

También este sector estatal es proclive a la competencia desleal por la vía del dumping, a través de ventas y comercializaciones de mercancías y servicios por debajo del costo de producción para menguar al competidor privado y luego de su eliminación ser el único oferente con posiciones preferentes y hegemónicas que obstruyen el desarrollo del mercado. Recordemos que la tendencia de los sectores púbicos en la economía nacional de los países de la Europa Oriental que experimentaron modelos de economía socialista altamente centralizada soportaron a grupos de poderes con serias influencias económicas y financieras en detrimento del desarrollo social de esas naciones.

Al referirnos a los asuntos sobre la eficacia jurídica de los modelos económicos capitalistas y socialistas, incluyendo los sistemas económicos bajo dictaduras burguesas o dictaduras proletarias, destacamos que son temas medulares y de marcada importancia para explicar y evaluar la gobernabilidad que identifican al Estado Social de Derecho en nuestra región latinoamericana.

En el caso de Cuba, que ha motivado en América Latina la constitución de modelos de economía socialista, resulta muy importante el conocimiento que aporta la obra al identificar las debilidades y fortalezas de este sistema político y económico basado en un modo de producción sustentado en limitaciones a la propiedad privada mediante mecanismos administrativos y de planificación con menoscabo de las leyes del mercado y la competencia económica, que finalmente lo ha revelado ineficaz.

Consecuentemente como resultado de las investigaciones científicas realizadas, por la vía del Método Transversal la obra prospectivamente en-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cauza la transición cubana hacia un modelo de economía que considere a las leyes del mercado con elementos de planificación de cara a las instituciones jurídicas que informan al Estado Social de Derecho, pues el horizonte sobre la eficacia del Derecho en los modelos de economía socialistas estudiados que han desdeñado a las reglas del mercado, no han resultados ser ni prósperos ni sostenibles.

Si bien estos sistemas han estado debatiendo sus ideas en el amplio campo de las ciencias sociales, económicas y políticas no ofrecen apreciables deducciones, precisamente por su discrepancia con la necesaria asunción del mercado en franca correspondencia con la existencia de la propiedad privada y la competencia económica.

Durante el desarrollo del proyecto de investigación tropecé con algunos métodos de las investigaciones en las ciencias políticas, económicas y sociales que sustentan los criterios en datos, que por razones obvias, en algunos casos no tuve suficiente información estadística a mi alcance, pero no siempre las reflexiones sociales dejan de ser científicas cuando le impregnamos opiniones sobre hechos históricos o debates referido a los actos jurídicos que están en los límites de las referidas ciencias, para adentrarnos en lo empírico y racional basado en el principio de la "razón suficiente", que como axioma del Método Transversal nos indica que lo históricamente ocurrido, tuvo o no su razón suficiente para haber sido como fue, y lo que actualmente es puede ser de una manera u otra en dependencia del conceso popular y democrático. Es decir siempre habrá una explicación suficiente para exponer científicamente las causas de la eficacia o ineficacia jurídica del Derecho Económico cubano en determinadas fases de su desarrollo político y evolución histórica en unos y otros sectores sociales, considerando entonces que todo lo ocurrido contrario a la calidad o validez del Derecho positivo como resultado del trabajo humano, siempre perfectible puede y debe ser cambiado, sin necesidad de culpar los desaciertos históricos que respondieron ante todo a las circunstancias objetivas de la época y su escenario fáctico, causal y casual.

Coyunturalmente algunos académicos de América Latina, con el triunfo de la Revolución Cubana y su transición a un Estado Socialista constitucionalmente establecido, se han interesado en conocer la validez jurídica de los modelos de economía socialista. Inevitablemente las investigaciones y erudiciones del Estado y del Derecho en el constitucionalismo socialista pasan por las ciencias de la economía política y las ciencias sociales de cara también a las ciencias jurídicas, contenidos que se complementan en la moderna disciplina del Derecho Constitucional Económico como estudio medular del referido proyecto de investigación científica que tiene sus fun-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

damentos y raíces nutriente en la candidez de mi primera obra *Fundamentos del Derecho Económico.* Publicado por la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 1987 Tomo I y 1988 Tomo II,[13] revindicada posteriormente por el segundo libro de texto *Derecho Económico. Aproximaciones al Modelo Cubano* Editorial Académica Española, 2012.[14] Consideradas hoy "textos clásicos del socialismo ortodoxo cubano", habida cuenta que resultaron, libros de textos para los Planes de Estudios A y B de la Carrera de Derecho, el primero y del Plan de Estudio C y D el segundo, pues el fondo bibliográfico de la asignatura Derecho Económico en Cuba, solo contaba y cuenta aún con simples apuntes para libros de textos y algunas que otras compilaciones de artículos muy limitados académicamente.

Indubitablemente algunas de las más populares teorías científicas sobre la construcción del socialismo, son aún tan solo eso, teorías, y por ende la obra obvia valoraciones doctrinal, pues el método transversal le otorga a sus resultados o solución de los problema planteados el carácter de "Ciencia Comprobada".

En consecuencia la obra destaca como ciencia demostrada que el modelo de economía socialista "real" y su laboratorio natural, "las naciones", apenas con 100 años de existencia en el hemisferio, han experimentado en distintas regiones, diferentes formas y métodos de aplicación del Derecho con algunos aciertos sociales, pero con evidente incapacidad para satisfacer aún las necesidades económicas siempre creciente de la humanidad, que por cierto tampoco ha podido resolver el modo de producción capitalista con sus cuatros y medio siglos de existencia.

Realmente para adentrarnos en los contenidos del proyecto basado fundamentalmente en los paradigmas del empirismo y el positivismo, resultó indispensable observar el panorama jurídico sobre las grandes transformaciones que experimentó la formación y el desarrollo del socialismo en la mayor isla de Las Antillas y del Caribe, de cara al Programa Populista del Moncada, de alto contenido económico y social que constituyó durante la década de 1959-1970, un serio enfrentamiento legislativo contra la oligarquía burguesa nacional, que en buena técnica "iuspositivista" le denomino "Derecho económico en tiempo de guerra" debido a la profusa y auténticas promulgación de las primeras leyes del Gobierno Revolucionario. Ciertamente el referido régimen jurídico ocasionó serias afectaciones a las

[13] García Cuza, Juan Emigdio, *Fundamentos de Derecho Económico*, Santiago de Cuba, Editorial ENPES-Universidad de Oriente, t. I, 1987 y t. II, 1988.

[14] García Cuza, Juan Emigdio, *Derecho Económico. Aproximaciones al Modelo Cubano*, Editorial Academia Española (*eae*), 2012.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

propiedades agrícolas e industriales del poderoso vecino del norte, quien controlaba económicamente a la oligarquía burguesa y a su enérgico sector microeconómico abarcador de todos los mercados industrial e inmobiliario del país, además de los servicios para el expendio de alimentos, transporte, electricidad, teléfono y construcciones.

Estas acciones de nacionalización y expropiación, tuvo la respuesta de los EE. UU. con la implementación del bloqueo económico y financiero que desde 1962 hasta la fecha está afectando ferozmente a la sociedad cubana, al tiempo que les permite a determinados funcionarios y agentes del Derecho Económico en Cuba, justificar deficiencias funcionales.

Razonadamente, desde el paradigma iuspositivista o "derecho vigente" la forma de aplicación del socialismo real ha resultado carente de un orden económico propio, inclusive los estados que han obtenido el poder por la vía de una revolución social con métodos violento, como en el caso de Rusia, la Unión Soviética; Vietnam, Corea del Norte; China y Cuba, entre otros, han utilizado distintos mecanismos políticos algunos a favor otros en contra del iusnaturalismo o "derecho natural" para luego legitimarlos por la vía del positivismo jurídico a partir de dictaduras o regímenes autoritarios, que si bien se han conceptualizado con basamentos y principios democráticos, finalmente estos principios no han respondido a la eficacia que los fines políticos se propusieron.

El socialismo real o marxista-leninista tampoco en Cuba ha dado resultado y la nación cubana debe enfrentar la existencia de las clases sociales como categoría ideológica e histórica y por tanto el Estado tendrá que amortiguar sus diferencias mediante los mecanismos jurídicos creados por la arquitectura que nos brinda en su perspectiva el Estado Social de Derecho para satisfacer racionalmente las necesidades y responder a los intereses de los actuales estamentos o clases sociales creados en la nación cubana, posterior a la Constitución de 1976.

VI. Bibliografía

Alexy, Robert, *Derechos Fundamentales Ponderación y Racionalismo*, Madrid, Centro de Estudios del Colegio de Registradores de la Propiedad y Mercantiles de España, 2004.

Álvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis, *Como hacer investigaciones cualitativas. Fundamentos y metodología*, México, Paidós Educador, 2014.

Cáceres Nieto, E., ¿Qué es el *derecho? Iniciación a una concepción lingüística*, *http:/bibliohistorico.juridicas.unam.mx/libros/1/51/*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ENGELS, F., "El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado", *Obras escogidas*, t. 3.

FERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, *Metodología de la investigación*, 3a. ed., México, McGraw-Hill, Interamericana.

FIX-FIERRO, Héctor *et al.*, *Culturas jurídicas latinas de Europa y América en tiempos de globalización*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2013.

GARCÍA CUZA, Juan Emigdio, *Fundamentos de Derecho Económico*, Santiago de Cuba, Editorial ENPES-Universidad de Oriente, t. I, 1987 y t. II, 1988.

GARCÍA CUZA, Juan Emigdio, "Derecho Económico. Aproximaciones al Modelo Cubano". Editorial Academia Española (*eae*), 2012.

GARCÍA CUZA, Juan Emigdio, *La Civilización de la Contratación Económica en Cuba. El negocio jurídico en el sistema empresarial*, 29 de junio de 2016. *www. jurídicas.mx http://biblio.juridicas.unam,mx*.

GARCÍA CUZA, Juan Emigdio, *El contrato económico y la solución de los conflictos empresariales en Cuba*. México, Porrúa, 2016.

GARCÍA CUZA, Juan Emigdio, *La transferencia de tecnología y la inversión extranjera. Panorama jurídico de México y Cuba desde el derecho comparado*, México, Porrúa, 2016.

KELSEN, Hans, *Teoría pura del Derecho*, México, UNAM, 1986.

KERLINGER, F. N., *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*, México, Nueva Editorial Interamericana, 1979.

LUDWIG, Von Bertalanffy, *Teoría general de los sistemas*, México, Fondo de Cultura Económica.

MARX, Carlos, *Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1944*, La Habana, Editorial Política, 1965.

SALAZAR UGARTE, Pedro, *La democracia constitucional. Una radiografía teórica*, México, Fondo de Cultura Económica-UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2009.

WEBER, Max, *Historia Económica General*, cap. IV, México, 1978.

WEBER, Max, *Economía y Sociedad*, t. 1, cap. III, "Los tipos de dominación", en *Obras selectas*, Buenos Aires, Distal, 2003.

VII. DOCUMENTOS CONSULTADOS

"Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista". Presentado por el Partido Comunista de Cuba PCC en mayo del

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

2017 y aprobado por el parlamento cubano intitulado Asamblea Nacional de Poder Popular.

"Proyecto de Constitución de la República de Cuba". Aprobado por el parlamento cubano, Asamblea Nacional del Poder Popular en julio del 2018.

Constitución de la República de Cuba de 1976, reformada en 1992.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

UNA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINARIA EN LA INVESTIGACIÓN DEL DERECHO

Teresa CASTRO PINTO*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Problema y pregunta de investigación*. IV. *Soporte teórico*. V. *Conclusiones*. VI. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

El curso Investigación Académica, que se enseña en Estudios Generales Letras de la Pontificia Universidad Católica del Perú (en adelante PUCP), pertenece al área de Estrategias para la Investigación que a su vez está conformada por tres cursos secuenciales: Taller de escritura e interpretación de textos, Argumentación y; finalmente, Investigación Académica, que, a su vez es un curso requisito para pasar a facultad. En este último curso se les pide a los alumnos elaborar una breve monografía o trabajo académico de no más de 30 páginas enseñándoles metodología de la investigación a través de un proceso que va desde la elección de una pregunta de investigación hasta el esquema final de la misma, seleccionar bibliografía y redactar la monografía.

En los semestres que he tenido a cargo el curso como jefe de práctica y ahora como docente, he podido ver de cerca el poco entendimiento de los alumnos que se dirigen a la Facultad de Derecho, respecto a la interdisciplinariedad del Derecho.

Muchos alumnos buscan enfocarse en temas puramente de derecho; si tenemos en cuenta que se trata de alumnos que se encuentran aún en Estudios Generales Letras, debemos resaltar que no entienden claramente cuando el profesor se refiere a investigar de manera interdisciplinaria, a pensar más allá del Derecho como disciplina única, si no como un conjunto de disciplinas que puedan desembocar en el Derecho como una parte de la solu-

* Docente a tiempo parcial por asignatura del Departamento Académico de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ción al problema de investigación que plantean. Por ejemplo, si uno de ellos plantea el problema de los derechos reconocidos a los pueblos indígenas en Perú, es imposible que ellos aborden el problema solo y exclusivamente desde el Derecho, deberán abordarlo necesariamente de manera interdisciplinaria, ya que esta problemática debe enfocarse desde otras disciplinas relacionadas al derecho como la antropología, solo por poner un ejemplo.

II. Objetivo

Visibilizar la importancia de la enseñanza interdisciplinaria de la metodología de la investigación en el Derecho con el objetivo de brindar distintas perspectivas de la aplicación del derecho en alumnos de Estudios Generales Letras.

III. Problema y pregunta de investigación

El problema central consiste en la falta de una visión interdisciplinaria de las y los alumnos de estudios generales letras que pasan a la carrera de Derecho. Y la pregunta central sería: ¿de qué manera el curso de Investigación Académica puede colaborar con el cambio de visión de los alumnos que van a la carrera de Derecho y que piensan que los temas de investigación de derecho se centran en temas puramente de Derecho?

IV. Soporte teórico

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se aplica con el nuevo Plan de Estudios busca llevar al estudiante a la construcción de competencias académicas a través del método. Desde esa mirada es que se busca introducir al estudiante a formarse en un proceso que termine en el alcance de conocimientos con respecto al Derecho en un contexto social tan diverso como el de la realidad social de nuestro país.

La Facultad de Derecho ofrece a sus alumnos como parte de su perfil de egreso, que puedan desarrollar investigaciones en el campo jurídico y para que esto se lleve a cabo desarrolla, en su Plan de Estudios, un conjunto de competencias específicas que van de la mano con el conocimiento que se imparte en las aulas.

El perfil del egresado de Derecho es la meta a la que se busca llegar luego de una ardua tarea de formación en los años que el alumno estudie en

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

la Universidad ocho semestres académicos. Este perfil del egresado supone que egrese un estudiante de Derecho con actitudes para investigar de manera interdisciplinaria un problema jurídico; sin embargo, a los alumnos de Estudios Generales Letras les cuesta identificar problemas jurídicos reales y abordarlos de manera interdisciplinarias. Esto los lleva a su vez a plantear preguntas de investigación que, en el desarrollo de la misma, se modifican en base a los nuevos hallazgos.

Por otro lado, debemos tener en cuenta también el sílabo del curso en la formación de competencias que buscamos desarrollar en los estudiantes. Como comenté líneas arriba, el curso de Investigación Académica es el tercer curso de un proceso de enseñanza que presupone los conocimientos de cursos como Argumentación y Taller de escritura e interpretación de textos que sirven de herramientas, más que útiles, para llevarlos de la mano en un proceso de redacción de una monografía de investigación que refleje un problema de investigación jurídica real así como una hipótesis válida que puedan sustentar.

Es necesario precisar que no podemos hablar de la totalidad de los alumnos y alumnas del curso Investigación Académica, pero sí de un grupo de ellos a los que les cuesta abordar problemáticas jurídicas y ver el derecho desde un poco más lejos para dejar ingresar conocimientos de otras disciplinas relacionadas al derecho.

Con respecto a los saberes previos, considero que, como docentes universitarios, debemos hacer lo posible por conocer cuáles son estos saberes previos respecto al curso que afrontamos y utilizarlos como conector de los saberes nuevos. En el caso de las investigaciones, esto influye de manera significativa al momento de decidir el tema de investigación. Se debe tener en cuenta dos aspectos: los saberes previos respecto a la metodología de investigación y los saberes previos respecto al tema que piensan desarrollar. Como docente del curso Investigación Académica nos queda ahondar en temas metodológicos, pero debemos guiar los saberes previos respecto al tema que eligen investigar, justamente en este punto es que me gustaría ahondar con respecto a la interdisciplinariedad.

El segundo problema que he detectado es que gran parte de los alumnos pretenden buscar respuestas en manuales que expliquen paso a paso lo que hay que hacer para investigar o elaborar una monografía. Lo común es que no encontremos esto en textos o publicaciones de seriedad; sin embargo, es indiscutible la labor que tenemos los docentes frente a la búsqueda exhaustiva en internet y donde, probablemente, los alumnos encuentren lo que tanto buscan al colocar en google "Cómo elaborar un trabajo de investigación de derecho".

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Frente a esto, nuestra labor es aún, o debe ser aún, más importante. Considero que, por un lado, debemos incentivar la lectura bibliográfica crítica, pero también tenemos la labor de incentivar una investigación jurídica que no sea meramente descriptiva si no que produzca saberes nuevos, que indague con profundidad, que no vea soluciones a largo plazo, que no nos diga algo que ya sabemos.

Para Atienza,* el Derecho se interesa en los fenómenos naturales, no es un fenómeno natural, pero sí es un fenómeno social e histórico. Esto nos lleva a analizar la necesidad de estudiar al derecho desde otras disciplinas con el objetivo de obtener investigaciones claras, más precisas, pero sobre todo integradoras ya que buscar la solución a los problemas jurídicas únicamente desde el derecho sería demasiado pretensioso.

Podemos imaginar que esto solo se puede lograr en investigaciones a largo plazo, tesis de maestrías quizá o de doctorados o investigaciones que abarquen un equipo consultor en las que se puedan integrar profesionales de los diferentes campos para buscar soluciones inmediatas a problemas sociales del país o del mundo; pero, pensemos más atrás, o preguntemos más atrás: ¿cómo se forman los investigadores?, ¿cómo iniciaron?, ¿cuáles fueron esas preguntas de investigación que los llevaron a formar parte de grandes equipos de consultoría que ahora trabajan para instituciones mundiales?

Estos seres humanos alguna vez fueron alumnos universitarios en sus distintas carreras, alguna vez tuvieron inquietudes y se sorprendieron por una realidad social en particular, alguna vez identificaron problemas jurídicos ínfimos, pero no dejaban de ser importantes.

Trasladar estas inquietudes a investigaciones académicas fue, tal vez, lo más difícil para ellos. Pero, sigamos indagando, estos profesionales tuvieron profesores que guiaron sus dudas, las llevaron a preguntarse a elaborar mapas conceptuales de la problemática que afrontaban en sus investigaciones universitarias, les enseñaron un método para investigar, para plantear objetivos reales de investigación, a elaborar una hipótesis con sentido a no elaborar preguntas de investigación con respuestas monosilábicas.

Me pregunto, al elaborar este artículo, ¿qué pasa con un alumno universitario cuando se le enseña a elaborar preguntas de investigación? Lo más probable, si es que a la gran mayoría nos ha pasado, es pensar que no llegaremos a elaborar una pregunta definitiva y nos sentiremos culpables por rehacer la pregunta una y otra vez. ¿Es esto válido?

---

* Atienza, Manuel *et al.*, *Reflexiones sobre la enseñanza e investigación en derecho*, Perú, Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2017, p. 23.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Considero que es válido ya que llegar a una pregunta de investigación final es más difícil de lo que parece y que un estudiante universitario de Estudios Generales Letras, no tenga tan claro "estar parado" frente a un problema social de consideración jurídica para establecer cuál es el problema real que se debe investigar, es muy común. Muchos en el transcurso divagan, tienen dos preguntas o tres, cambian radicalmente de tema, pero la mayoría, con el paso de las semanas logra afinar su pregunta y enfocarla tomando en cuenta ciertos criterios metodológicos que los docentes alcanzamos.

Si bien es cierto somos profesores de Investigación, pero considero que nuestra labor como guías es incentivar la investigación no solo enfocada en Derecho o que las hipótesis encierren soluciones dirigidas solo a una respuesta jurídica.

La pregunta de investigación de la que parte la metodología de investigación, para el caso de Derecho, debe reflejar un problema jurídico, en todos los casos; sin embargo, la hipótesis planteada debe reflejar una solución que involucre las diferentes disciplinas que se relacionan con el derecho y que colaboran con el planteamiento de soluciones reales, ya que partimos también de problemas jurídicos reales.

Por otro lado, no es posible que, con una investigación realizada en catorce semanas aproximadamente, exijamos a los alumnos que busquen soluciones a problemas sociales reales. Si lo que enseñamos en clase es metodología de la investigación, en un curso de cuatro meses, es difícil que los alumnos, en ese mismo tiempo, solucionen problemas jurídicos nacionales e internacionales que llevan décadas de existencia. Esto no excluye que exijamos un nivel de investigación siempre alto, así como la perfección en la redacción y ortografía en todas las etapas de la investigación.

Al ser el tercer curso de una serie de materias dirigidas a presentar una monografía, los alumnos deben tener en cuenta, desde el inicio del semestre, que se da por descontado la perfección en redacción y ortografía.

Respecto a la interdisciplinariedad, considero que frente a los problemas jurídicos que se abordan, es necesario plantearla de manera que se vea reflejada de manera concreta.

Dejar de ver al derecho como la disciplina más importante de todas o la que tiene las soluciones normativas principales a los problemas sociales que afrontamos, debería ser uno de los resultados de aprendizaje como docentes, no por restar importancia a la disciplina sino por entender que, así como el mundo ha evolucionado, los problemas no siempre son los mismos, sino que se transforman o se agravan de manera que involucran otros fenómenos sociales.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

El lector se preguntará, ¿cómo exigir al alumno de Estudios Generales (que no ingresa aún a estudiar cursos de especialidad) que tenga conocimientos y saberes previos respecto a otras disciplinas? En realidad, como docentes, podemos incentivar que las respuestas tentativas abarquen distintos enfoques, guiarlos a que investigan desde perspectivas distintas, enseñar que las respuestas a sus preguntas de investigación no siempre estarán en la normativa, o que la respuesta a los problemas normativos no siempre la encontrarán desde el derecho puro y duro. Sí es cierto que se le exige al alumno mucho más que conocimientos normativos, por ejemplo; si plantean un problema jurídico al vacío o a la ineficacia de la aplicación de una norma en particular, debemos exigir que investiguen acerca del contexto en el que se otorga la norma, así como el sentido de la misma y los efectos o consecuencias producto de la ineficacia de la aplicación de dicha norma.

Otra pregunta válida al leer este texto puede ser: ¿por qué exigir el conocimiento de otras disciplinas distintas al derecho a alumnos que, finalmente, estudiará derecho? Yo siento que esta pregunta es similar a la pregunta: ¿por qué estudiar matemáticas si no estudiaré ingeniería? Todos sabemos que la importancia de las matemáticas en los estudios universitarios va más allá de ser expertos en ella; el aprendizaje de las matemáticas sirve para desarrollar otras capacidades del pensamiento, así como para desarrollar un nivel de pensamiento analítico y capacidad para aprender otras disciplinas.

Entonces, las respuestas no siempre son tan obvias; pero debemos ir más allá para buscar explicaciones. El Derecho es, entonces, no una disciplina aislada, sino, una disciplina relacionada con el medio social en el que se desarrolla.

V. Conclusiones

Lo que buscamos, finalmente es que las y los alumnos reflejen conocimiento acerca del tema que investigan, que sustenten su hipótesis válidamente, con argumentos objetivos, que no lean solo los textos que se acerquen a su hipótesis sino también publicaciones con diferentes puntos de vista respecto al problema que abarcan. Que lo sepan todo respecto al problema jurídico que abordan.

Lo que buscamos como docentes es generar conocimientos innovadores, que aporten al debate y que estén basados en saberes previos, pero sobre todo en saberes nuevos siguiendo un método establecido de investigación y que, finalmente redacten un texto que se comprenda mirando al Derecho

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

desde afuera y no como la suprema disciplina o la única disciplina donde se puede encontrar las soluciones a los problemas jurídicos planteados.

Queda mucho por investigar y por escribir respecto a este tema; sin embargo, queda más por aprender como docentes de nuestros alumnos y de lo que pasa en otras aulas universitarias.

VI. Bibliografía

Atienza, Manuel *et al.*, *Reflexiones sobre la enseñanza e investigación en derecho*, Lima, Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2017.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL DERECHO

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

RETÓRICA Y HERMENÉUTICA, ASPECTOS COMUNES EN EL CONCEPTO DE VERDAD, PARA UNA CONSTRUCCIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL DERECHO

Liliana Ortiz Bolaños*

Sumario: I. *Introducción*. II. *Objetivo.* III. *Problema y pregunta de investigación*. IV. *Justificación metodológica.* V. *Discusión teórica.* VI. *Conclusión.* VII. *Bibliografía.*

I. Introducción

El primer paso para el acceso al conocimiento del Derecho, conduce a la conveniencia epistémica que puede lograrse entre teorías rivales que no encuentran fácil un espacio común para ubicar al Derecho en un mundo determinado. La fusión de algunas teorías que pueden aparentemente contener elementos rivales, sirven a la idea que aquí se defiende respaldada en la pretensión necesaria del acceso al conocimiento del Derecho a través de la elaboración de conceptos, y la construcción y uso de razones. Esta configuración puede posteriormente proponerse como un elemento epistémico garante de la construcción del conocimiento jurídico, desde una articulación con el concepto de retórica y hermenéutica. Los conceptos se construyen como búsqueda abstracta de sus elementos, en ejercicio de una elaborada composición razonable y desde una extensa red de información que debe estar presente en el investigador, en tanto sujeto que comprende y explica.[1] Efectivamente, la comprensión debe entenderse como la exposición públicade conceptos

* Docente Investigadora Pontificia Universidad Javeriana de Cali.

[1] Fodor, Jerry, *Conceptos. Donde la ciencia cognitiva se equivocó*, reedición, trad. de Liza Skidelsky, Barcelona, Gedisa, 2014, en esta obra estructura un análisis empírico de los conceptos y Deluze, Guilles y Guatari, Félix, ¿Qué es la filosofía?, 9a. ed., trad. de Thomas Kauf, Barcelona, Anagrama, 2006, para una teoría de los conceptos en contravía con el empirismo de Fodor.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

que se logra mediante la elaboración de múltiples procesos interpretativos, que puede provenir de representaciones de la realidad imaginada o física, en términos generales. Para que ésta comprensión pueda dar lugar al conocimiento, se debe pensar en una articulación de múltiples razones, relevantes, posibles y susceptibles de publicación.[2] No obstante, la construcción y el uso de razones a su vez, deben vincularse epistemológicamente (demostración-justificación) con el mundo inconmensurable de las teorías, donde pueden generarse variadas relaciones que pueden denominarse como turbulentas conceptualmente, y que podrían además, dar lugar a la inevitable posibilidad de existencia de teorías rivales. En este mundo conceptual contradictorio no es tan fácil determinar marcos teóricos.[3] La comprobación y los métodos para acceder al conocimiento del Derecho, es uno de los grandes problemas de la ciencia: indicar pruebas concluyentes sobre la verdad del conocimiento.[4] La justificación del conocimiento científico en Derecho, implica una controversia sobre la justificación argumentada, "de qué" (contenido) y "cuáles" (elección) razones deben hacer parte de ese discurso científico. Esta complicación deriva a su vez, en el problema de la pregunta por la verdad. Por ello, el discurso que construye el conocimiento jurídico debe incluir razones cuyo contenido pueda ampliarse, reformularse, actualizarse, pero que además, debe comprenderse que las razones no pueden tener cualquier ontología.[5]

II. Objetivo

El propósito es articular diferentes teorías que aparentemente pueden ser consideradas rivales, y encontrar en ellas aspectos comunes sobre cómo arribar al conocimiento del Derecho desde la construcción, comprensión, explicitación de razones y búsqueda de la verdad, para la construcción de un discurso razonable.

---

[2] Brandom, Robert, *La articulación de Razones. Una introducción al inferencialismo*, trad. de Eduardo de Bustos y Eulalia Pérez Sedeño, Madrid, Siglo XXI Editores, 2002.

[3] Sankey, Howard, "Incommensurability, Translation and Understanding". *The Philosophical Quarterly*, Inglaterra, vol. 41, fasc. 165, pp. 414-426, 1991, *https://bdbib.javerianacali.edu.co:2366/stable/pdf/2220077.pdf?refreqid=search%3A190cd1a94d6759988f49145f0209e4e6*.

[4] Caracciolo, Ricardo, *El Derecho desde la Filosofía*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, p. 23.

[5] Brandom, Robert, *op. cit.*, pp. 75 y 79.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

III. Problema y pregunta de investigación

El problema de investigación pone acento en la epistemología del Derecho, como un metalenguaje que debe llevar el compromiso de reestructurar su estatus para lograr el conocimiento del derecho en términos de racionalidad y razonabilidad, desde la pregunta: ¿Cómo construir razones, que conduzcan al conocimiento del Derecho, desde los límites conceptuales generados por la subjetividad en la justificación epistémica?

IV. Justificación metodologica

Este trabajo se divide en cinco apartados, en primer lugar se examinará la ubicación del Derecho en un mundo real o imaginado, como segundo paso se estudiarán algunos elementos epistémicos que pueden resultar comunes, desde Ricoeur, Putnam y Brandom. Posteriormente, una vez identificados estos presupuestos se hará una relación conceptual con una idea de epistemología del Derecho.

V. Discusión teórica

1. *¿Dónde está el Derecho?*

Si se sigue el planteamiento de Aleksander Peczenik y Jaap Hage, en el texto "Conocimiento Jurídico ¿sobre qué?" en el que se plantea la discusión sobre dónde debe situarse el Derecho como disciplina; tal vez en un plano lingüístico diferente de la realidad física[6]. Si nos decantamos por una perspectiva cognitiva de la verdad, el conocimiento del Derecho se debe apartar de la realidad física y entrar en el mundo de la argumentación y a su vez, del uso de las fuentes del Derecho. Esta premisa que se puede calificar dentro de los paradigmas contemporáneos que definen la ciencia del Derecho, conduce a ubicar el Derecho en un mundo conceptual, cuyo centro de atención es un espacio comunicativo ligado al ámbito de construcción y producción racional de razones.[7] Esta afirmación encuentra a su vez, un lugar epistémico en la

[6] Peczenik, Aleksander y Hage, Jaap, "Conocimiento Jurídico ¿sobre qué?". *Revista Doxa*, núm. 22. 1999. Alicante, España, pp. 24-48, *http://www.cervantesvirtual.com/obra/conocimiento-juridico-sobre-que/*.

[7] Aulis, Aarnio, *Lo racional como Razonable. Un tratado sobre justificación jurídica*, trad. de Ernesto Garzón Valdez, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1991.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

generación de discursos, donde la comunicación se encuentra con pluralidad de perspectivas y una anchura de teorías rivales que confluyen en la construcción, ampliación y generación de conceptos que cada vez se convierte en un espacio para la discusión, que no puede perderse en los laberintos de la subjetividad o irracionalidad. La idea de descartar la subjetividad sugiere pensar la construcción de discursos desde la planeación de la construcción y uso de métodos acertados desde dónde puede conducirse un conocimiento del Derecho en términos de objetividad.

La propuesta de Peczenik se articula bien, con aquello que Putnam ha denominado el mundo de las representaciones, mundo en el que a diferencia del meramente físico, es posible dar justificaciones mentales de significados.[8] Sin embargo, aún queda pendiente el problema de la representación, del que se tratará más adelante, pero que puede ser el inicio de la pregunta sobre cómo generar conocimiento en un mundo que no es el físico. Este acercamiento al conocimiento de Derecho como construcción lingüística puede conducir a la afirmación de la posibilidad de "demostrar" el conocimiento jurídico, en términos de justificación de razones. Sin embargo, el interrogante que sigue es preguntar cómo se construyen esas razones y desde qué mundo se sostienen.

En un primer momento y bajo la idea de buscar sentido a un texto, una inicial contribución a la averiguación sobre la ontología de las razones y cómo sirven como elemento epistémico, para un discurso que no tienen que ver con el mundo físico, se puede considerar el planteamiento sobre cómo "comprobar" la verdad de los discursos y cómo se generan dificultades en su explicación. Contrario a la idea de "verificación", Ricoeur sostiene que es posible "comprobar" como nace y se produce la interpretación en los discursos.[9] Pensar mejor en la demostración y no así, en la verificación, es la idea que ronda la teoría de Ricoeur. Este concepto de "demostración", Ricoeur lo encuentra en un posible diálogo entre la construcción de conceptos y en la ampliación del contenido un texto, allende los espacios cognitivos permitidos por el propio autor, como una razón para establecer una relación entre poética, hermenéutica y argumentación, descartando la retórica, pero concediendo lugar al concepto de traducción.[10] En el planteamiento de Ricoeur, la idea de pensar en la poética como imaginación, como crea-

[8] Putnam, Hilary, *Representación y Realidad. Un balance crítico del funcionalismo*, 2a. ed., trad. de Gabriela Ventureira, Barcelona, Gedisa Editorial, 1995.

[9] Ricoeur, Paul, "Retórica, poética y hermenéutica". *https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/296/22229_Ret%C3%B3rica%20po%C3%A9tica%20y%20hermen%C3%A9utica.pdf?sequence=1&isAllowed=y*, pp. 79-89.

[10] *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ción, unida a la interpretación da cuenta de la difícil relación del sujeto que piensa con la realidad "ida"; más la idea que plantea es lograr que no exista una separación latente entre aquel pasado y la realidad actual.[11] En el planteamiento de Ricoeur, la verdad está atada a la construcción de una realidad múltiple que además, puede ser pensada, interpretada e imaginada, y por tanto, dejada en manos de la poética, que como valor epistémico puede reducir la verdad. Contrario a este planteamiento, en el discurso de Robert Brandom se experimenta la cercanía entre esa realidad "ida" y la justificación racional, no con la poética, pero sí con la construcción de razones. La cercanía que puede existir entre Ricoeur y Brandom parte de la preocupación del uso y contenido de los conceptos que es explícito en Brandom.[12] Los contenidos en esta teoría se logran en la semántica, por la participación de los estados intencionales, en una desatención a la simple referencia.[13] Este juicio inferencial ha sido denominado por Brandom como "pragmatismo conceptual",[14] que tiene la finalidad de hacer explícito aquello que se encuentra implícito, pero lejos de ser simple representacionismo. En una posibilidad de ver el discurso de Brandom como ampliación del concepto de retórica y hermenéutica. Aquí en cercanía con Ricoeur se podría decir, que la finalidad es hacer extenso el texto, o imaginar algo más, pero sustentado. Diferente a la teoría de la relación entre poética y hermenéutica que en Ricoeur es principal, en Brandom se pone en "un lugar destacado a las prácticas como dar o pedir razones".[15] De esta forma, "expresar algo, hacerlo explícito, es ponerlo en una forma tal que, al mismo tiempo, sirve como razón, pero además requiere, razones: como una afirmación puede "funcionar como premisa o como conclusión en las inferencias".[16] Así se irá logrando la completa articulación de un discurso racional que se demuestra, y que se logra contrastar con un conjunto de razones, que pueden ser rivales. La demostración de la verdad en Brandom se encuentra en el compromiso de dar razones, pero no cualquier razón.

En esta teoría para poder "usar" las razones tiene que ser comprendidas; en este punto se encuentra la relación de Brandom con la hermenéutica, en función de pensar la construcción de razones no como imaginación

---

11 *Ibidem.* Al respecto, ver un análisis sobre hermenéutica y argumentación de Paul Ricoeur realizado por Picontó Novales, Teresa, *Hermenéutica, argumentación y justicia en Paul Ricoeur*, Madrid, Dykinson, 2005.

12 Brandom, Robert, La articulación de razones…, *op. cit.*, p. 1.

13 *Idem*.

14 *Ibidem*, p. 5.

15 *Ibidem*, p. 13.

16 *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

sino como tener en las manos muchos conceptos que puedan ser comprendidos, y no simplemente que se puedan decir. Se intenta que quien está encargado de dar las razones puedan comprender que aquello que se dice, y tiene a su vez, significado. Por ello, el concepto de comprensión aquí se relaciona con la necesidad de hacer o construir inferencias "buenas".[17] La corrección de las inferencias, la encuentra Brandom en la relación entre la significación pragmática y el contenido inferencial: "el hecho de afirmar una oración consiste en adquirir implícitamente un compromiso con la corrección de la inferencia material que va desde las circunstancias a las consecuencias de la aplicación".[18] Imperiosamente deviene el uso de la realidad, en términos de compromiso, y responsabilidad de aquello que se relaciona estrictamente con lo que se está diciendo y no hablando una cosa y haciendo otra diferente al mismo tiempo, "al evaluar la introducción y la evaluación de un concepto, lo que hay que preguntarse propiamente no es si la inferencia entrañada es una que ya se ha respaldado, de forma que no hay ningún nuevo contenido entrañado, sino si esa inferencia es una que debería ser respaldada".[19] La comprensión en Brandom estaría relacionada con la capacidad de pensar, en tal sentido, "la forma útil de dividir las amplias capacidades cognitivas que constituyen el hecho de que tengamos una mente es distinguir entre nuestro sentir y nuestro saber".[20] Aquí se descartaría la limitación que puede generar pensar en la "poética" como elemento epistémico para lograr la justificación de conocimiento en el Derecho, y más bien pensar en la idea de alejar el sentir a favor del saber.

2. *Representacionismo y hermenéutica*

Putnam se encarga de buscar la manera de comprender cómo la realidad puede ser interpretada, para ello, el representacionismo constituye un concepto ligado no a la realidad, sino a las representaciones mentales. Para comenzar, Putnam inscribe los puntos críticos de las teorías de "las explicaciones mentales tradicionales", en el error de no tener en cuenta, "los paradigmas que nos suministra el entorno" y que "contribuyen a fijar la referencia".[21] Aunque separa la fijación de la referencia del contenido con-

17 *Ibidem*, p. 69.
18 *Ibidem*, p. 79.
19 *Ibidem*, p. 89.
20 *Ibidem*, p. 193.
21 Putnam, Hilary, Representación y Realidad…, *op. cit.*, p. 71.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ceptual, si se ocupa del significado de las oraciones dado por las representaciones mentales.[22] Para nuestros propósitos, el interrogante postulado por Putnam, nos libera de hacer la pregunta en términos subjetivos: "¿Existe un lenguaje enteramente independiente del mundo?".[23] Sin duda, las expresiones de los hablantes deben ser comprendidas, y más allá puestas en el círculo de la verdad o falsedad, y aún más, deberíamos saber cómo traducirlas, de sublenguajes o de lenguajes particulares. Este será un espacio en el que más adelante confluyan algunas teorías ya referidas. De forma anticipada y explícita, Putnam señala que

> …para clasificar las expresiones de los hablantes de otros lenguajes como "verdaderas" o "falsas" no sólo necesitamos nuestras propias creencias sobre el mundo —necesarias para hacer cualquier cosa— sino que además tenemos que traducir, de alguna forma, las expresiones de esos hablantes a un lenguaje que nosotros podamos comprender.[24]

En el mismo ámbito, podemos recorrer el postulado de cómo arribar al significado, a la comprensión, desde la traducción. La traducción se convierte en un acompañante de la comprobación, ya relatada. Putnam considera que "los problemas relativos a la referencia y a la verdad han sido resueltos por una teoría llamada «teoría de la verdad como desentrecomillado»".[25] Sin embargo, encuentra Putnam que aceptar esta teoría, tendría dificultades, dado que esta teoría no podría con el concepto de "traducción", tan necesario para la comprensión.[26] Por ejemplo cuando el lenguaje objeto está contenido en el metalenguaje, entonces el desentrecomillado no funciona porque estaríamos no haciendo uso de la traducción, no habrían necesidad de usar la traducción.[27] Por su parte Ricoeur no descarta la idea de traducción ligada a la interpretación.

3. *Epistemología del Derecho como traducción y metalenguaje*

Así, se arriba a la necesidad de pensar que el problema del conocimiento del Derecho se acerca a la necesidad de justificación racional y razona-

22 *Ibidem*, p. 72.
23 *Ibidem*, p. 98.
24 *Ibidem*, p. 101.
25 *Ibidem*, p. 102.
26 *Ibidem*, p. 111.
27 *Ibidem*, p. 112.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ble, sobre el entendimiento de expresiones lingüísticas, que se expresan en conceptos, que a su vez, hablan de otros conceptos y, que necesitan interpretación, inserta en un mundo hecho de razones. El problema epistémico se debe centrar en determinar cómo se deben llenar de contenido los conceptos, desde qué razones y cómo se eligen, de una variedad que pueden ser múltiples y a la vez, rivales. Se intenta una aproximación hermenéutica; desde la construcción de razones y la hermenéutica que estrechan lazos tanto en Brandom como fugazmente en Putnam y Ricoeur. El vínculo del intérprete, con el lenguaje y con la posibilidad de mejorar las razones, en un juego de dar y pedir razones puede formar un modelo comunicacional, desde el diálogo hermenéutico.[28] La discusión sobre cómo las razones deben construirse como una aspiración de objetividad, en una "trascendencia" de los "límites fijados", por los parámetros y así lograr el conocimiento epistémico en una vía histórica y frente a una comunidad científica.[29]

En la aproximación a la construcción de razones, la teoría de la justificación ha sido concebida por la epistemología contemporánea como uno de los estándares de control racional para lograr la objetividad en los procesos de investigación científica.[30] Ese control racional implica sostener parámetros o métodos de comprobación o verificación para acceder a la verdad científica, distintos a la teoría positivista tradicional. Sin embargo, dentro de esta generalidad epistemológica, la ciencia del Derecho merece una particularización de su esquema epistemológico. Esto significa que la ciencia del Derecho, como otras ciencias comparten un metalenguaje, que debe realizarse bajo una visión hermenéutica, según lo ha anunciado Brandom y tímidamente Putnam, desde una visión general de la ciencia. Uno de los problemas que debe estudiarse dentro del proceso de conocimiento de "lo jurídico", es asumir que una de las particularidades que toma fuerza de identidad en el Derecho, es el lenguaje, en el lenguaje nace y muere el Derecho. En el conocimiento del Derecho se construyen y articulan discursos y a veces proposiciones, que forman conceptos y teorías. Estas teorías se deben construir bajo parámetros epistémicos en un proceso de formalización del conocimiento. Uno de los parámetros epistémicos, tiene relación directa con la construcción de argumentos bajo un proceso de articulación de razones, como ya se ha demostrado. Se determinó en el paso por Ricoeur, Putnam y Brandom, que el problema central, en la construcción de razones,

[28] Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y Método*, 5a. ed., trad. de Manuel Olasagasti, Sígueme, 2012. Véase Brandom, Robert, La articulación de Razones…, *op. cit*.

[29] Zemelman, Hugo, *Los horizontes de la razón. II. Historia y necesidad de Utopía,* Barcelona, Anthoropos, 1992, pp. 34, 96 y 97.

[30] Diéguez, Antonio, *Filosofía de la Ciencia,* 2a. ed., Madrid, Biblioteca Nueva, 2010.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

es la comprobación de las mismas, que proviene de una falta de conciencia epistémica sobre el uso de la teoría sobre las razones, y la falta de un método para la comprobación de las mismas. El escollo se encuentra en lograr la objetivización de las razones. Esta objetivización se debe nutrir de cómo acercamos mundos, que pueden ser rivales, lenguajes particulares o regionales. Ricoeur no ve problema en un lugar denominado "poética", o en la imaginación, como ampliación de sentido y que tiene lugar en el mundo de la interpretación argumentada; esto significa, un mundo compartido. Brandom por su parte lo encuentra en la fiabilidad y compromiso de decir aquello que se dice de forma correcta, y no solamente lógica, porque el compromiso está en el encuentro con "otros". Putnam lo ha encontrado en la significación de las oraciones bajo representaciones mentales, que deben decir algo, no solamente describir el mundo. Estas deben significar, deben encontrarse con alguien que sea capaz de comprender.

Bajo estos acercamientos, en el conocimiento jurídico, el lenguaje se condensa en la creación, comprensión, y uso de valores, la moral, los principios, conceptos "densos"[31] por tomar solo un tópico. Los valores y la moral finalmente pueden resultar como "contenido" de las razones que se usan en el conocimiento del Derecho. El proceso de objetivización en el uso de razones y en la construcción de las mismas, puede provenir del compromiso de saber qué se sabe y se comprende. En tal sentido, las razones se deben componer de paradigmas conceptuales aceptados históricamente, en el entendido que se trata del ejercicio de la historia efectual.[32] Una historia interpretada y comprendida en intención de universalidad. Además, acompañando a la interpretación histórica, la racionalidad (como comprobación) se puede trasmutar en razonabilidad como metalenguaje, para la construcción de conocimiento del Derecho.[33] No obstante, sobre la construcción de argumentos que tengan como contenido los valores, la situación se complejiza, pues estos, pueden resultar en enfrentamiento de múltiples puntos de vista y por tanto podemos estar cada vez más lejos de la corrección epistémica y de la objetividad y por consiguiente de la verdad. Por ejemplo, Garzón Valdez termina por inclinarse hacia la construcción de un concepto de lo malo, de una respuesta sobre qué significa "malo" y no lo "bueno" respecto a argumentos morales. Al no ofrecer Garzón, una respuesta contundente podemos partir de este acercamiento a la solución, para formar un orden en la estruc-

31 Moreso, Juan José, "El reino de los derechos y la objetividad de la moral". Análisis filosófico, vol. 23 núm. 2, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2003. *http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-96362003000200001*.

32 Gadamer, Hans Georg, Verdad y Método…, *op. cit.*

33 Aulis, Aarnio, Lo racional como razonable..., *op. cit.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

tura epistémica de la construcción de razones. Por ello, nos hemos ayudado de Ricoeur, Putnam y Brandom, en una articulación epistémica que reduce el vacío al que el Derecho se ha visto enfrentado para contener la fuerza de ubicar al Derecho en otro sitio que sea fuera de sí mismo.[34] El comprobar, la referencia y la objetividad, pueden hacer parte de la verdad, que resulta en una condición necesaria para crear conocimiento, para demostrar "cuándo sabemos, y cuándo no sabemos",[35] cómo hemos de abordar las creencias y cómo la verdad",[36] que sería común a todos y no solo a seres individuales. Así, un estudio de la objetividad para construir razones podría discurrir desde la Teoría de la correspondencia, la pragmática, la teoría de la coherencia, la teoría semántica, la teoría de la redundancia, la teoría verificacionista, la desentrecomillado, la pro-oracional y la teoría minimalista etc[37]., sin embargo, parece certero optar por la teoría del inferencialismo en la construcción de razones. Según German Sucar dada la gran cantidad de teorías sobre el tema, "la primera tarea que debe emprenderse" es determinar las cuestiones que se "esconden detrás del denominado problema de la verdad".[38] Una de las vías es la justificación, por ello, según Sucar "el proyecto justificatorio implica dar respuesta al problema de la justificación o del conocimiento de la verdad, o al problema de bajo qué condiciones estamos justificados a afirmar la verdad de un enunciado (creencia, proposición etc.). Bajo qué condiciones puede decirse que conocemos la verdad".[39]

El proyecto justificatorio enfrenta a la teoría de la verdad como correspondencia que consiste en la conformidad de los enunciados, creencias, proposiciones o lo que en definitiva se asuma como portador de verdad, con las cosas, los hechos, o la realidad.[40] Debe surgir entonces una ampliación del concepto de verdad, agregándole propiedades a quien en anuncian inferencias, cambiando de sitio al sujeto, que ya no es simplemente la realidad, sino el intérprete. Un intérprete por ejemplo sujeto a una reconceptualización de la retórica. Por ello, cambia el sentido del concepto de quien

[34] Teubner, Gunther, "El Derecho como sujeto epistemológico. Hacia una epistemología constructivista del Derecho", trad. de Carlos Gómez-Jara Díez, Alicante, *Doxa,* 2002, núm. 25, pp. 533-571, *http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/10152*.

[35] Rosell, Traver, Sergi, "La epistemología contemporánea entre filosofía y psicología", Límite, vol. 3, núm. 17, 2008, pp. 53-76 Universidad de Tarapacá Arica, Chile. *https://www.redalyc.org/pdf/836/83601703.pdf*, p. 55.

[36] *Ibidem*, pp. 55 y ss.

[37] Sucar, Germán, *Concepciones del Derecho y la Verdad Jurídica,* Madrid, Marcial Pons, 2008, p. 102.

[38] *Idem*.

[39] *Ibidem*, p. 103.

[40] *Ibidem*, pp. 112 y 113.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

es aquel que conoce e interpreta el mundo. Más aún ésta implicación o vinculación del intérprete como partícipe, se respalda más cuando se trata de la palabra "debería", cercana a la ciencia jurídica; en la que el sujeto o intérprete debería asumir compromisos hacia "otros" al momento de justificar. Si se sigue la teoría de la verdad como correspondencia difícilmente se puede explicar cómo pueden ser objetivos los argumentos morales o los argumentos de "debería". La construcción de múltiples conceptos puede dar lugar a considerarlos verdaderos, y esto conduciría a pensar que no solamente las oraciones o proposiciones pueden considerarse verdaderas, sino también las teorías, como conjunto de conceptos. Por ello, finalmente debería considerarse como candidata fuerte a surgir como elemento epistémico que compone las razones: la teoría. Pero esto es un elemento que aquí se deja planteado.

4. *Presupuestos del problema del dar razones*

Como se explicó, Putnam ofrece una primera línea de pensamiento sobre la justificación de objetos no tangibles, como los valores o la moral, que son las más difíciles de objetivizar. En los últimos años, la ciencia contemporánea ha escrito nuevos estándares de comprobación racional soportados en el concepto de posibilidad, que implica un alejamiento de la exactitud científica, para permitir un encuentro con la interpretación y la construcción de argumentos tal como lo sostiene la teoría postempirista, estos estándares contemporáneos se usan principalmente por las humanidades, según lo recuerda Shuster.[41] Este acercamiento epistémico entre las ciencias tradicionales y las humanidades, se produjo por las discusiones en física; una de las principales fue la polémica entre Einstein y Borh.[42] La ampliación de las teorías físicas a espacios cognitivos indeterminados permitió pensar en la identificación de un parámetro nuevo para ellas: la posibilidad. La posibilidad abre camino a horizontes de interpretación inéditos, que tienen identidad por la comprensión y uso del lenguaje. Sobre este hallazgo es posible pensar en una epistemología ampliada para los procesos argumentativos y de construcción de razones para la ciencia del Derecho. Por ello, es necesario que éstas surtan definitivamente un proceso epistémico que per-

[41] Putnam, Hilary, Representación y Realidad…, *op. cit.*, Putnam como Brandom alcanzan una discusión epistémica de los problemas para alcanzar el conocimiento desde las ciencias humanas, usando parámetros de las ciencias contemporáneas.

[42] García, Rolando, *El conocimiento en Construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de los sistemas complejos,* Barcelona, Gedisa, 2000, pp. 230 y ss.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

mita su objetivización, dentro de discusiones razonables. De acuerdo con el planteamiento de Aulis Aarnio respecto a la comprobación de las razones, es claro que "carecemos de todo medio «empírico» para someter a prueba los resultados, de nuestro análisis", por ellos las razones se insertan en la comunicación como recurso cultural,[43] y por tanto, es necesario la siguiente justificación: cómo justificar "mejor" los hechos morales.[44] En este sentido tendría revisarse la interpretación que al respecto realiza Brian Leiter, cuestión que sin embargo supera el propósito de esta investigación.

5. *Condiciones para la comprobación de razones*

La condición de verdad se constituye en el núcleo de controversia en el caso de la objetivizacion de razones. Las razones no pueden quedar huecas, el contenido debe ser el centro del debate. Deben ser algo más que lenguaje objeto, deben mirarse desde el metalenguaje en un acercamiento a la teoría de Howar Sankey. Sankey pone en el papel la pregunta por la función de la hermenéutica, en la selección de teorías rivales, por ejemplo, cuando nos encontramos frente a evidentes marcos teóricos que se repelen, como sucede frecuentemente en el Derecho. Sankey propone que cabe la articulación del concepto de "traducción" entre esas teorías, bajo la idea de usar la hermenéutica como metalenguaje, de forma concreta, que para llevar adelante un proceso de comprensión entre teorías rivales, éste proceso debe realizarse en un metalenguaje y no en un sublenguaje. Aquí estaría de forma conveniente cercano a Putnam por un lado y a Ricoeur de otro. Por consiguiente, el interés de esta investigación, se ha centrado en la idea producir razones pensadas, conociendo su contenido y no sólo la forma. Articuladas desde una perspectiva superior, a la que da vía el metalenguaje y no el lenguaje objeto. No considerar al metalenguaje, ha sido el mayor error en el que ha caído la epistemología jurídica.

El uso de la analogía puede responder a la equivocidad de significados, en una ampliación del concepto de retórica realizada por Mauricio Beuchot.[45] Beuchot sustenta que "la analogía se aleja de la univocidad",[46] de las ciencias y se alienta a la posibilidad de apertura "del espectro del conoci-

[43] Aarnio, Aulis, Lo Racional como Razonable…, *op. cit.*, Aarnio está en contra de esta posición.

[44] Leiter, Brian, *Naturalismo y teoría del Derecho*, en José Juan Moreso Mateos y Jordi Ferrer Beltrán (coords.), trad. de Giovanni Battista Ratti, Madrid, Marcial Pons, 2012.

[45] Beuchot, Mauricio, *Hermenéutica, Analogía y Símbolo*, México, Herder, 2004.

[46] *Ibidem*, p, 38.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

miento, dando margen para que no haya una sola verdad o una sola interpretación válida, sino varias".[47] Si es verdad que existe un número infinito de interpretaciones sobre textos o sobre la realidad, se puede elevar esta condición a una continua relación entre, autor, lector y el texto. Beuchot apuesta por la hermenéutica analógica en un ícono de equivocidad ligado a la posmodernidad y que tiene respaldo en el diálogo que permite alcanzar un acuerdo analógico entre los intérpretes.[48] Para lograr este acuerdo es necesario el uso de razones y de los símbolos, como una manera de comprensión, desde el uso de semejanzas y diferencias.[49]

VI. Conclusión

La pregunta por las razones, debe ir más allá; debe determinarse qué incluye la pregunta por la justificación de la verdad de las razones en tanto conceptos y aquellos que pueden ser considerados paradigmas, y que hayan surtido una evaluación en términos de corrección. Desde el punto de vista no realista la justificación no tiene ninguna conexión con aquello que sucede en la realidad; las proposiciones no se justifican desde el exterior. Y si seguimos la justificación internalista, hemos logrado una ganancia: ubicar al sujeto en un mundo en el que no necesita coincidir o corresponder con otro. Para arribar a esa concreción, en la apertura epistemológica, debe reemplazarse la verificación empírica por la comprobación interpretada, el lenguaje por el metalenguaje, los simples hechos historiográficos, por la teoría de la historia efectual. Si se entiende una relación entre retórica y hermenéutica, ésta debe ser representada como metalenguaje y no como simple herramienta del proceso del conocimiento del Derecho. Este planteamiento daría un giro hacia la conciencia sobre la posibilidad de un conocimiento de aspecto flexible.

VII. Bibliografía

Aulis, Aarnio, *Lo racional como Razonable. Un tratado sobre justificación jurídica*, trad. de Ernesto Garzón Valdez, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1991.

Beuchot, Mauricio, *Hermenéutica, Analogía y Símbolo*, México, Herder, 2004.

47 *Idem*.

48 *Ibidem*, p, 40

49 *Ibidem*, p, 41

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

BRANDOM, Robert, *La articulación de Razones. Una introducción al inferencialismo*, trad. de Eduardo de Bustos y Eulalia Pérez Sedeño, Madrid, Siglo XXI Editores, 2002.

CARACCIOLO, Ricardo, *El Derecho desde la Filosofía*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009.

DELUZE, Guilles y GUATARI, Félix, ¿Qué es la filosofía?, 9a. ed., trad. de Thomas Kauf, Barcelona, Anagrama, 2006.

DIÉGUEZ, Antonio, *Filosofía de la Ciencia*, 2a. ed., Madrid, Biblioteca Nueva, 2010.

FODOR, Jerry, *Conceptos. Donde la ciencia cognitiva se equivocó*, reedición, trad. de Liza Skidelsky, Barcelona, Gedisa, 2014.

GADAMER, Hans-Georg, *Verdad y Método*, 5a ed., trad. de Manuel Olasagasti, Sígueme, 2012.

GARCÍA, Rolando, *El conocimiento en Construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de los sistemas complejos*, Barcelona, Gedisa, 2000.

MORESO, Juan José, "El reino de los derechos y la objetividad de la moral", *Análisis filosófico*, vol. 23, núm. 2, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2003. *http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-96362003000200001*.

LEITER, Brian, *Naturalismo y teoría del Derecho*, en José Juan Moreso Mateos y Jordi Ferrer Beltrán (coord.), trad. de Giovanni Battista Ratti, Madrid, Marcial Pons, 2012.

PECZENIK, Aleksander y HAGE, Jaap, "Conocimiento Jurídico ¿sobre qué?". *Revista Doxa*, núm. 22. 1999. Alicante, España, *http://www.cervantesvirtual.com/obra/conocimiento-juridico-sobre-que/*.

PICONTÓ NOVALES, Teresa, *Hermenéutica, argumentación y justicia en Paul Ricoeur*, Madrid, Dykinson, 2005.

PUTNAM, Hilary, *Representación y Realidad. Un balance crítico del funcionalismo*, 2a. ed., trad. de Gabriela Ventureira, Barcelona, Gedisa Editorial, 1995.

ROSELL TRAVER, Sergi, "La epistemología contemporánea entre filosofía y psicología", *Límite*, vol. 3, núm. 17, 2008, Universidad de Tarapacá Arica, Chile. *https://www.redalyc.org/pdf/836/83601703.pdf*.

RICOEUR, Paul, "Retórica, poética y hermenéutica". *https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/296/22229_Ret%C3%B3rica%20po%C3%A9tica%20y%20hermen%C3%A9utica.pdf?sequence=1&isAllowed=y*.

SANKEY, Howard, "Incommensurability, Translation and Understanding". *The Philosophical Quarterly*, Inglaterra, vol. 41, fasc. 165, 1991, *https://bdbib.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

javerianacali.edu.co:2366/stable/pdf/2220077.pdf?refreqid=search%3A190cd1a94d6759988f49145f0209e4e6.

SUCAR, Germán, *Concepciones del Derecho y la Verdad Jurídica*, Madrid, Marcial Pons, 2008.

TEUBNER, Gunther, "El Derecho como sujeto epistemológico. Hacia una epistemología constructivista del Derecho", trad. de Carlos Gómez-Jara Díez, Alicante, *Doxa*, 2002, núm. 25, *http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/10152*.

ZEMELMAN, Hugo, *Los horizontes de la razón. II. Historia y necesidad de Utopía*, Barcelona, Anthoropos, 1992.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INNOVADORAS PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO (DERECHO AL TEATRO)

Lucía Eugenia MANRÍQUEZ ROJAS*

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *Una estrategia metodológica innovadora para un aprendizaje significativo*. III. *Resultados de la Estrategia.* IV. *Reflexiones finales*. V. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

La retención de primer año, desde inicios del presente siglo ha sido preocupación y foco de atención del sistema superior de educación en Chile puesto que, el mayor o menor porcentaje de su logro, dará cuenta de la gestión y eficiencia de las instituciones terciarias. La preocupación referida, afecta tanto a universidades e instituciones de carácter privado y público del país, como también, al medio externo.

Son variados los factores que afectan a la retención en la educación superior, la mayoría relacionados con aspectos económicos, carencias formativas y experiencias deficitarias en relación al aprendizaje de los estudiantes que obviamente, repercuten negativamente en su rendimiento.[1] Entre las últimas se señalan desigualdad en las habilidades y conocimiento formal académico, falta de identidad con el mundo universitario, falta de hábitos de estudio, diferencias entre las expectativas académicas, incapacidad de realizar actividades sin obtener recompensa, desinterés por algunas de las áreas de estudio, etc. Asimismo, también impactan en la

* Profesora Jornada Completa y Coordinadora de Procesos Académicos y Calidad, Escuela de Derecho, Universidad Central de Chile.

[1] Sternberg, Robert, *Factores que afectan la retención de estudiantes en Educación Superior*, U-PLANNER, marzo de 2016, *http://www.u-planner.com/es/blog/factores-que-afectan-la-retencion-de-estudiantes-en-educacion-superior*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

deserción las características y carencias formativas que poseen algunos/as docentes de educación superior, tanto en aspectos disciplinares como pedagógicos.[2]

En la Universidad Central de Chile (UCEN), según estudio 2016 de Vicerrectoría de Desarrollo Institucional de la Cohorte 2015, históricamente las causales de deserción han correspondido a razones económicas y académicas ligadas las unas a las otras, ya que al realizar el análisis académico de los desertores por causales económicas, el 60% presentaban notas inferiores a 4 en la escala de 1 a 7 y una tasa de aprobación de asignaturas menor o igual al 50%, dando indicios que además del factor económico, existía una relación con su mal desempeño académico.

Así, el comportamiento de la retención en los últimos cuatro años en la UCEN según el SIES,[3] ha ido en aumento y en el caso de la carrera de Derecho, el promedio de retención en sus dos sedes, La Serena y Santiago, según mismo criterio SIES, es de 67.8% en la medición de octubre 2017 (Cohorte 2016).

Dado lo expuesto, la Carrera de Derecho ha diseñado un Plan de Retención que contiene variadas acciones, entre las principales, la definición de un perfil del docente de primer año que cautele que este sea poseedor de las competencias académicas y pedagógicas requeridas para su rol y que las estrategias metodológicas que utilice en el aula sean pertinentes y atingentes a la caracterización de los estudiantes y al enfoque por competencias, es decir, metodologías activas y formas de evaluar consecuentes con ellas.

Desde esta mirada, es pertinente la implementación de metodologías innovadoras que, abordadas desde perspectivas diferentes, contribuyan de manera significativa a mejorar los indicadores señalados. En específico, en este documento se expondrá cómo, a partir de una experiencia vivida fuera del aula y en un contexto extrajurídico, basándose en el estudio de un caso, se puede contribuir a mejorar los índices de aprobación y por ende, de retención. La hipótesis es que los estudiantes se comprometerán mayormente con la carrera si desde el primer semestre vivencian el estudio de un caso a través de una metodología participativa, integradora y desafiante.

---

[2] Abadía Valle, Ana *et al.*, *Competencias del buen docente universitario, Opinión de los estudiantes*, *Revista de docencia Universitaria*, España, vol. 13 (2), mayo-agosto de 2015, *https://www.researchgate.net/publication/282293409_Competencias_del_buen_docente_universitario_Opinion_de_los_estudiantes_Competencies_of_good_university_teachers_Students's_opinion*.

[3] Servicio de Información de Educación Superior (SIES) del Ministerio de Educación de Chile.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

II. Una estrategia metodológica innovadora para un aprendizaje significativo

La estrategia metodológica fue diseñada especialmente para el Taller de competencias discursivas jurídicas y consistió en la creación de un caso en base a hechos jurídicos acaecidos y observados al interior de la trama de una obra teatral vista, su posterior análisis y desarrollo desde el punto de vista de la Defensoría Penal Pública y Ministerio Público, finalizando con la simulación del mismo en la Sala de Litigación de la universidad.

En busca de la pertinencia y coherencia de la estrategia metodológica aludida en el desarrollo del caso, se cauteló en primer lugar, que todas las competencias a lograr indicadas en el programa del curso —Taller de competencias discursivas para la actuación jurídica—, estuviesen comprometidas y en segundo lugar, que el caso a estudiar, tuviera una trascendencia que permitiera aprender temas claves de la asignatura y además crear condiciones de aprendizaje significativo y activo en los estudiantes.[4] La experiencia se ha llevado a cabo en tres cursos de diferentes semestres, con algunas variaciones entre uno y otro.

1. *La didáctica como protagonista del diseño metodológico*

"Didáctica, etimológicamente procede del griego «didaskein»: enseñar, instruir, exponer con claridad, demostrar. Se define como «arte de enseñar»".[5] La podemos entender también como la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando.

Los elementos mínimos que debe considerar la didáctica como disciplina pedagógica para regular las prácticas educativas son los procesos de enseñanza aprendizaje, la docencia y las metodologías para ejercerla de manera de asegurar resultados educativos valiosos.

La didáctica universitaria en el contexto de un currículo con enfoque por competencias se configura a partir de campos de conocimiento, investigaciones y propuestas teórico-prácticas centrados en procesos de enseñanza-aprendizaje respecto a cómo estudiarlos, a cómo diseñar otros nuevos, cómo llevarlos a la práctica y a cómo mejorar todo el proceso.

---

[4] Peluffo, Beatriz, *Guía de trabajo para diseño y aplicación del método de estudio de casos en la enseñanza práctica del Derecho*, Santiago, Universidad Central de Chile, diciembre de 2012.

[5] Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española, España,* edición núm. 22, *http://www.rae.es/rae.html*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Según Bruner,[6] el concepto de competencia se refiere a la articulación de recursos personales para enfrentar y resolver exitosamente una tarea determinada en donde la experiencia personal resulta vital para el éxito de la misma, considerando que las capacidades humanas son perfectibles y amplificables y dependen de las herramientas que se creen y perfeccionen continuamente para transformar el mundo y a nosotros mismos.

Desde la mirada de la UCEN, se entiende por competencia "un saber actuar complejo, sustentado en la movilización, integración y transferencia de recursos tanto internos como externos, de manera efectiva, eficiente y eficaz en el contexto de una familia de situaciones".[7] Levy-Leboyer,[8] redunda en la idea anterior afirmando que las competencias son en lo esencial, el fruto de una experiencia buscada y explotada activamente por aquél que participa en ella, en donde se le ha dado la posibilidad de desarrollar su capacidad de resolver en justicia.

Desde un punto de vista filosófico, los conocimientos fundamentales, las habilidades, hábitos y valores imprescindibles acumulados por la humanidad, deben ser transmitidos de manera explícita, en razón de que el individuo pueda resolver adecuadamente los problemas que la vida le depare como asimismo, insertarse constructiva, eficaz y armónicamente en la sociedad.[9]

En este sentido, no basta sólo con la adquisición de nuevos conocimientos, el intercambio y la socialización de ellos, sino que es necesaria también la preparación de los y las estudiantes para enfrentar las no certezas, y esto sólo podrán hacerlo a través de la adquisición de herramientas que se lo permitan.

Schon,[10] denominó la "reflexión en la acción" como, probablemente, la competencia de más alto nivel que debiera poseer todo profesional académico para resolver y manejar adecuadamente toda situación compleja que no haya sido prevista con anterioridad y cuya solución requiera de una reflexión en la acción presente, es decir, mientras está ocurriendo, de manera

6 Bruner, Jerome, "The relevance of education", en Molina, Víctor, Reivindicación de una antigua idea a partir de una nueva problemática, *El desarrollo de las competencia y la relación Aprendizaje-Desarrollo como momento esencial de los procesos educativos*, Argentina, UNCUYO, Facultad de Filosofía y Letras, 2006.

7 Universidad Central de Chile, *Proyecto Educativo 2016-2020*, Universidad Central de Chile, Santiago, 2016.

8 Levy-Leboyer, Claude, *Gestión de las Competencias*, España, 2002.

9 Tirado Kruger, Felipe, *Un acercamiento a la Fundamentación Filosófica de la Educación*, Chile, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2008.

10 Schon, Donald, "Profesional Reflexivo, cómo piensan los profesionales cuando actúan", Editorial Paidós, Barcelona, España, 1998.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de resolver y reorganizar mientras se hace, agrega además, que los mejores profesionales son aquellos cuya expertiz y proactividad les permite enfrentar sabiamente los desafíos que provoca su trabajo.

Por lo tanto, el camino debiese ser proveer a los estudiantes de experiencias que les permitan resolver situaciones de conflicto de manera creativa y en donde prime un claro sentido ético. Sostiene además que la universidad debe incorporar el aprender mientras se hace en el corazón del currículo,[11] es decir, debe ir incorporado de manera creativa en cada asignatura.

Olivé,[12] postula que una de las funciones de la educación necesaria de promover es aquella que apunta a la "realización de cada individuo, al despliegue de sus potencialidades para que haga, pero por sobre todo para que «sea», lo que verdaderamente desea hacer y quiere ser, de acuerdo con sus convicciones, sus intereses, y en general, de acuerdo con sus características individuales".[13] Entonces, a partir de lo que es cada individuo, como pedagogos debemos fortalecer sus convicciones e intereses para que las perturbaciones que el mundo le provoquen, sea capaz de enfrentarlas y resolverlas de manera equilibrada y justa.

Víctor Molina en su artículo "Educación, evolución e individuación",[14] cita a Waddington quien destaca como logro de cada individuo, "la capacidad de desarrollar creencias éticas",[15] atendiendo a una capacidad genéticamente determinada, esta es "la educabilidad, gracias a la mediación del mecanismo educativo".[16] Afirma que la educación en tanto mecanismo de transmisión cultural, "no sólo es el engranaje central de la evolución humana de nuestra especie sino también lo es del desarrollo humano de cada uno como individuo y a lo largo de nuestras vidas… la acción educativa no impone procesos determinados desde el propio individuo y que son parte de lo que éste ya es capaz de hacer".[17] La cultura y la transmisión educativa sólo representan mundos de posibles perturbaciones que "obligan al sujeto a una acción de equilibración y

11 *Idem*.

12 Olivé, Leon, "Racionalidad y autenticidad: desafíos para la educación", en Ibarra, Manuel (coord.): La educación ante los retos del cambio. Zacatecas, Secretaría de Educación y Cultura. 1996, p. 8, citado por Espino de Lara, Ramiro, "Educación Holista", en Tirado, Felipe (comp.), *Fundamentos de la Educación en Magíster en Educación*, Chile, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2008.

13 *Idem*.

14 Molina B, Víctor, "Educación, evolución e individuación: Aproximaciones a una indagación sobre los sentidos de la Educación", *Revista PRELAC Unesco*, Chile, serie 2, abril del 2006, pp. 76-90.

15 *Ibidem*, p. 79.

16 *Idem*.

17 *Ibidem*, p. 82.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

es esta acción del propio sujeto la que explica sus cambios y desarrollo".[18] Lo que hay que propiciar es el desencadenamiento de procesos para que los estudiantes a partir de lo que son como individuos descubran lo que son capaces de hacer previa selección de aquello que les es significativo.

Pinto,[19] incorpora el concepto de "contextualización curricular" como un continuo que va desde la adaptación curricular, pasando por la complementación y culminando en la innovación curricular, lo que determina distintos niveles o grados de innovación curricular. Avalan su visión el grupo de investigadores que con él trabaja, afirmando que la contextualización implica

> …toma de decisiones y desarrollo de acciones curriculares en el ámbito institucional a partir de una propuesta curricular oficial, con la finalidad de hacer más pertinente el currículum a transmitir y otorgarle mayor identidad a la acción pedagógica de los profesores, para que logren aprendizajes más significativos y efectivos en sus eventuales alumnos.[20]

Esta última idea refuerza que, basándonos en la contextualización curricular, la acción educativa siempre debe estar orientada a provocar "cambios en la gestión pedagógica, cambios del rol profesional"[21] y cambios en la vinculación del centro formativo con los campos laborales. Es necesario "posicionar a los profesores como profesionales reflexivos, críticos y con capacidad de tomar decisiones en relación al currículo.[22]

El mismo autor en su artículo "Los saberes pedagógicos necesarios para el desarrollo de una Educación de Calidad y Equidad",[23] preocupado por efectivamente mejorar la calidad de la educación pública, al hablar de "calidad de vida", afirma que al hacerlo, "se está relevando la armonía de una triple relación valórica: la calidad de hombre; las relaciones de poder y las de continuidad de la vida para cada vez más procesos de humanización",[24] y

---

18 *Idem*.

19 Pinto Contreras, Rolando, *La Investigación Acción en la Educación Latinoamericana, una lectura situacional desde la Pedagogía Crítica,* Chile, PUCCH, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, 2007.

20 Guzmán, M. A. *et al.*, *La contextualización como estrategia de construcción curricular,* Chile, PUCCH, Departamento de Currículo, Evaluación y Tecnología, 2006, p. 6.

21 *Idem*.

22 *Ibidem*, p. 7

23 Pinto Contreras, Rolando, *Los saberes pedagógicos necesarios para el desarrollo de una Educación de Calidad y Equidad*, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, Facultad de Educación PUCCH, Santiago, Chile, 2007.

24 Pinto Contreras, Rolando, La Investigación Acción en la Educación Latinoamericana, una lectura situacional desde la Pedagogía Crítica, Chile, PUCCH, Departamento de

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

entre algunas de las acciones humanizantes que distingue realiza la siguiente pregunta: "¿Los educandos sienten que lo que aprenden tiene algo que ver con su desarrollo personal, con sus aspiraciones de ascenso social o para mejorar su entorno comunitario?".[25] La respuesta a esta pregunta agrega Pinto Contreras, dependerá de la comprensión de la calidad del contenido que se ofrece en los programas lo que redundará en el "logro de resultados en el aprendizaje de conocimientos de calidad. Esto a su vez, tiene que ver directamente con la comprensión y organización de los saberes pedagógicos en la formación de los educadores".[26]

El autor en otro de sus artículos, sostiene que "hay acciones pedagógicas que sólo las realiza bien el que tiene la práctica de enseñar y si éste es consciente de esta competencia y la reflexiona críticamente, puede llegar a ser un elemento constitutivo de su futura profesionalidad curricular".[27] Por otra parte, agrega:

> …el estudiante de pedagogía y el docente en ejercicio debieran aprender a desarrollar su capacidad curricular cuando realiza la contextualización de los saberes, conocimientos valores y ejemplos actitudinales que transmite y al ejercitarse en la contextualización cuando va realizando sus planificaciones de clases, decidiendo sobre la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje de más calidad para sus estudiantes.[28]

En educación, el concepto de Estrategias Metodológicas, se refiere al "planeamiento conjunto de las directrices a seguir en cada una de las fases del proceso de Enseñanza Aprendizaje" en el cual, "El juicio del profesor es muy importante".[29] En su rol, el docente deberá poseer y utilizar todas las herramientas metodológicas necesarias para provocar los cambios deseados toda vez que se esté velando por la autonomía e individualidad de cada estudiante. El respeto a las diversas formas de aprender de los individuos posibilita que puedan generar sus propios estilos de aprendizaje.

> Una actividad esencialmente pedagógica, entonces, es aquella que tiene sentido, esencia y conciencia de su propio rumbo y, por cierto, de su fin. Así, entonces, todas las actividades, la solución de problemas, la realización de

Currículo Evaluación y Tecnología, 2007, p. 4.

25 *Idem*.

26 *Idem*.

27 Pinto Contreras, Rolando, ¿Cómo formar al docente como profesional del futuro?, Chile, PUCCH, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, 2006, p. 5.

28 *Ibidem*, p. 14.

29 Martín Cuadrado, Ana, *La interacción didáctica,* España, 2009.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> proyectos, la exploración del entorno o la investigación de hechos nuevos, configurarán un aprendizaje significativo y rico, plasmado de posibilidades valorizables. Tal aprendizaje estará fundamentado en la experiencia de los educandos, en situaciones vividas realmente, en conductas éticas no "enseñadas" sino fraguadas en su propia existencia.[30]

El rol del docente es de facilitador y mediador de los aprendizajes y deberá en cada situación de enseñanza aprendizaje, ir evaluando y reevaluando la efectividad de la estrategia elegida para que, en caso de no vislumbrar logros o una adecuada recepción, cambiar de rumbo. El proceso es permanente, dinámico e interactivo.

El docente universitario debe poseer una "doble competencia"; su competencia disciplinar (como conocedor fidedigno del ámbito científico que enseña) y su competencia pedagógica (como persona comprometida con la formación y el aprendizaje de sus estudiantes), tomando en cuenta que las buenas prácticas son aquellas modalidades diversas de responder con eficacia y satisfacción de los participantes a las diferentes demandas del contexto,[31] Por lo tanto, las materias deben ser pensadas desde la perspectiva de cómo aprenden los estudiantes que van a estudiarlas.

El aprendizaje es el resultado de una actividad constructiva, de modo que la enseñanza es eficaz cuando apoya las actividades adecuadas para alcanzar las competencias previstas en el perfil, estimulando a los estudiantes para que adopten un enfoque profundo del aprendizaje.[32] De esta forma, el método docente puede definirse como un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y sobre los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente con los objetivos pretendidos en cada uno de los momentos del proceso, permiten dar una respuesta a la finalidad última de la tarea educativa.[33]

Por tanto, las estrategias son procesos de toma de decisiones conscientes e intencionales donde el sujeto elige y recupera coordinadamente los conocimientos necesarios para realizar una tarea en función de la situación

---

30 Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), *Estrategias Metodológicas*, Chile, Ministerio de Educación, 2007

31 Zabalza, Miguel Ángel, "Ser un profesor universitario hoy", *Revista La cuestión Universitaria*, España, vol. 5, 2009, pp. 69-81.

32 Biggs, John, "Calidad del Aprendizaje Universitario", España, 2006, *http://www.redalyc.org/pdf/274/27411311022.pdf*.

33 Miguel Díaz, Mario de, "Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de Competencias", *Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de Educación Superior*, España, Ministerio de Educación y Ciencia, 2006. *http://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf*.

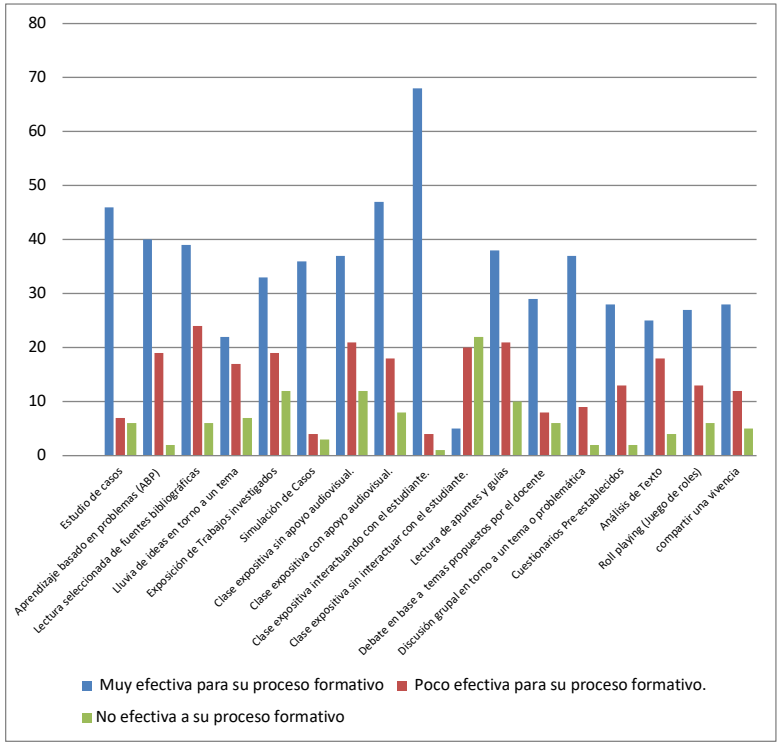
DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

educativa en la que se encuentra, e involucran procedimientos, técnicas y actividades a utilizar de manera consciente para lograr una meta.

En una indagación realizada en la Escuela de Derecho,[34] referente a las metodologías más utilizadas por los docentes de primer año y la valoración de las mismas por parte de los estudiantes, las mejor evaluadas por ser consideradas más efectivas, resultaron ser el estudio de casos y la clase expositiva interactiva, como se ejemplifica en la siguiente gráfica núm. 1, donde 46 y 68 estudiantes de un total de 75 respectivamente, las consideraron muy efectivas para su proceso formativo:

GRÁFICA 1: RESULTADOS ENCUESTA MODALIDADES Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA ESTUDIANTES DE DERECHO, PRIMER AÑO



FUENTE:: Elaboración Propia

34 Manríquez, Lucía Eugenia, "Estrategias didácticas innovadoras que propician la inserción a la vida universitaria de los estudiantes de primer año de la carrera de derecho", *Revista interna de apoyo a la docencia*, Chile, 2014.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

2. *La búsqueda del análisis de un caso para trabajarlo didáctica e innovadoramente*

Consecuente con lo expuesto en párrafo precedente, la salida a terreno, en este caso, al teatro a presenciar una obra cuya trama está compuesta de diferentes hechos entre los cuales los estudiantes deberán distinguir cuáles son jurídicos y cuáles no. Una vez identificados, deben justificar analítica y críticamente su opinión, constituyéndose así en una estrategia que posibilita la creación de un caso en que los intervinientes participan directamente como constructores de su aprendizaje a partir de la elección de su respuesta y el análisis y discusión de la experiencia, más la comparación con otras situaciones reales previamente resueltas.[35]

Asimismo, dentro de los procedimientos, técnicas y actividades, se utiliza la reflexión, la lluvia de ideas, la discusión grupal, los mapas conceptuales, la búsqueda de información (jurisprudencia, sustento jurídico, doctrina, noticias, etc.), el trabajo en equipo y otros.

La simulación de caso por su parte también constituye un método de enseñanza y de aprendizaje efectivo que permite el logro de un conjunto de habilidades que posibilitan alcanzar modos de actuación superiores. A su vez tiene el propósito de ofrecer al educando la oportunidad de realizar una práctica análoga a la que realizará en su quehacer profesional tornando el aprendizaje más significativo.[36]

Las competencias necesarias de desarrollar en la asignatura de Taller de Competencias Discursivas para la actuación jurídica son: Problematización, visión crítica e innovativa frente a situaciones jurídico-sociales, a partir de un enfoque integral de derechos humanos; Capacidad de dialogar y debatir desde una perspectiva jurídico-social, valorando la diversidad, con miras a proponer, adoptar, soluciones justas y razonables; Manejo de aspectos prácticos relativos a la actuación jurídica en instancias judiciales; Utilización de la tecnología para la búsqueda de información; Manejo en el lenguaje Jurídico escrito y destrezas para oratoria, argumentación y análisis jurídico utilizando creativamente las distintas fuentes del derecho y Autonomía, responsabilidad y trabajo colaborativo). Para su logro, el objetivo trazado fue desarrollarlas a través de la metodología de estudio de caso —

35 Espinoza Silva, Francisco, "Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho", *Daena: International Journal of Good Conscience*, núm. 4(1), México, marzo 2009, pp. 31-74, *http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%2031-74.pdf*.

36 Salas Perea, Ramón y Ardanza Zulueta, Plácido, "La simulación como método de enseñanza y aprendizaje", *Revista Educación Media Superior,* Cuba, vol. 9, núm. 1, 1995, *http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21411995000100002*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

como ya se indicó, involucra la reflexión y discusión grupal—, a partir de la Obra de teatro "Sacra", de la dramaturga Valentina Vallejos.[37]

El procedimiento consistió en trabajar con una guía orientadora de todos los pasos a seguir por los estudiantes, a saber:

1. Asistir al teatro a presenciar la Obra "Sacra",[38] y llenar ficha, con los siguientes antecedentes: nombre y descripción de los personajes, unidad de tiempo y espacio; unidad de acción (escaleta de 10 hitos); acciones de la obra que podrían ser penalizadas por la ley y el por qué, más una columna de opinión acerca de la experiencia como espectadores.
2. Relacionar los hitos de una obra teatral con los hechos jurídicos que pueden constituirse en un caso.
3. Elaborar un caso a partir de la trama de la obra Sacra, identificando las visiones que podría tener el Ministerio Público y la Defensoría Penal Pública frente al mismo.
4. Reflexionar acerca de los elementos referidos a Derechos del niño; Género y Contexto socio-histórico presentes identificados.
5. Comprender de manera clara y significativa el caso a través de la elaboración de un glosario con los conceptos involucrados en el mismo.
6. Comprender el rol del Ministerio Público (MP) y Defensoría Penal Pública (DPP) a través de la búsqueda de jurisprudencia, noticias en la Web sobre casos similares (3 fuentes), señalando: La fuente (Citar la fuente según APA); Breve descripción de la noticia; Coincidencia con alguna de las posiciones del caso (MP/DPP).
7. Medir los resultados de la experiencia.

Como las experiencias han sido distintas en cada curso, se detallarán las diferencias entre una y otra:

---

37 Vallejos, María Valentina, Actriz, Licenciada en Educación mención Pedagogía en Teatro. Dramaturga y docente. Actualmente es la coordinadora académica y docente del Instituto Profesional Projazz, Santiago, Chile.

38 Reseña: Catalina y Virginia son dos amigas escolares que viven en un pueblo conservador y aburrido. Para entretenerse en sus horas muertas, juegan a actuar pasajes de la Biblia, inventando versiones transgresoras de ésta y a representar textos de Shakespeare, como el Rey Lear, adaptándolos a sus aflicciones, como una forma de encontrar modelos de identificación personal, transformando estos juegos en un ceremonial o rito de unión entre ellas. A medida que transcurre la obra se puede entrever una relación muy estrecha, donde los límites de la amistad se confunden, recibiendo la reprobación del Padre de Virginia (abogado), quien intenta separarlas provocando el desencadenamiento de trágicos hechos.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Primera experiencia (23 estudiantes). Una vez que los estudiantes se agruparon y discutieron acerca de los hechos jurídicos presentes en la obra, se les indicó que debían armar el caso del hecho jurídico principal (el asesinato de una menor adolescente), entonces cada grupo, una vez realizada la secuencia de la guía entregada, realizó una simulación de la defensa del caso ante tribunales (sala de litigación) con la actuación del Ministerio Público y la Defensoría Penal Pública, involucrando acusado, peritos y testigos.

Segunda experiencia (6 estudiantes). La secuencia fue igual a la primera experiencia pero cambió la presentación final que esta vez fue una exposición oral del desarrollo del caso.

Tercera experiencia (24 estudiantes). Los estudiantes se agruparon, pero esta vez escogieron cuáles de los hechos jurídicos presentes en la obra convertirían en su caso y lo fueron elaborando clase a clase. Hubo tantos casos como grupos se armaron y la experiencia concluyó con la exposición de los mismos a través de una simulación realizada en la sala de litigación con la participación de un juez simulado que hizo la deliberación. Posterior a la simulación de cada caso los estudiantes hicieron preguntas para aclarar los aspectos que lo requirieran. El rol del docente fue de mediador del proceso pudiendo constatar de ese modo, de acuerdo a,[39] el rol del educador como instructor o guía más que un transmisor de conocimientos, en donde el aprendizaje más significativo fue aquél que se obtuvo de las experiencias de "aprender haciendo". La relación por tanto, entre académico y alumnos se tornó más humana ya que ambos formaron parte de una "comunidad de aprendientes".

III. Resultados de la Estrategia

El ciento por ciento de las competencias indicadas en el programa fueron logradas y en los tres semestres hubo un 100% de aprobación. Las notas más bajas y altas en la escala de 1.0 A 7.0, junto al promedio de cada curso fueron las siguientes:

[39] Bruner, Jerome, "Toward a Theory of Instruction", *The Belknap Press of Harvard,* England, 1966.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

TABLA 1. RESULTADOS ACADÉMICOS DE LA ESTRATEGIA UTILIZADA

	Número de estudiantes	*Nota más baja*	*Nota más alta*	*Promedio del curso*
Primera experiencia	23	5.3	6.9	6.1
Segunda experiencia	6	5.5	7.0	6.6
Tercera experiencia	24	5.8	7.0	6.7

Las competencias transversales logradas fueron:

— Desarrollo de la sensibilidad estética frente a espectáculos escénicos, siendo capaces de distinguir la belleza de la obra de arte y posibilitando en el futuro distinguir obras que puedan ser de su interés.
— Integración como público activo, teniendo participación ciudadana en la cultura de una nación.
— Desarrollo de la percepción analítica y crítica frente a los conflictos presentados en la obra teatral, pudiendo analizar y reflexionar desde todos los puntos de vista el problema.
— Integración de las familias de los estudiantes, permitiéndoles conocer, reflexionar, comprender y discutir acerca de su quehacer y a la vez de la obra.

Por otra parte, el porcentaje de retención en la Facultad de Derecho, gracias a la suma de todas las acciones emprendidas en el Plan de Retención durante el 2017, entre las cuales se incluye la experiencia expuesta, y según los datos extraídos del Sistema de Apoyo a la Gestión (SIAG) de la Universidad Central, este tuvo un incremento significativo con respecto a los años anteriores (ver cuadro siguiente).

TABLA 2. DATOS DE RETENCIÓN UCEN 2014-2017

Datos		*Cohorte 2014*	*Cohorte 2015*	*Cohorte 2016*	*Cohorte 2017*
Facultad de Derecho	% Retención	74.1%	70.3%	73.8%	80.4%
	Núm. estudiantes	203	211	185	263
	Total Cohorte	274	300	272	329

FUENTE: SIAG, Universidad Central de Chile.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Y, en lo referido a la retención de primer año en donde se aplicó la estrategia expuesta, la retención de primer año en ambas sedes fue la siguiente:

TABLA 3. RETENCIÓN DE PRIMER AÑO DERECHO

2016		*2017*	
TOTAL	68%	TOTAL	79.9%
Santiago diurno	80.3%	Santiago diurno	86.8%
Santiago Vespertino	60%	Santiago Vespertino	67.6%
La Serena	55.3%	La Serena	78.8%

FUENTE: SIAG, Universidad Central de Chile.

IV. REFLEXIONES FINALES

Desde el punto de vista etimológico, estrategia viene del griego y significa "arte de dirigir" y método "camino para llegar a un fin". En educación, el concepto de Estrategias Metodológicas, se refiere al conjunto de directrices a seguir en un proceso de Enseñanza Aprendizaje en que el juicio del profesor es muy importante razón por la cual deberá poseer y utilizar todas las herramientas metodológicas necesarias para provocar los cambios deseados toda vez que se esté velando por la autonomía e individualidad de cada estudiante.

Las experiencias relatadas en el trabajo expuesto dan cuenta de que el respeto a las diversas formas de aprender de los estudiantes, como así también la confianza que se deposite en ellos y sus procesos formativos, posibilita el logro de aprendizajes más allá de los resultados esperados trazados. A la vez, permiten comprobar que toda actividad pensada y diseñada en consciencia, al plantear desafíos investigativos, análisis crítico y resolución de problemas de situaciones vividas en contextos reales, logrará un sentido de trascendencia para el estudiante y el docente y, será por tanto, una "actividad esencialmente pedagógica",[40] en donde el respeto a las individualidades y formas de aprender ha posibilitado la generación de significativos aprendizajes.

[40] Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), "Estrategias…", *op. cit.*, p. 55.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

V. Bibliografía

ABADÍA, Ana *et al.*, *Competencias del buen docente universitario, Opinión de los estudiantes*, *Revista de docencia Universitaria*, España, vol. 13 (2), mayo-agosto 2015, *https://www.researchgate.net/publication/282293409_Competencias_del_buen_docente_universitario_Opinion_de_los_estudiantes_Competencies_of_good_university_teachers_Students's_opinion*.

BIGGS, John, "Calidad del Aprendizaje Universitario", España, 2006, *http://www.redalyc.org/pdf/274/27411311022.pdf*.

BRUNER, Jerome, "The relevance of education", en Molina , Víctor, Reivindicación de una antigua idea a partir de una nueva problemática, *El desarrollo de las competencia y la relación Aprendizaje-Desarrollo como momento esencial de los procesos educativos*, Argentina, UNCUYO, Facultad de Filosofía y Letras, 2006.

BRUNER, Jerome, "Toward a Theory of Instruction", *The Belknap Press of Harvard*, England, 1966.

CPEIP, *Estrategias Metodológicas*, Chile, Ministerio de Educación, 2007.

ESPINO, Ramiro, "Educación Holista", en TIRADO, Felipe (comp.), *Fundamentos de la Educación en Magíster en Educación*, Chile, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2008.

ESPINOZA, Francisco, "Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho", *Daena: International Journal of Good Conscience*, núm. 4(1), México, marzo 2009, *http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%2031-74.pdf*.

GUZMÁN, M. A. *et al.*, *La contextualización como estrategia de construcción curricular,* Chile, PUCCH, Departamento de Currículo, Evaluación y Tecnología, 2006.

LEVY-LEBOYER, Claude, *Gestión de las Competencias,* España, 2002.

MARTÍN, Ana, *La interacción didáctica,* España, 2009.

MANRÍQUEZ, Lucía Eugenia, "Estrategias didácticas innovadoras que propician la inserción a la vida universitaria de los estudiantes de primer año de la carrera de derecho", *Revista interna de apoyo a la docencia*, Chile, 2014.

MIGUEL DÍAZ, Mario de, "Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de Competencias", *Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de Educación Superior*, España, Ministerio de Educación y Ciencia, 2006. *http://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

MOLINA, Víctor, "Educación, evolución e individuación: aproximaciones a una indagación sobre los sentidos de la Educación", *Revista PRELAC Unesco*, Chile, serie 2, abril del 2006.

PELUFFO, Beatriz, *Guía de trabajo para diseño y aplicación del método de estudio de casos en la enseñanza práctica del Derecho*, Santiago, Universidad Central de Chile, diciembre de 2012.

PINTO, Rolando, ¿Cómo formar al docente como profesional del *curriculum?*, Chile, PUCCH, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, 2006.

PINTO, Rolando, *La Investigación Acción en la Educación Latinoamericana, una lectura situacional desde la Pedagogía Crítica,* Chile, PUCCH, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, 2007.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la Lengua Española, España,* 22a. ed., *http://www.rae.es/rae.html*.

SALAS, Ramón y ARDANZA, Plácido, "La simulación como método de enseñanza y aprendizaje", *Revista Educación Media Superior,* Cuba, vol. 9, núm. 1, 1995, *http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21411995000100002*.

SCHON, Donald, "Profesional Reflexivo, Cómo piensan los profesionales cuando actúan", Editorial Paidós, Barcelona, España, 1998.

STERNBERG, Robert, *Factores que afectan la retención de estudiantes en Educación Superior*, U-PLANNER, marzo de 2016, *http://www.u-planner.com/es/blog/factores-que-afectan-la-retencion-de-estudiantes-en-educacion-superior*.

TIRADO, Felipe, *Un acercamiento a la Fundamentación Filosófica de la Educación*, Chile, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2008.

UNIVERSIDAD CENTRAL DE CHILE, *Proyecto Educativo 2016-2020*, Universidad Central de Chile, Santiago, 2016.

ZABALZA, Miguel Ángel, "Ser un profesor universitario hoy", *Revista La cuestión Universitaria*, España, vol. 5, 2009.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL RECLUSORIO FEMENIL DE SANTA MARTHA ACATITLA. UNA HERRAMIENTA CONTRA LA VIOLENCIA Y LA DISCRIMINACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

María de los Ángeles Lara López*

Sumario: I. *Introducción*. II. *La licenciatura en derecho de la UACM*. III. *La enseñanza del derecho en el Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla*. IV. *Una herramienta contra la violencia y la discriminación con perspectiva de género*. V. *Conclusiones*. VI. *Bibliografía*.

I. Introducción

La presente ponencia describe brevemente la presencia de la licenciatura en derecho en el Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla y analiza si ésta ha contribuido como herramienta contra la violencia y la discriminación, en consecuencia, nuestra pregunta de investigación es: ¿la enseñanza del derecho en el Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla es una herramienta contra la violencia y la discriminación con perspectiva de género? Sirven de apoyo en esta descripción y análisis, el concepto de género de Joan W. Scott y la dominación masculina de Pierre Bordieu. En el apartado II se realiza una breve reseña del nacimiento de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de la Ciudad de México, y con el fin de contextualizar, se analiza el modelo educativo de la UACM y el plan de estudios de la Licenciatura. En el apartado III, se describe la enseñanza del derecho en el Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla, en el que se identifica el Programa de Educación Superior para Centros de Reclusión, y por último

* Profesora Investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, adscrita al programa de Educación para Centros de Reclusión del Distrito Federal, actualmente estudia la Especialización de Género en la Educación en la Universidad Pedagógica Nacional.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

el apartado IV, se refiere al análisis de la enseñanza del derecho como una herramienta contra la violencia y la discriminación en el reclusorio femenil de Santa Martha Acatitla.

II. La licenciatura en derecho de la UACM

La Licenciatura en Derecho de la UACM, tiene diferentes particularidades a la de otras instituciones educativas, por ello, para poderlas identificar, es necesario mostrar el modelo educativo de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y sus principios, para después analizar el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho.

1. *La Universidad Autónoma de la Ciudad México (UACM) y su modelo educativo*

El 26 de abril de 2001 por decreto del jefe de gobierno del Distrito Federal —ahora Ciudad de México— se crea el Organismo Público Descentralizado de la Administración Pública del Distrito Federal denominado Universidad de la Ciudad de México (UCM), con el propósito de responder a las necesidades de educación superior de la Ciudad, posteriormente el 05 de enero de 2005 se publica en la *Gaceta Oficial*[1] la Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, en la cual se le otorgó autonomía por la Asamblea Legislativa y lo "que permite plantearse objetivos encaminados a romper con las políticas derivadas de la globalización imperial, y eventualmente cumplir sus tareas educativas con un sentido de liberación y buscando contribuir a la creación de una sociedad con justicia".[2]

El propósito de la UACM desde su creación es "ampliar las oportunidades de educación superior para la población del Distrito Federal …y contribuir a la construcción de una sociedad más justa y democrática",[3] y así se ha llevado a cabo, en cada uno de sus espacios educativos, darle educación superior a las zonas marginadas.

---

[1] *Gaceta Oficial de la Ciudad de México*, del 5 de enero 2005. *http://data.consejeria.cdmx.gob.mx/portal_old/uploads/gacetas/enero05_05_2bis.pdf*.

[2] González Ruiz, José Enrique (coord.), *Plan de estudios de la Licenciatura en Derecho de la UACM,* México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Julio 2007, p. 9.

[3] Universidad Nacional Autónoma de la Ciudad de México, *El proyecto educativo de la UACM, versión para estudiantes*, México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México, 2016, p. 12.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Actualmente cuenta con 6 planteles, los cuales se encuentran en zonas marginadas de la ciudad de México como los son: plantel casa Libertad (Iztapalapa), plantel San Lorenzo Tezonco (Tláhuac), plantel Cuautepec, plantel Contreras, plantel Centro Histórico y plantel del Valle.

El modelo educativo de la UACM, es de "interés social en constante movimiento y continuamente en construcción, centrado en contribuir al desarrollo de las personas, la sociedad y el país",[4] los principios que rigen la Universidad son: una educación pública como derecho ciudadano sin costo para los estudiantes; ingreso irrestricto, no exclusión y apoyo a quien más lo necesita; educación humanista, científica, critica y con sentido social; comunidad democrática, comprometida con el proyecto de la Universidad; educación centrada en la formación del estudiante y no especialización temprana.

Este modelo educativo rige en todas y cada una de las licenciaturas que se ofertan en la UACM, y permea en toda la comunidad universitaria, por ello el adagio de la Universidad es "Nada Humano me es ajeno".

2. *La Licenciatura en Derecho de la UACM*

La Licenciatura en derecho de la UACM nació en reclusorios, ya que primero se ofertó en el programa de educación superior para centros de reclusión (PESCER), el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho se encuentra debidamente registrado y aprobado sin observaciones, por la Secretaria de Educación Pública desde el 19 de febrero de 2009.

La Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México tiene como objetivo general formar profesionistas con compromiso social y sentido humanista. Generar la conciencia y el compromiso de la y del estudiante con los derechos humanos.

> La orientación esencial del plan de estudios tenderá a formar en el egresado la conciencia de respeto al medio ambiente, el rechazo a cualquier forma de discriminación, la perspectiva de género, la interculturalidad, y el compromiso con la defensa de los derechos de los pueblos indígenas y con la incorporación de los aportes de las luchas de estos pueblos y de sus conocimientos ancestrales y normatividades, como ejes transversal del análisis jurídico.[5]

[4] *Ibidem*, p. 15.

[5] González Ruiz, José Enrique (coord.), *op cit.*, p. 26.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

El plan de estudios se rige por el modelo educativo de la UACM, con un sentido humanista, crítico y social, y que tiene como eje transversal en cada una de sus materias los derechos humanos, desde el 2009 en que fue registrado ante la SEP.

> …estamos convencidos de que es pertinente y necesario formar profesionales de la Ciencia Jurídica con una orientación hacia los derechos humanos en nuestra Universidad, a fin de contribuir en el ámbito jurídico a la transformación social. Si solamente se siguen formando abogados para defender el orden prevaleciente, como prioritariamente ocurre ahora, el Derecho, independientemente de su contenido, seguirá siendo un obstáculo para el cambio social, por su utilización e instrumentación a favor de los poderosos. Si se plantea crear un mundo diferente en el que no sigan imperando las inequidades que dan lugar a la confrontación, es tiempo de ir a fondo por una real transformación, pasar de una juridicidad opresora a una juridicidad para la liberación.[6]

En consecuencia, la liberación del ser humano, la dignidad humana son los objetivos esenciales de la Licenciatura en Derecho.

III. La enseñanza del derecho en el Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla

Tal y como lo señalamos en el apartado que antecede, la Licenciatura en derecho de la UACM nació en reclusorios, por ello, para poder comprender la enseñanza del derecho en el Reclusorio es necesario conocer cómo nació el programa de educación superior para centros de reclusión y cómo se ha llevado a cabo en el Reclusorio femenil de Santa Martha Acatitla.

1. *El programa de educación superior para centros de readaptación social (PESCER)*

El programa de educación superior para centros de readaptación social en el Distrito Federal (PESCER), es un programa de la Universidad nacional autónoma de la Ciudad de México y nació el 13 de diciembre de 2004, como consecuencia de la firma del convenio de colaboración entre la UACM y la Dirección General de Prevención y Readaptación Social del

[6] *Ibidem*, p. 11.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Distrito Federal (DGPRS), ahora subsecretaria del Sistema Penitenciario.[7] Uno de los principales propósitos del convenio es brindar a las personas que se encuentran privadas de su libertad, la oportunidad de iniciar, continuar y concluir estudios de nivel superior, así como de tener actividades de difusión de la cultura, investigación y extensión universitaria.

El 18 de abril de 2005, el PESCER, inició sus clases presenciales en las instalaciones del Centro Femenil de Readaptación Social y en la Penitenciaría de Santa Martha Acatitla, con una matrícula de 12 y 18 estudiantes, respectivamente.

El PESCER, como programa institucional de la UACM, se encuentra permeado del modelo educativo de ésta, de sus principios, por ello, ingresó a reclusorios para brindar educación superior como un derecho humano a una población marginada, olvidada, ese el objetivo principal la educación como derecho humano.

Guillermo Sahueza, doctor en Trabajo Social señala:

> Mucha gente dice que sale caro mantener a los presos, yo doy vuelta el argumento y digo que este es el costo social que estamos pagando como sociedad por no haber hecho las cosas mejor antes. Para mí, las cárceles representan, en parte, la deuda social que tenemos con las personas, fundamentalmente los más desventajados…[8]

Así en la vida del PESCER, en éstos 13 años se han atendido y se les ha otorgado matricula a 1003 estudiantes. Las y Los estudiantes de PESCER tienen los mismos derechos que la y los que estudian en plantel, y no existe ninguna diferencia, pues todas y todos forman parte de la comunidad Uacemita. Tienen derecho a las becas, tienen derecho al seguro facultativo, y el día que obtengan su libertad pueden incorporarse en cualquier plantel para terminar su licenciatura, por mencionar algunos derechos.

Las clases son presenciales y se llevan a cabo en los planteles de cada uno de los centros escolares de los reclusorios. Todo el personal académico y administrativo de la UACM, ingresa por medio de oficio y de una credencial que le es asignada durante el semestre en cuestión.

Actualmente se están atendiendo 324 estudiantes, tal y como podemos apreciar del siguiente cuadro 1:

---

[7] Convenio de colaboración interinstitucional para la ejecución de programas de educación superior, *https://portalweb.uacm.edu.mx/uacm/Portals/12/Convenio_colaboraci%C3%B3n_interinstitucional.pdf*.

[8] Sanhueza, Guillermo,*"La carcel es el reflejo de la sociedad que construimos" https://radio.uchile.cl/2016/05/23/doctor-en-trabajo-social-la-carcel-es-el-reflejo-de-la-sociedad-que-construimos/*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

CUADRO 1. ESTUDIANTES ACTIVOS SEMESTRE 2018-II

Licenciatura	*Número de estudiantes*
Derecho	312
Ciencia política y administración urbana	8
Carrera simultánea (derecho y cpyau)	2
Creación literaria	2
Total	324

FUENTE: realizado por PESCER, septiembre 2018.

De estas matriculas vigentes, 290 son hombres y 34 mujeres, tal y como se desprende del cuadro 2:

CUADRO 2

Género	*Número de estudiantes*
Mujeres	34
Hombres	290
Total	324

FUENTE: realizado por PESCER, septiembre 2018.

Y el número de personas que se encuentran estudiando en los seis diferentes reclusorios de la ciudad México son: 34 en Santa Martha Acatitla, 31 en la penitenciaria, 17 Cevareso, 53 Reclusorio Sur, 105 Reclusorio Norte, 84 Reclusorio Oriente, los cuales suman un total de 324 estudiantes matriculadas. Tal y como se desprende del cuadro 3:

CUADRO 3

	Semestre							
	0°	2°	4°	6°	8°	9°	10°	Total
Cefereso Sta. Mtha.		19				15		34
Penitenciaría		12					19	31
Cevareso		17						17
Reclusorio Oriente	29		16	13	7 CPYAU		19	84

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Reclusorio Sur	33			20				53
Reclusorio Norte	61		14	16			14	105
Total	123	48	30	49	7	15	52	324

FUENTE: realizado por PESCER septiembre 2018.

En cuanto a personas tituladas, son 4 mujeres y 21 hombre tal y como se señala en el cuadro 4:

CUADRO 4

	Derecho		
	Internos	*Externos*	*Total*
Cefereso Sta. Mtha.	1	1	2
Cefereso Tepepan	1	1	2
Penitenciaría	7	3	10
Cevareso	0	0	0
Reclusorio Oriente	5	0	5
Reclusorio Sur	1	2	3
Reclusorio Norte	2	0	2
Total	17	7	24

FUENTE: Realizado por PESCER, septiembre de 2018.

Por otro lado las y los profesores que ingresan, cumplen los lineamientos que marca el Reglamento correspondiente, así también, llevan el material (antologías, libros, copias etc.) a las y los estudiantes de la Universidad que se requiere para las clases.

2. *La enseñanza del derecho en el Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla*

La cárcel, reclusorio, prisión es un control disciplinar que asegura armonía entre la sociedad, y que también prohíbe, limita, excluye, discrimina, violenta, amarga, somete, etc. por ello, es un gran acierto el que la Licenciatura en Derecho se encuentre en los reclusorios de la ciudad de México y mucho más, cuando éste reclusorio es de mujeres.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Las mujeres que a lo largo del tiempo han sido sometidas y excluidas por un sistema patriarcal, por una visión androcéntrica, en donde la reproducción cultural se manifiesta en la naturalización de comportamientos y valores, al respecto dice Pierre Bourdieu:

> La visión androcéntrica se impone como neutra y no siente la necesidad de enunciarse en unos discursos capaces de legitimarla. El orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya: es la división sexual del trabajo, distribución muy estricta de las actividades asignadas a cada uno de los dos sexos, de su espacio, su momento, sus instrumentos; es la estructura del espacio, con la oposición entre e! lugar de reunión o e! mercado, reservados a los hombres, y la casa, reservada a las mujeres, o, en el interior de ésta, entre la parte masculina, como del hogar, y la parte femenina, como el establo, el agua y los vegetales; es la estructura del tiempo, jornada, año agrario, o ciclo de vida, con los momentos de ruptura, masculinos, y los largos periodos de gestación, femeninos.[9]

Los Reclusorios han sido diseñados con una estructura para hombres, pues apenas el 7% de la población que delinque son mujeres. Mujeres que sufren el rechazo y el reproche de una sociedad que las señala por su comportamiento, por su actuar.

Los datos duros que se presentan en la Licenciatura en derecho, son ajenos a la reproducción cultural que señala Bordieu. Si bien es cierto, la Universidad brinda las mismas oportunidades a las mujeres que a los hombres, éstas tienen mayores problemas para continuar, concluir la Licenciatura en derecho.

Entre los obstáculos que encontramos son: los estados depresivos como consecuencia de la pérdida de la libertad; de los procedimientos judiciales y la imposibilidad de hacer algo más; de la ruptura de los lazos familiares; de los diferentes tipos de violencia que existen en un reclusorio —una sociedad en pequeño— además de esas violencias, tenemos otras…la institucional, la simbólica, esa violencia que de manera subconsciente nos hace a todas y todos participes de reproducirla.

> La violencia simbólica se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador (por consiguiente, a la dominación) cuando no dispone, para imaginarla o para imaginarse a sí mismo o, mejor dicho, para imaginar la relación que tiene con él, de otro instrumento de co-

9 Bourdieu, Pierre, *La dominación masculina,* Barcelona, Editorial Anagrama, 2000, p. 22.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> nocimiento que aquel que comparte con el dominador y que, al no ser más que la forma asimilada de la relación de dominación, hacen que esa relación parezca natural; o, en otras palabras, cuando los esquemas que pone en práctica para percibirse y apreciarse, o para percibir y apreciar a los dominadores (alto/bajo, masculino/femenino, blanco/negro, etc.), son el producto de la asimilación de las clasificaciones, de ese modo naturalizadas, de las que su ser social es el producto.[10]

Se tienen obstáculos, desde las mismas personas que integran la estructura del sistema penitenciario y que cuestionan los derechos humanos que las mujeres tienen en reclusión y a través de una violencia simbólica, reproducen esos valores y comportamientos patriarcales y androcéntricos que no permiten la liberación. Pero también existen logros, es un logro el que la UACM, a través del PESCER y el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho se imparta en el centro escolar del reclusorio para liberar, emancipar y transformar a las minorías que se encuentran privadas de su libertad. Primero a las estudiantes y luego que el conocimiento se difunda, se divulgue, permee en los espacios donde cada una de sus estudiantes se encuentre.

Actualmente cuatro mujeres de PESCER tienen su título de Licenciadas en Derecho expedido por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (2 en libertad y 2 en reclusión), 4 tienen ya su registro del trabajo recepcional y 34 se encuentran estudiando en éste ciclo escolar 2018-II, éstos son logros.

IV. Una herramienta contra la violencia y la discriminación con perspectiva de género

El reclusorio es utilizado por el Estado como una forma de castigo civilizado en contra de aquellas personas que no respetaron el pacto social y que cometieron un delito, y si esa persona además es mujer, tiene un reproche social mayor. Un reproche que las mujeres viven a diario en el ambiente hostil de la cárcel.

Joan W. Scott señala que "género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder".[11]

---

10 *Ibidem*, p. 51.

11 Scott, Joan W., "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en Lamas Martha (comp.), *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, Porrúa, 2013, p. 289.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Luego entonces, género es lo constitutivo y además hay poder en ese proceso de constitución, esto es un factor importante, que de alguna manera explica esas relaciones sociales desiguales.

Por ello es que Scott señala cuatro elementos interrelacionados del género: primero, símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples; segundo, conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos y que se expresan en doctrinas religiosas educativas, científicas etc. que afirman categórica y unívocamente el significado del varón y mujer, masculino y femenino; tercero, las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género como el sistema de parentesco, el trabajo, la familia; cuarto, la identidad subjetiva.[12]

Como se ha manifestado en el desarrollo del presente trabajo, el reclusorio es una sociedad en pequeño, una colonia, en donde se reproduce la cultura de toda una sociedad, en donde se naturalizan determinados comportamientos y valores a través de la iglesia, de la escuela, de las instituciones, que replican esos roles de género, lo que corresponde al hombre, lo que corresponde a la mujer. La misma subsecretaria del sistema penitenciario reproduce las relaciones de género, a la mujer le impone actividades como manualidades diversas: rafia, peluches, uñas y las obligan a sus talleres, pero le dan poca importancia a la Universidad, ya que los cursos si cuentan para los beneficios, pero los estudios universitarios no tienen valor.

Las mujeres tienen pocos privilegios y se encuentran más sumisas al sistema que las reprime a comparación de un reclusorio varonil, se reproducen los privilegios para hombres y para las mujeres la sumisión, la represión.

Es importante recordar que el modelo de la UACM tiene un sentido humanista social y crítico, que ha permeado en las estudiantes y esto ha generado que permee el conocimiento a la población en general, si bien ha sido difícil por las trabas, obstáculos de la misma Institución, también lo es que las estudiantes hacen valer sus derechos humanos y luchan por su dignidad, en el plan de estudios cuyo eje transversal son los derechos humanos, también se les ha explicado lo que significa la perspectiva de género y así la han aplicado para defender su dignidad dentro de la Institución en que se encuentran. Para este análisis consideramos lo que señala la Suprema Corte de Justicia en el Protocolo para juzgar con perspectiva de género:

> La perspectiva de género deconstruye esta falsa dicotomía basada en los cuerpos de las personas, así como las consecuencias que se le han atribuido. Es una categoría de análisis que: permite visibilizar la asignación social diferen-

[12] *Ibidem*, pp. 289-291.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> ciada de roles y tareas en virtud del sexo, género o preferencia/orientación sexual; Revela las diferencias en oportunidades y derechos que siguen a esta asignación; evidencia las relaciones de poder originadas en estas diferencias; se hace cargo de la vinculación que existe entre las cuestiones de género, la raza, la religión, la edad, las creencias políticas, etc.; pregunta por lo impactos diferenciados de las leyes y políticas públicas basadas en estas asignaciones, diferencias y relaciones de poder, y Determina en qué casos un trato diferenciado es arbitrario y en qué casos es necesario.[13]

Es por eso que se considera que la enseñanza del derecho atendiendo al modelo educativo de la UACM y al plan de estudios de la Licenciatura en derecho, en donde, se busca una liberación de las personas, una lucha contra la discriminación y en dónde se aplica la pedagogía del oprimido de Paulo Freire, son herramientas para deconstruir estas diferencias, relaciones de poder y de esa manera, visibilizar, y al mismo tiempo emancipar contra estas estructuras tan enquistada. Así las estudiantes son críticas, y en sus trabajos de diferentes materias lo plasman, a manera de ejemplo:

> A lo largo de la historia, la infancia no ha sido considerada como un grupo social con derechos plenos. Ha predominado una visión centrada en la superioridades y características del mundo adulto como preferente para la infancia. Esto ha provocado de manera sistemática, que niños y niñas sean tratados como propiedades de sus familias, sujetos de dominación y control de las personas adultas por ser considerados inmaduros. Se piensa que sus derechos pueden ser restringidos a voluntad de las personas mayores de edad, como en el plano individual o institucional y poca atención se les presta a sus opiniones o capacidades. Los niños y niñas nacid@s dentro del centro de reclusión de Santa Martha viven día con día su propia prisión y la injusticia de ser un número más por la propia Institución. Miriam abril 2018.

Este pensamiento se ve reforzado en un ciclo de conferencias que se celebró el miércoles 11 de abril de 2018 denominado "¿Cómo garantizar los derechos de mi hija e hijo desde una maternidad en Reclusión?". Las conferencias se abrieron a población general, se invitaron a dos psicólogas y las estudiantes participaron activamente. Es importante recalcar que las estudiantes también se enfocan a la minoría de la población, que son las niñas y los niños que se encuentran con sus madres en prisión, y que incluso a través de escritos han solicitado con argumentos y fundamentos jurídicos se

[13] Suprema Corte de Justicia de la Nación, *Protocolo para juzgar con perspectiva de género, haciendo realidad el derecho a la igualdad,* México, Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, p. 64.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

permita el ingreso de ciertos alimentos, verduras, frutas e incluso que exista la presencia de un pediatra para la atención por las noches de la niñas y niños, esto último no lo han conseguido.

En una segunda conferencia celebrada el Miércoles 18 de abril de 2018 se analizaron las controversias familiares y más (divorcios, guarda y custodia, patria potestad, pensión alimenticia, violencia Familiar) en el contexto de la cárcel. Aquí las estudiantes participaron activamente, pues son los espacios educativos los que les permiten desenvolverse y aplicar sus conocimientos en problemas que surgen de la cotidianidad en esa población marginada y que nadie escucha. Mujeres que necesitan una mayor intervención en los problemas que atañen a la familia, por esos roles tan marcados que tenemos como sociedad y que afectan con mayor peso a una mujer privada de su libertad, pues en la cárcel sus derechos son violados por una justicia que las invisibiliza, y que no tiene perspectiva de género, por ello desde el espacio educativo se les brinda ese apoyo de asesoría jurídica, conocimiento permeado de perspectiva de género.

> Uno de los requisitos para solicitar la visita íntima es por una parte la obligación de casarse con la pareja, cuando en el reglamento se estipula que el concubinato y la sociedad de convivencia también son circunstancias válidas para la autorización de visita íntima. Por otro lado se nos exige la realización de estudios médicos para la autorización de la mencionada visita, violando nuestros derechos humanos. Lizbeth, abril 2018.

Algunos comentarios en esta conferencia de las personas que asistieron fueron los siguientes:

> Con ustedes que nos enseñan muchas cosas de estos temas y no ser tan ingnorantes en el caso. Mujer 50 años, nivel preparatoria.
>
> Los divorcios para las mujeres en reclusión es muy alto ya que muchas mujeres son abandonadas en estos lugares por los esposos, piden el divorcio porque no se sienten suficientes para continuar con su esposa, creo que el amor no es suficiente para estar junto a su amada... nos ayudaría mucho si contaramos con asesoría jurídica y rebisaran nuestros expedientes y nos dieran beneficios a las que estamos por primera bes, que tubieramos un abogado que de verdad nos ba ayudar y a orienta (*sic*). Mujer 53 años, nivel secundaria.
>
> La patria potestad es indispensable ya que vivimos con el miedo a que nos sean arrebatados, deberíamos contar con apoyo ya que el hecho de que estemos recluidas no significa que seamos malas madres. Los problemas familiares desde la cárcel son mas difíciles ya que no puedes ocuparte o defenderte y crean impotencia y frustración. Mujer 27 años, preparatoria.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La tercera conferencia se llevó a cabo el 25 de abril de 2018 y se denominó "Los derechos de las mujeres en el marco de la Ley nacional de ejecución Penal y violencia Institucional", se invitó a una ONG denominada "Asilegal" y la población en general expuso sus casos, así como se les brindó orientación y asesoría jurídica.

> Es una práctica común que por carecer de medios electrónicos de comunicación, se utilicen las cartas como medio frecuente de comunicación, ya sea que la persona privada de la libertad en otro centro le de la carta a su familiar directo que lo visita o bien le hace el favor a alguna compañera para traer su carta de un centro varonil en que tenga a su familiar. Desgraciadamente si en alguna revisión por parte de seguridad y custodia se le encuentran esas cartas a alguien. La custodia que hace la revisión; lee la carta, lleva a la persona privada de la libertad a servicio médico para que la certifiquen, después acude ante un comité técnico quienes seguramente sancionaran a esa persona con mínimo 15 días sin visita familiar interreclusorios o visita íntima, con el argumento de que las cartas están prohibidas, cuando el artículo 6o. y 7o. constitucionales garantizan la libre expresión de ideas, incluso difundirlas por cualquier medio. Liliana, abril 2018.

Algunos comentarios de las asistentes son:[14]

> Nos tratan como verdaderos delincuentes porque la parte acusatoria tiene más prioridad yo soy inocente y siento que no tuve la asesoría adecuada para defender porque en las audiencias el abogado de oficio nunca me defendió ni mucho menos me aconsejo que debería decir, necesitamos más abogados en defensoría que de verdad les importe nuestro problema que nos escuchen con respeto y que de verdad nos ayuden a demostrar que somos inocentes, no digo que todos pero algunas si lo somos. Mujer 55 años Primaria.
>
> Nos ayudaría mucho que tuviéramos apoyo de seguridad y de la directora que tengamos más seguridad y atención cuando por las noches las compañeras se enferman porque no suben a las estancias cuando uno pide ser llevado al medico. Necesitamos que nos arreglen las calderas para que tengamos agua en las regaderas, los alimentos son malos y pocos. La posada d ela visita que no dejan pasar cloro, fabuloso, solo un litro por interna sabiendo que tenemos una semana de aceo y no alcanza un litro. Tienen que dar dinero para pasar las cosas acen regresar a la visita para cambiarse de ropa, zapatos y sinos quejamos con derechos humanos el temor es que nos trasladen por quejarnos. Mujer 52 años, secundaria.
>
> Las custodias no son humanitarias es mucho acoso en ellas para nosotras y siempre nos quitan nuestras cosas, nos ayudaría si las personas que se sensi-

[14] Los comentarios son copiados textualmente.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> bilicen asia nosotras como mujeres y que nos den el trato que nos merecemos no porque seamos presos valemos menos que otras personas. Mujer 33 años secundaria.
>
> Nos ayudaría mucho que jente que nos enseñe cosas diferentes aspectos tanto como asesoría jurídica o como tener el apoyo para nosotras para tener algo para estudiar y jurídica y ver que derechos humanos nos apoyen realmente para no tener miedo a los servidores de aquí y hablar todo lo que pasa aquí para que no nos amenacen por el hecho de trasladarnos. Mujer 42 años bachillerato.

Es importante señalar que se han celebrado diferentes eventos académicos, ya que son los únicos espacios en los que las estudiantes se sienten en libertad. Una libertad que no existe en ese lugar de represión, en donde la institución no las mira desde su condición de mujer, por ello, el apoyo jurídico, asesorías, que les brindan a otras compañeras se da en la clandestinidad y algunas veces, también lo hacen a través de las clases, ya que son asesoras e imparten clases de derechos humanos, derechos civil, amparo, penal en el centro escolar del Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla, difundiendo el conocimiento a través de la identidad que le ha dado la institución que la ha formado.

Se han celebrado ciclos de cine denominados "El derecho a una vida libre de violencia", que se conforma de cinco sesiones: violencia familiar, violencia de género, violencia contra las personas mayores, violencia contra las niñas y niños, violencia contra la diversidad sexual. Ciclos de cine que han tenido grandes resultados y que ha contribuido ha fomentar una vida libre de violencia, a través del cine como una herramienta pedagógica muy eficaz, tomando en consideración que los cursos se abren a población general y que muchas de ellas sólo tienen la mínima instrucción escolar, o es variada y el cine permite llegar a todas las mujeres independientemente de su formación o instrucción escolar.

En el 2013 se celebró un seminario de justicias género y derechos, en donde se invitaron a diversas ponentes y así, a lo largo de todo el tiempo en que la Licenciatura en Derecho tiene presencia en el Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla, sus estudiantes critican la normatividad patriarcal, los roles de género, y persiguen una igualdad y no discriminación; diariamente luchan por su dignidad humana, acompañadas de las herramientas que les ha brindado la UACM, en un espacio olvidado por todas y todos y sí estigmatizado, estereotipado y señalado. "Nada Humano me es ajeno".

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

V. Conclusiones

El modelo educativo de la UACM con sentido crítico, humanista, científico y social que permea en las estudiantes de la Licenciatura en Derecho, así como las clases que imparten como asesoras en la comunidad del Reclusorio Femenil de Santa Martha Acatitla, las actividades académicas que se realizan en coordinación con otras y otros profesores y el apoyo, asesoría jurídica que de manera abierta o silenciosa, brindan a otras personas privadas de su libertad, son motivo suficiente para concluir que la enseñanza del derecho es una herramienta contra la violencia y la discriminación con perspectiva de género.

VI. Bibliografía

Bourdieu, Pierre, *La dominación masculina,* Barcelona, Anagrama, 2000.

González Ruiz, José Enrique (coord.), *Plan de estudios de la Licenciatura en Derecho de la UACM*, México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Julio 2007.

Universidad Nacional Autónoma de la Ciudad de México, *El proyecto educativo de la UACM, versión para estudiantes*, México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2016.

Scott, Joan W., "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en Lamas, Martha (comp.), *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, Porrúa, 2013.

Suprema Corte de Justicia de la Nación, *Protocolo para juzgar con perspectiva de género, haciendo realidad el derecho a la igualdad,* México, Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013.

Páginas Web

Convenio de Colaboración Interinstitucional para la Ejecución de Programas de Educación Superior. *https://portalweb.uacm.edu.mx/uacm/Portals/12/Convenio_colaboraci%C3%B3n_interinstitucional.pdf*.

Gaceta Oficial de la Ciudad de México, del 5 de enero 2005. *http://data.consejeria.cdmx.gob.mx/portal_old/uploads/gacetas/enero05_05_2bis.pdf*.

Sanhueza, Guillermo, "La cárcel es el reflejo de la sociedad que construimos" *https://radio.uchile.cl/2016/05/23/doctor-en-trabajo-social-la-carcel-es-el-reflejo-de-la-sociedad-que-construimos/*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA ENSEÑANZA DIALÓGICA DEL DERECHO Y DE LOS DERECHOS HUMANOS PARA LA FORMACIÓN DE UN NUEVO ABOGADO

María Guadalupe SÁNCHEZ TRUJILLO*

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *Objetivo.* III. *Problema y pregunta de investigación.* IV. *Justificación metodológica.* V. *Antecedentes.* VI. *Teoría del conocimiento y teoría del lenguaje. Su relevancia en la enseñanza dialógica del derecho.* VII. *La enseñanza dialógica de los derechos humanos.* VIII. *Conclusión.* IX. *Bibliografía.*

I. INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso complejo que debe ser abordado de forma responsable y profesional, con el objetivo del desarrollo de las potencialidades humanas para el bien personal y social.

Sin embargo, los esfuerzos para educar en la ciencia jurídica y en derechos son insuficientes e infructuosos y eso se observa cuando se mira el entorno en que nos desenvolvemos.

El andamiaje púbico y social (constituido por instituciones, normas, políticas, planes, etc.) no logra armonizar hasta un cierto punto, para que permita el desarrollo de la comunidad, las interacciones sociales. ¿Por qué? ¿Por qué las políticas públicas no consiguen cambiar prácticas sociales que vulneran derechos? ¿Por qué las normas que señalan prohibiciones a favor de la colectividad no se acatan?

Parece que la educación jurídica que reciben los futuros abogados está fundada en una ambigüedad: es cierto que se busca que éstos contribuyan a la construcción social, pero bajo la regla de una "formación pendenciera" (educación tradicional), por lo que se considera que el modelo de

* Doctora en Derecho. Profesora investigadora de la Universidad Anáhuac Mayab. Correo e: *maria.sanchezt@anahuac.mx*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

educación jurídica mexicano no es el idóneo para educar a un abogado dialógico.

En este trabajo se reflexiona sobre la educación jurídica en como un proceso basado en actos comunicativos de poder, lo que no abona a la concreción de los cambios que en el sistema jurídico se han dado en los últimos años. Aquí se afirma que no habrá éxito en los cambios de impartición de justicia en materia penal, en derechos humanos, ni en ninguna otra área, así como tampoco en lograr avances en la educación de los estudiantes de derecho en los mecanismos alternos de solución de controversias, mientras en las Facultades de Derecho se siga formando tradicionalmente.

II. Objetivo

Establecer elementos para la concreción de un modelo de enseñanza-aprendizaje dialógico del derecho y de los derechos humanos para la formación del abogado que pueda hacer frente a los problemas jurídicos nacionales.

III. Problema y pregunta de investigación

El problema que se aborda es el modelo de "enseñanza pendenciera del derecho", que durante mucho tiempo se ha empleado para formar a los operadores jurídicos de los distintos estadios en que se vive el derecho: abogados, jueces, fiscales, servidores públicos, etc. La pregunta central es: ¿cómo formar al alumno para que pueda construir diálogos con la norma, más que sencillamente pretender manipularla?, ¿cómo sería posible una actitud razonable y dialógica, dado el paradigma positivista desde donde ha sido concebido el sistema jurídico mexicano, porque cuando alguien cree tener la verdad última, difícilmente habrá un diálogo?, ¿es posible, sin incluir en la norma las partes perversas de nuestra realidad, como decía Walter Benjamin,[1] forjar una actitud dialógica en el alumno?

IV. Justificación metodológica

Este trabajo se aborda desde una metodología teórica descriptiva, sustentada en la teoría del conocimiento y la teoría del lenguaje, para proponer una en-

[1] Benjamin, Walter, *Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV*. 3a. ed., España, Taurus, 2001.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

señanza dialógica del derecho. Se asume una concepción del derecho como un elemento de razonamiento y proceso argumentativo.

V. Antecedentes

Desde siempre, la formación de los abogados ha estado rodeada de cierto misticismo y complejidad.[2] En diferentes culturas, la formación jurídica estaba reservada para las personas que cumplían con dos requisitos: tenían la cualidad de ciudadanos y pertenecían a la nobleza.[3]

En el siglo XII el método de enseñanza jurídica se conformaba con la lección, la disputa académica y los exámenes.[4] La lección se componía del dictado (no había libros de texto) y la exposición del profesor.[5] La disputa académica consistía en que un estudiante establecía las conclusiones ante el grupo, para que sus compañeros y los doctores presentes argumentaran en contra de ellas; el objetivo era demostrar la capacidad argumentativa de cada uno de los participantes.[6] Los exámenes sólo se presentaban para la obtención del grado de bachiller, licenciado o doctor; para la acreditación de los cursos no se presentaban exámenes.

En el siglo XVIII se abandona el denominado método aristotélico-tomista y se instaura el método racionalista (tratando de seguir al método físico-matemático), por lo que se cambia la disputa académica (discusión, análisis y comentarios) por la disertación o conferencia del profesor sobre la doctrina jurídica.[7]

En la Harvard Law School nace en 1870 (siglo XIX) el método del caso creado por Christopher Columbus Langdell. Este método parte de dos

---

[2] Leguizamón, Acosta, William. "Enseñanza del derecho y formación de abogados en la Nueva Granada: 1774-1842". 2005, p. 143. Disponible en *https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4014359.pdf*.

[3] González A. Carrancá, Juan Luis, "Comentarios sobre la evolución de la enseñanza del derecho en México", en *Homenaje a Jorge Barrera Graf*, t. I. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1989, p. 706.

[4] Universidad de Valencia, *I Jornadas de la Facultad de Derecho para convergencia en el espacio europeo de educación superior*. 2006. Disponible en *https://www.uv.es/ceshu/estudios/estudios.pdf*.

[5] Llorente Sánchez-Arjona, Mercedes, "Derecho y Bolonia: reflexiones en base a las distintas tradiciones jurídicas", *Reduca (Derecho), Serie Derecho Procesal*, 2014, p. 169. Disponible en *www.revistareduca.es/index.php/reduca-derecho/article/download/1844/1860*.

[6] García Gallo citado por Rayón Ballesteros, María Concepción, "Aproximación a la historia de la enseñanza del Derecho en nuestro país". *Anuario Jurídico y Económico Escurialense, XLIII*, 2010, p. 218. Disponible en *https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3170515.pdf*.

[7] Rayón Ballesteros, María Concepción, *op. cit.*, p. 221.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ideas principales: primero, la concreción de un sistema de principios generales deducidos de los precedentes del common law, aplicables a los casos concretos y segundo, "llevar al estudiante a adquirir por sí mismo, mediante su trabajo personal y una discusión metódicamente dirigida, no tanto el conocimiento, sino más bien el espíritu jurídico, partiendo de un caso concreto y teniendo como meta llegar a un principio de Derecho".[8] La finalidad del método es formar abogados prácticos.

En las universidades en las que se seguía la tradición romana-germánica, la enseñanza del derecho se basaba en la exposición magistral, en el estudio de la ley y en la revisión de la jurisprudencia (casos ya resueltos) para que el alumno aplicara todo ello a casos reales o hipotéticos.[9]

Hoy la enseñanza del derecho no ha cambiado mucho, en algunos casos se ha hecho un híbrido de ambos métodos, además de que cada facultad o escuela le pone su "sello".

VI. Teoría del conocimiento y teoría del lenguaje. Su relevancia en la enseñanza dialógica del derecho

La teoría del conocimiento está íntimamente ligada a la teoría del lenguaje. Sobre su relación y relevancia es posible plantear un dilema como ¿qué fue primero, el huevo o la gallina?, es decir, ¿qué fue primero, el conocimiento o el lenguaje? Al no ser tema central de este trabajo la dilucidación de la respuesta, invocamos la afirmación de Gadamer: "Nadie puede resolver de modo racional el tema de la primera comprensión del sentido";[10] sin embargo, "el aprendizaje del habla y la adquisición de la orientación en el mundo [es] la trama indisoluble de la historia educativa del ser humano".[11]

La interacción maestro alumno es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, el cual se nutre de la experiencia y la cosmovisión de los involucrados. En la formación de nuevos abogados, la experiencia profesional del docente es siempre anhelada por el estudiante, aunque la mayoría de las veces no se privilegia la interacción. Aún hoy, en las Facultades de Derecho se sigue el modelo *magister dixit*, en donde el maestro es el que diserta durante toda la clase y el alumno escucha y toma nota sin poner en duda

[8] Toller, Fernando, "Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso", p. 924. Disponible en *https://core.ac.uk/download/pdf/61894483.pdf*.

[9] *Ibidem*, pp. 928 y ss.

[10] Gadamer, Hans-Georg, *Verdad y Método II*. Colección Hermeneia, Salamanca, Ediciones Sígueme, 1998, p. 13.

[11] *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

la palabra del docente.[12] Ni qué decir de la evaluación del conocimiento en el área, que puede limitarse a la fidelidad de la repetición de las palabras del profesor. Erróneamente así se ha constituido la autoridad del profesor en el aula. Muchas veces el maestro más admirado es aquel que, aunque no le asista la razón hábilmente elude el cumplimiento de la norma. Por lo que debe precisarse que "autoridad no es la superioridad de un poder que reclama obediencia ciega y prohíbe pensar. La verdadera esencia de la autoridad reside en no poder ser irracional… Obedecer a la autoridad significa entender que el otro puede percibir algo mejor que uno mismo".[13] Y lograr que los abogados en ciernes comprendan y acepten esto es verdaderamente difícil e imposible si su profesor no actúa en consonancia.

Es por eso por lo que dentro de la enseñanza del derecho toma relevancia el cómo se hace y para qué se hace. Es posible que esa conciencia tampoco exista ni entre los que construyen los planes y programas de estudio. Esto puede afirmarse, porque en los últimos años, se han estado desechando de los planes de estudio materias como: filosofía del derecho, sociología jurídica, lógica jurídica, metodología de la investigación jurídica, deontología jurídica, etc., materias que son clave en la formación del abogado si es que se le quiere instruir seriamente. Su lugar ha sido ocupado por materias novedosas y muchas también importantes como lo son: argumentación jurídica, mecanismos alternos de solución de controversias, inglés jurídico y derechos humanos entre otras, pero que precisamente requieren como base el estudio de las primeras para que verdaderamente incidan en la educación de los nuevos juristas. Este impulso de cambios puede ser que tenga su base en la mayoría de los casos, en acciones de poder, obedeciendo a tendencias educativas que nada tienen que ver con la formación de abogados capaces de abonar en el desarrollo social, el respeto del ser humano y de sus derechos.

Por eso debe tenerse plena conciencia sobre lo que significa la educación jurídica, dejando de lado las improvisaciones y los ensayos. Un elemento fundamental de ese proceso, es el abogado-profesor quien debe comulgar con la idea de que "educar, simplemente, es vivir la cotidianeidad de tal manera que por el hecho de estar uno ante alguien, esa persona pueda sentirse

---

12 Magister dixit significa "lo ha dicho el maestro". Con estas palabras los escolásticos de la Edad Media pretendían citar como un argumento sin réplica la opinión del Maestro (Aristóteles). Hoy día se dice de un argumento sin réplica ya que procede de un maestro, jefe o autoridad. *http://www.edu.xunta.gal/centros/ieslosadadieguez/system/files/u1/Aforismos_y_frases_latinas.pdf*.

13 Gadamer, H., *Verdad y Método II*, *op. cit.*, p. 45.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

afectada y modificada en lo profundo de su ser".[14] ¿Se percibe la gravedad de esta tarea? Y de verdad que es importante porque hablamos de forjar a los operadores jurídicos: a los litigantes, jueces, asesores legales, fiscales, servidores públicos de todos los niveles, etc.

Searle llamó acto comunicativo al "conjunto de signos de comunicación diferentes a las palabras que dan indicaciones de qué pretendo"[15] con eso que se está afirmando, preguntando, etc. Por eso es importante que el docente de derecho comprenda que sus palabras, su discurso, sus aseveraciones, tienen un alto impacto y graves consecuencias en sus estudiantes. Cuando un profesor le dice a su pupilo "no importa cómo, pero tienes que ganar el caso", "la justicia es una quimera", "la ética profesional es una falacia", "se debe aleccionar a los testigos", "todo está mal y no se puede cambiar", etc.; está sembrando la disociación entre el ser y el hacer del abogado y eso es nocivo para la finalidad del derecho: la justicia social. A ello muchas veces se le suma la actitud pendenciera del docente, que también fue formado así y le enseñaron que el abogado no se deja, no pierde, y pelea hasta el final.

Habermas sostiene que "las interacciones dialógicas se basan en actos comunicativos (communicative acts) en los que hay sinceridad y consenso sin coacciones. Por el contrario, las interacciones de poder se basan en actos comunicativos perlocucionarios en los que falta la sinceridad y/o el consenso sin coacciones".[16] Aplicada esta idea a la enseñanza del derecho, permite entrever inclusive hasta los métodos y técnicas de enseñanza que deben emplearse en la formación de los abogados y lo que debe evitarse si se quiere cambiar y erradicar lo que es negativo y contraproducente en la educación de aquellos.

Hay que privilegiar la enseñanza jurídica centrada en el estudiante, en donde ciertamente el profesor tiene cosas relevantes que enseñarle pero que también pone en juego técnicas de trabajo colaborativo, aprendizaje basado en problemas y casos. Siempre basado en una idea del derecho como instrumento de conciliación, nunca como mecanismo para eternizar el litigio.

---

[14] Pérez Aguirre, Luis, "Los valores democráticos en la educación y la transformación social". XVII Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos: "Emilio F. Mignone", Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1999, p. 15. Disponible en *http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/los-valores-democraticos-en-la-educacion-y-la-transformacion-social-luis-perez-aguirre.pdf*.

[15] Soler, Marta y Flecha, Ramón, "Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA", *Revista Signos*, 2010/43, núm. especial, Monográfico núm. 2, Valparaiso, 2010, p. 367. Disponible en *https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342010000400007*.

[16] *Ibidem*, pp. 366 y 367.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Ello llevará al estudioso del derecho a saber por qué son importantes los temas que el profesor aborda y que no hay una desconexión entre la teoría (lo que se ve en el aula) y la práctica del derecho (queja constante entre los primerizos y avanzados en estudios jurídicos).

Para Freire, la triada conocimiento, lenguaje y diálogo constituyen una metodología formadora de seres libres pues "el diálogo es un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere, para ser considerado con esa naturaleza dialógica, realizarse desde una posición de horizontalidad. La dialogicidad es una condición indispensable para la construcción del conocimiento, que nos permite organizarlo".[17]

La enseñanza dialógica del derecho dará como resultado un real conocimiento, es decir, "una determinación del sujeto por el objeto";[18] en el que el alumno (sujeto) esté definido por lo que sí es derecho (objeto) y no por lo que cada quien cree lo que es el derecho, constituyéndose "el verdadero proceso del diálogo: el contenido se articula haciéndose un bien común",[19] nunca como una expresión individual.

Para llegar a ese punto hay que iniciar con la comprensión por parte del docente de cinco elementos claves en su planeación, preparación e impartición de clase (comunicación dialógica con los alumnos).[20]

1. *El lenguaje verbal*. Es el instrumento de comunicación por excelencia en la formación jurídica. Debe tomarse en cuenta lo particular del lenguaje técnico jurídico, de por sí complejo y a veces multívoco, lo que puede llegar a un factor negativo para la formación de estudiantes de derecho si no se aborda adecuadamente. En el primer semestre de la carrera de Derecho los alumnos se enfrentan al lenguaje del derecho lleno de palabras nuevas con significados enredados, lo que equivale a aprender un idioma nuevo. El profesor deberá ser cuidadoso del proceso enseñanza-aprendizaje para que los alumnos entiendan y evite "un falso modelo de comprensión y de acuerdo".[21]

---

17 Freire, Paulo, citado por Arandia Loroño, Maite, *et al.* "La metodología dialógica en las aulas universitarias". *Revista de Educación*, núm. 352, Mayo-Agosto 2010, p. 314. Disponible en *http://www.revistaeducacion.mec.es/re352/re352_14.pdf*.

18 Hessen, Johannes, *Teoría del conocimiento*. Colombia, Editorial Panamericana, 2003, p. 17.

19 Gadamer, H., *Verdad y Método II*, *op. cit.*, p. 25.

20 Soler, Marta y Pulido, Cristina, "Las transformaciones educativas y el debate entre Searle, Habermas, CREA", *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* (*www.ase.es/rase*), vol. 2, núm. 3, septiembre 2009, p. 24.

21 Gadamer H. *Ibidem*, p. 23.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

2. *El lenguaje no verbal*. "Incluye cualquier tipo de signo de comunicación como tonos de voz, gestos, miradas, símbolos, cualquier tipo de lenguaje corporal, así como actitudes y acciones".[22] Lo que puede ser más significativo para el estudiante por venir de su maestro y lo lleva en muchas ocasiones a imitarlo. Es sabido que los estudiantes de derecho buscan concretar un modelo de abogado exitoso, que resuelve todos los casos que se le encomiendan y que por ello acumula fama y dinero. Cuando un profesor se les presenta de esta manera, tienden a seguirlo y emularlo como su Mesías, aunque en la vida real, ese modelo no necesariamente es ético, justo y bondadoso. Por eso el docente debe ser el primero en mostrar congruencia entre el actuar y el hablar.
3. *Contexto social de la interacción*. El aula de clases es un lugar seguro, agradable y de fácil vivencia, muy distinto al entorno social en donde el estudiante habrá de poner en juego sus competencias. Los principios ético-profesionales del abogado deben practicarse en una sociedad dominada por el individualismo, el segregarismo, la injusticia y el pillaje. El profesor y su autorrealización ética,[23] constituyen el puente entre esos dos mundos y su labor es el paso inicial hacia la ordenación de la sociedad.
4. *La intención de o de los hablantes*. Debe basarse en "pretensiones de validez, de búsqueda de consenso",[24] pues de ello depende el éxito en la formación de los estudiantes de derecho. No se trata de imponer sino de compartir y explorar un conocimiento que debe alegrar y armonizar a los participantes de la clase.
5. *La responsabilidad de la comunicación*. Es decir, "la importancia del compromiso con el resultado de la interacción y no sólo en la intencionalidad de la persona emisora".[25] Por la misma práctica corrompida del litigio, arraigada por centurias, es importante que las referencias que invoque sobre aquella el docente sean a favor de la responsabilidad social de la práctica jurídica porque ello es lo que corresponde a la dignidad humana.

Como puede verse, no es tarea sencilla pasar de una "pedagogía pendenciera" a una pedagogía dialógica para la enseñanza del derecho.

---

22 Soler, Marta y Pulido, Cristina. *Idem.*

23 Burgos, Juan Manuel, *Antropología breve*, Madrid, Ediciones Palabra, 2010, p. 94.

24 Soler, M. y Pulido, C., *Ibidem*, p. 25.

25 *Idem.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

De inicio el perfil del profesor debe atender a una persona que cumple las normas, trabaja todos los días en adquirir la virtud de la justicia, privilegia los medios alternos para resolver los conflictos (dialógico), se conduce éticamente y tiene clara su responsabilidad como formador de nuevos abogados.

Un profesor dialógico promoverá una razonada y sana discusión entre sus alumnos para que paso a paso tomen conciencia sobre lo que vale la pena aprender y discutir, a través de un proceso argumentativo crítico.

El aula debe ser el lugar en donde el alumno madure intelectual y moralmente, a partir de los aprendizajes que va adquiriendo de manera informada, objetiva y argumentada. ¡Cuántas veces no hemos perdido el tiempo discutiendo sin fundamento (sin conocimiento), sólo basados en nuestro estado de ánimo y en lo que hemos mal escuchado!

VII. La enseñanza dialógica de los derechos humanos

Un tema fundamental para formación de un abogado dialógico es el de los derechos humanos si es que queremos tener resultados positivos en la resolución de los problemas jurídico-sociales que hoy nos aquejan como los sobornos, inseguridad jurídica, inseguridad pública, mala práctica legal, jurisdiccional y administrativa.

La enseñanza dialógica de los derechos humanos puede ser la alternativa para alcanzar resultados de un verdadero conocimiento, es decir, "una determinación del sujeto por el objeto"; en el que el alumno (sujeto) esté definido por lo que sí son los derechos humanos (objeto) y no por lo que cada quien cree lo que son, constituyéndose "el verdadero proceso del diálogo: el contenido se articula haciéndose un bien común", nunca como una expresión individual.

Es urgente que el lenguaje de los derechos humanos deje de tener un "uso parásito" en palabras de Austin, que sólo llena páginas y páginas de libros, periódicos, expedientes, reportes, etc. Se trata de vivir y dejar vivir los derechos humanos.

Si ya se tienen infinidad de normas y leyes que tutelan los derechos humanos y las autoridades todos los días declaran que respetarán y cuidarán esos derechos, esto debería ser suficiente para que al menos ellos (legisladores y autoridades en su carácter de operadores jurídicos), cumplieran con "la obligación de asumir el acto expresado",[26] en el caso de que hubieran emitido actos ilocucionarios racionalizados y no falacias argumentativas.

[26] Searle citado por Correas, Óscar. *Acerca de los derechos humanos: apuntes para un ensayo*, México, UNAM, 2003, p. 15.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Pero ¿qué es educar en derechos humanos? La Resolución 2004/71 de la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas declara que la educación en derechos humanos tiene por

> …objeto fomentar el entendimiento de que cada persona comparte la responsabilidad de lograr que los derechos humanos sean una realidad en cada comunidad y en la sociedad en su conjunto. En ese sentido, contribuye a la prevención a largo plazo de los abusos de los derechos humanos y los conflictos violentos, a la promoción de la igualdad y el desarrollo sostenible y al aumento de la participación de las personas en los procesos de adopción de decisiones dentro de los sistemas democráticos.[27]

Por lo que la intención de la educación en derechos humanos es que cada persona acepte, haga suya la idea de que los derechos humanos forman parte de la persona humana y que por eso todos y cada uno compartimos el compromiso de lograr que se vivan, existan y "se respiren" en el ambiente social.

Como se ve, no es cuestión de la simple transmisión de información, memorización de leyes o tratados y fechas de celebración mundial de los derechos humanos. Es transformar conductas a través de la aceptación del ser humano en el otro que, aunque sea otro, es igual a mí y a todos. Así "la concepción humanizadora de la educación en derechos humanos, está centrada en la persona y en el respeto a su dignidad. El ser humano considerado persona es un sujeto de derechos que debe ser autor de su propia realización y constructor de su propia vida personal y social".[28]

Los seres involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos (profesores y alumnos) deben introducirse en su estudio cumpliendo con algunas consideraciones: *a)* compromiso personal; *b)* disposición intelectual y afectiva; *c)* tolerancia a las discrepancias intelectuales y espirituales; *d)* disposición para ponerse en el lugar del otro; *e)* dar ejemplo; *f)* disposición al cambio; *g)* disposición a actuar. Todo ello conduce a una actitud respetuosa del otro, que motiva a estar en la clase y hacer de la clase una comunidad dialogante. ¿Se imaginan al profesor de la Facultad de Derecho que encarnaba al magister dixit transfigurándose en un ser dialogante?

Respecto a la formación de los abogados en materia de derechos humanos, por mucho tiempo se redujo a aquellos al constructo de las garantías

---

[27] *Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*, p. 4. Disponible en *https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/15session/a.hrc.15.28_sp.pdf*.

[28] Mujica, Rosa María, "¿Qué es educar en derechos humanos?", *Dehuidela. Derechos humanos*, IDELA, p. 24. Disponible en *http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24456.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

individuales y sociales en donde bastaba con que el estudiante describiera con exactitud lo que señalaba el texto constitucional. Por lo que "cualquier intento argumentativo de contenido pragmático es debilitado por argumentos de autoridad, con base en las decisiones del Constituyente permanente plasmados en la Constitución".[29]

Hoy el paradigma que se busca concretar, o al menos la idea más generalizada desde 1948 (año de la proclamación de la Declaración Universal de Derechos Humanos), es que los derechos humanos son un conjunto de "derechos y libertades inherentes a todos los seres humanos".[30] Sobre esta idea de derechos humanos se ha querido puntualizar y clarificar ante la resistencia que aún se presenta en muchos países, inclusive en aquellos autodenominados como Estados democráticos de derecho. Por eso tenemos infinidad de abordajes de los derechos humanos, por ejemplo, desde el punto de vista de la antropología: "Son los que merece de manera natural cualquier persona, meramente en virtud de ser humana, a fin de sobrevivir, disfrutar del bienestar y obtener su realización";[31] desde el ámbito de la política los derechos humanos son "derechos políticos cuya violación pone en cuestión no solamente la dignidad de las personas —lo cual, por cierto, no es poca cosa en nuestras sociedades—, sino también, y en primer lugar, la forma de la sociedad".[32] En la mayoría de las definiciones se da una autorreferencia: "los derechos humanos son derechos" y esto debería ser suficiente para comprenderlos, aceptarlos y respetarlos.

Véase el caso de México, ¿por qué aún no hay un tejido social hilvanado con un acuerdo generalizado sobre lo que son los derechos humanos y su alcance? ¿y, ante todo, cohesionado con su eficacia? Tómese en cuenta que México ha suscrito 210 convenios, tratados, acuerdos, etc.,[33] en materia

---

29 Carmona Tinoco, Jorge Ulises, "Algunos comentarios sobre la investigación jurídica y la educación superior en materia de derechos humanos en México". Gutiérrez Contreras, Juan Carlos (coord.). Educación en Derechos Humanos. Memorias del Seminario Internacional Educación en Derechos Humanos, Secretaría de Relaciones Exteriores-Programa de Cooperación sobre Derechos Humanos México-Comisión Europea, 2006. Disponible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2466/21.pdf*.

30 Disponible en *http://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html*.

31 Donnelly, Jack citado por Brokmann Haro, Carlos, "Antropología y derechos humanos", p. 56. Disponible en *http://www.corteidh.or.cr/tablas/r28612.pdf*.

32 Lefort, Claude citado por Ortiz Leroux, Sergio, "La dimensión política de los derechos humanos", p. 22. Disponible en *http://www.corteidh.or.cr/tablas/r23646.pdf*.

33 Relación de tratados internacionales de los que el Estado Mexicano es parte en los que se reconocen Derechos Humanos. Disponible en *http://www2.scjn.gob.mx/red/constitucion/TI.html*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de derechos humanos, así como las 2705 recomendaciones emitidas por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (desde su creación), más las ocho sentencias internacionales emitidas por la Corte Interamericana, en las que nuestro país ha resultado con responsabilidad. Todo ello habla de la falta de acuerdo (o voluntad) entre los operadores nacionales e internacionales tanto de las leyes como de las políticas públicas y de las instituciones públicas de lo que son los derechos humanos. Aunque también, marcan un parámetro desde el que se puede iniciar un impulso para la concreción tan ansiada de los derechos humanos desde las universidades y sus cursos de derechos humanos.

Luego entonces la educación en derechos humanos debe comenzar con una filosofía de derechos humanos para hacerse de los elementos metodológicos que lleven a la construcción de una teoría dialógica de los mismos. Seguir hablando de las características hasta ahora no realizadas de universalidad, obligatoriedad e inviolabilidad como propias de los derechos humanos puede ser en palabras de Robert Alexy, "que el consenso extenso no es de ninguna manera una garantía de la verdad",[34] es decir, pueden no ser, si primero no se dice qué son los derechos humanos.

En la temática de la filosofía del derecho es reciente la incorporación de los derechos humanos.[35] Por lo que los cambios normativos que actualmente tenemos en el derecho mexicano, no son el resultado de un ejercicio dialógico, derivado de extensos momentos dedicados a dilucidar qué son los derechos humanos, qué tan realizables son, cómo deben abordarse por la norma, cómo deben enseñarse, etc. Por otro lado, si se aceptase lo que algunos autores afirman (que actualmente nos encontramos en un momento de transición paradigmática, epistemológica, socio-cultural y política,[36]) entonces debe buscarse una revisión de los conceptos con los que se trabaja en el área de los derechos humanos, a fin de vislumbrar en el aula concepciones con sentido de aquellos. Éste sería un primer paso para educar en derechos humanos.

---

34 Alexy, Robert, *The Existence of Human Rights*, Conferencia magistral, Universidad Goethe, 2011.

35 Santiago, Alfonso, "Filosofía del derecho constitucional: Perspectiva continental", Fabra, Jorge Luis y Spector, Ezequiel (eds.), *Enciclopedia de filosofía y teoría del derecho*, vol. tres, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015. Disponible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3876/7.pdf*.

36 De Sousa, Boaventura. *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia, para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*, vol. I. Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer, 2003, p. 358.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Presupuestos que hay que cumplir para poder educar derechos humanos

Precisamente el que los derechos humanos sean universales, depende de construir un proceso dialógico entre todos los interesados de que esto sea así, pues ya se vio que la universalidad de los derechos no se va a concretar de arriba (gobernantes) hacia abajo (ciudadanos), porque como dice De Sousa no nos equivoquemos con la universalidad de los derechos humanos, ni debe ser resultado de la globalización, ni mucho menos seguir engañosamente atada a un concepto de dignidad humana parcializado y elitista, que se funda en el paradigma neoliberal.[37]

Para que los involucrados en el proceso educativo en derechos humanos los aprehendan, requieren la existencia de un conjunto de postulados mínimos:

A. *En la sociedad*

a) Una concepción común de estos derechos (o al menos lo más generalizada posible). Que sería el resultado de la aceptación y reconocimiento de la dignidad humana de todas las personas y, por lo tanto, la pertenencia de todos los derechos humanos a aquellas.
b) La juridización de los derechos humanos o la tutela efectiva de los derechos humanos por el Derecho.
c) Vivencia de los derechos humanos. A través de la práctica social de los derechos humanos.

B. *En el aula*

a) El profesor debe asumir un rol dialogante: pensar y repensar los derechos humanos, amar los derechos humanos y a actuar los derechos humanos e impulsar al alumno a hacer lo mismo.
b) La clase debe ser práctica. Los alumnos deben vivir los derechos humanos. La sociedad misma es el aula-laboratorio y en él deben reflexionar los alumnos sobre los problemas que enfrentan los derechos humanos y cómo resolverlos.

[37] De Sousa, Boaventura, *La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*, Colombia, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA). 1998, pp. 193 y ss.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

c) La evaluación del curso debe girar en torno a las competencias que el alumno ha puesto en práctica y ello se concreta en los resultados de su actuar a favor de los derechos humanos.

VIII. Conclusión

El profesor universitario (como todo docente) tiene una gran responsabilidad en la formación integral de sus estudiantes y está obligado personal y socialmente a dejar una huella digna en el pensamiento de sus educandos.

Hasta el día de hoy, en muchas Facultades de Derecho al estudiante se le forma como un "lobo solitario", por lo que el trabajo en equipo de los abogados es por demás difícil y hasta utópico. Aún se le sigue imponiendo la idea de ganar a cualquier costo, en vez de conducirlo al estudio responsable y comprometido para hacer un trabajo excelente.

A modo de ilustrar el problema, en 2008 en México se dio un cambio en el sistema de impartición de justicia penal: se pasó de un sistema complejo y tardado a un sistema oral y adversarial. Concretar esa nueva forma de impartir justicia penal no ha sido fácil y se prevé que no pueda hacerse en el mediano plazo. También se está buscando formar a los nuevos abogados en mecanismo alternos de solución de controversias (conciliación, mediación e inclusive en arbitraje), pero quiere hacerse a través de la educación tradicional o "pendenciera" y esa es la razón por la que no se ha tenido éxito. Con estas decisiones se pretende mayor participación de las partes en el proceso, mayor equidad y mejores resultados. Además, se intenta aligerar el trabajo en los juzgados y bajar la sobrepoblación carcelaria. Esto no se logrará si no se cambia la forma en que se enseña el derecho. Ese cambio viene del profesor y su vocación docente, su determinación a que el derecho y el abogado sean lo que deben ser y no lo que la globalización y la despersonalización le ha empujado a parecer.

Como se ve, no es una tarea fácil. Implica que las Universidades, los administradores e impartidores de justicia y todos los operadores jurídicos tengan claro que la formación del abogado mexicano debe fundarse en una enseñanza dialógica, inclusiva, responsable, consensuada, ética y libre.

IX. Bibliografía

Alexy, Robert, *The Existence of Human Rights*, Conferencia magistral, Universidad Goethe, 2011.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Aforismos y frases latinas, curso 2008-2009. Magister dixit. Disponible en *http://www.edu.xunta.gal/centros/ieslosadadieguez/system/files/u1/Aforismos_y_frases_latinas.pdf*.

ARANDIA LOROÑO, Maite *et al.*, "La metodología dialógica en las aulas universitarias", *Revista de Educación*, núm. 352, mayo-agosto de 2010. Disponible en *http://www.revistaeducacion.mec.es/re352/re352_14.pdf*.

AUSTIN, John, *Cómo hacer cosas con palabras*, 1995, edición electrónica de *www.philosophia.cl*, Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Disponible en *http://revistaliterariakatharsis.org/Como_hacer_cosas_con_palabras.pdf*.

BENJAMIN, Walter. *Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV*, 3a. ed., España, Taurus, 2001.

BROKMANN HARO, Carlos, "Antropología y derechos humanos". Disponible en *http://www.corteidh.or.cr/tablas/r28612.pdf*.

BURGOS, Juan Manuel, *Antropología breve*, Madrid, Ediciones Palabra, 2010.

CARMONA TINOCO, Jorge Ulises, "Algunos comentarios sobre la investigación jurídica y la educación superior en materia de derechos humanos en México". Gutiérrez Contreras, Juan Carlos (coords.), *Educación en Derechos Humanos. Memorias del Seminario Internacional Educación en Derechos Humanos*. Secretaría de Relaciones Exteriores-Programa de Cooperación sobre Derechos Humanos México-Comisión Europea, 2006. Disponible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2466/21.pdf*.

Conferencia Mundial de Derechos Humanos. Declaración y Programa de Acción de Viena, 1993. Disponible en *https://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf*.

CORREAS, Óscar, *Acerca de los derechos humanos: apuntes para un ensayo*, México, UNAM, 2003.

DE SOUSA, Boaventura, *La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*, Colombia, Universidad Nacional de Colombia-Facultad de Derecho-Ciencias Políticas y Sociales-Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA), 1998.

DE SOUSA, Boaventura, *Crítica de la Razón Indolente. Contra el desperdicio de la experiencia, para un nuevo sentido común: La ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*, vol. I, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer, 2003.

Definición "derechos humanos". Disponible en *http://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html*.

DIAGNÓSTICO sobre la educación legal en derechos humanos en México. Elaborado en cooperación entre la Academia de Derechos Humanos y Derecho Humanitario de American University, Washington College of Law

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

y el Programa de Derechos Humanos de la Universidad Iberoamericana, México, 2002. Disponible en *http://www.corteidh.or.cr/tablas/28977.pdf*.

Diccionario de términos clave de ELE. Acto de habla, Centro Virtual Cervantes. Diosponible en *https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/actodehabla.htm*.

GADAMER, Hans-Georg, *Verdad y Método II*, Colección Hermeneia. Salamanca, Ediciones Sígueme, 1998.

GONZÁLEZ A. CARRANCÁ, Juan Luis, "Comentarios sobre la evolución de la enseñanza del derecho en México", en *Homenaje a Jorge Barrera Graf*, t. I. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1989.

HESSEN, Johannes, *Teoría del conocimiento*, Colombia, Editorial Panamericana, 2003.

LEGUIZAMÓN ACOSTA, William, "Enseñanza del derecho y formación de abogados en la Nueva Granada: 1774-1842". Disponible en *https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4014359.pdf*.

LLORENTE SÁNCHEZ-ARJONA, Mercedes, "Derecho y Bolonia: reflexiones en base a las distintas tradiciones jurídicas", *Reduca (Derecho). Serie Derecho Procesal*, 2014. Disponible en *www.revistareduca.es/index.php/reduca-derecho/article/download/1844/1860*.

MUJICA, Rosa María, "¿Qué es educar en derechos humanos?", *Dehuidela*, Derechos humanos, IDELA. Disponible en *http://www.corteidh.or.cr/tablas/r24456.pdf*.

ORTIZ LEROUX, Sergio, "La dimensión política de los derechos humanos". Disponible en *http://www.corteidh.or.cr/tablas/r23646.pdf*.

PÉREZ AGUIRRE, Luis. "Los valores democráticos en la educación y la transformación social". *XVII Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos: "Emilio F. Mignone"*, Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1999. Disponible en *http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/los-valores-democraticos-en-la-educacion-y-la-transformacion-social-luis-perez-aguirre.pdf*.

Programa Nacional de Derechos Humanos 1998. Disponible en *https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/actions-plans/Excerpts/Mexico2008%20-%202012.pdf*.

Programa Nacional de Promoción y Fortalecimiento de los Derechos Humanos 2004. Disponible en *http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=2088571&fecha=05/08/2005*.

Programa Nacional de Derechos Humanos 2008-2012. Disponible en *https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/actions-plans/Mexico1.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Proyecto de plan de acción para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos. Disponible en *https://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/15session/a.hrc.15.28_sp.pdf*.

RAYÓN BALLESTEROS, María Concepción, "Aproximación a la historia de la enseñanza del Derecho en nuestro país", *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, XLIII, 2010. Disponible en *https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3170515.pdf*.

Relación de tratados internacionales de los que el Estado Mexicano es parte en los que se reconocen Derechos Humanos. Disponible en *http://www2.scjn.gob.mx/red/constitucion/TI.html*.

Resolución 2004/71 de la Comisión de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas. Disponible en *http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/15session/A.HRC.15.22_sp.pdf*.

SANTIAGO, Alfonso. "Filosofía del derecho constitucional: Perspectiva continental", FABRA, Jorge Luis y SPECTOR, Ezequiel (edits.), *Enciclopedia de filosofía y teoría del derecho*, vol. tres, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015. Disponible en *https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3876/7.pdf*.

SOLER, Marta y PULIDO, Cristina, "Las transformaciones educativas y el debate entre Searle, Habermas, CREA", *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* (*www.ase.es/rase*), vol. 2, núm.3, septiembre de 2009.

SOLER, Marta y FLECHA, Ramón, "Desde los actos de habla de Austin a los actos comunicativos. Perspectivas desde Searle, Habermas y CREA". *Revista Signos* 2010/43, núm. especial, Monográfico núm. 2, Valparaiso, 2010. Disponible en *https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342010000400007*.

TOLLER, Fernando, "Orígenes históricos de la educación jurídica con el método del caso". Disponible en *https://core.ac.uk/download/pdf/61894483.pdf*.

UNAM, *Planes de estudio de la licenciatura en derecho*. Disponible en *https://www.derecho.unam.mx/oferta-educativa/licenciatura/sua/plan_estudio.php*.

UNIVERSIDAD DE VALENCIA, *I Jornadas de la Facultad de Derecho para convergencia en el espacio europeo de educación superior*, 2006. Disponible en *https://www.uv.es/ceshu/estudios/estudios.pdf*.

VALDÉS, Luis M., *La búsqueda del significado*, Madrid, Tecnos-Universidad de Murcia, 1991.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DESDE LA DIDÁCTICA: FORMANDO UN NUEVO DOCENTE, UN MEDIADOR DEL CONOCIMIENTO

Ebelia MENDOZA CORTEZ*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Planteamiento de problema*. IV. *Justificación metodológica*. V. *La didáctica*. VI. *La enseñanza del derecho y la didáctica*. VII. *El docente como mediador del conocimiento*. VIII. *Conclusiones*. IX. *Bibliografía.*

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la enseñanza del derecho en las facultades y escuelas, se ha centralizado desde la premisa "¿qué se enseña?", de tal manera, que estructuran programas de estudio con temas atractivos o de vanguardia para el educando, dejando a un lado, la interrogante o premisa del "¿cómo se enseña?".

En este sentido, los docentes de la carrera de derecho, se han preocupado más por enseñar temas, es decir por el saber, por cumplir un programa, por lo que se han convertido únicamente en expositores de temas jurídicos, dejando en el olvido el hacer y el ser de la enseñanza.

Es importante realizar un examen de conciencia y poner en la mesa de la reflexión que un docente de la carrera de derecho no es un docente por profesión, sino es por vocación, la práctica docente, se ha llevado acabo por instinto, y se ha perfeccionado a través de las experiencias en el aula.

La enseñanza del derecho por muchos años ha tenido sustento en la escuela tradicional, cuya enseñanza, ha tenido dos escenarios: el primero el docente enseña imitando a quién fue su mejor maestro o quien dejó huella

* Maestrante de la División de Posgrado del Programa de Derecho de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México y profesora de la Licenciatura de Derecho en la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

en él como alumno; el segundo escenario, el docente enseña, dictando el tema y repitiendo la ley.

Esta forma de enseñar el derecho, ha empezado ser cuestionada no por las autoridades educativas sino por los alumnos, son ellos, los principales críticos, en el que cuestionan no qué enseña el profesor sino cómo enseña.

Ante tales críticas y cuestionamientos, es momento que el docente de la carrera de derecho se cuestione ¿cómo enseño? y dejar a un lado los prejuicios y estereotipos de la enseñanza del derecho, es momento que se mire a la didáctica, como el medio para mejorar la práctica docente.

II. Objetivo

Reflexionar sobre la práctica docente en la enseñanza del derecho, así como, la importancia de la didáctica como cimiento vertebral de la docencia, que encamina a la profesionalización del profesor y consecuentemente a la eficiencia de la enseñanza.

III. Planteamiento de problema

La problemática que nos ocupa, parte del cuestionamiento "¿cómo se enseña el derecho en las facultades y escuelas?", enseñanza que se ha centralizado en el "¿qué se enseña?", olvidándose el profesor de la metodología, recursos e instrumentos didácticos, de tal manera que la enseñanza del derecho se ha convertido en una enseñanza lineal y no transversal,[1] ocasionando que los alumnos aborden los contenidos como simples exposiciones teóricas, datos, fechas o conocimientos anecdóticos sin utilidad, es decir, el aprendizaje no es significativo y, con ello, existe la pérdida de interés en aprender.

[1] Se dice que la transversalidad, se refiere a contenidos culturales relevantes y valiosos, necesarios para la vida y la convivencia, que dan respuesta a problemas sociales y que contribuyen a formar de manera especial el modelo de ciudadano que demanda la sociedad, porque a través de una educación en valores los alumnos se sensibilizan, toman posiciones ante dichos problemas, emiten juicios críticos y actúan con un compromiso libremente asumido. Esto significa que son temas que no necesariamente tienen que conformar una asignatura en particular ni recibir un tratamiento especial dentro del currículo, sino que deben abordarse en todas las áreas que lo integran y en toda situación concreta de aprendizaje. Véase en Henríquez de Villalta, Cristelina y Reyes de Romero, Judith Antonia, "La transversalidad: un reto para la educación primaria y secundaria", *Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica*, San José Costa Rica, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2008, vol. 7, p. 14, disponible en *http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039738.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En razón de lo anterior, partimos de la hipótesis que, si el docente de la carrera de derecho utiliza la metodología, recursos e instrumentos didácticos, entonces mejorará su práctica docente, por lo que podrá explicar contenidos que se conviertan en conocimientos significativos para el alumno, formando en él las habilidades, aptitudes y actitudes que un profesionista competente requiere para resolver las necesidades sociales de nuestro país.

IV. Justificación metodológica

En la presente ponencia se utilizará el método analítico-deductivo, el cual permitirá desentrañar la importancia de la didáctica en la enseñanza del derecho, de tal manera, se encuentra estructurada por tres puntos medulares el primero de ellos versa sobre la conceptualización de la didáctica, el segundo punto sobre la enseñanza del derecho y la didáctica, en el cual se reflexionará sobre cómo ha sido la enseñanza en las facultades y escuelas de derecho; y el último punto refiere, al papel del docente en el nivel superior, por lo que, referimos al docente como mediador del conocimiento.

V. La didáctica

Hablar de la didáctica[2] es hablar de la labor y desempeño del profesor en el aula de clases, hoy en día la práctica docente se encuentra en el centro de tensiones, cuestionamientos y dudas respecto del proceso enseñanza-aprendizaje, cargando en su espalda un costal de críticas e interrogantes sobre la calidad de la educación como derecho humano y servicio público que ofrece el Estado.

La labor del docente desde los nuevos sistemas educativos, debe migrar de ser actor del proceso enseñanza-aprendizaje para ser protagonista, atendiendo a una práctica profesionalizada, una práctica que garantice la calidad en la educación, de tal manera, se ha sujetado a nuevos sistemas de evaluación en todos los niveles educativos, dicha labor se trata desde dos elementos: uno subjetivo qué es conservar la pasión y el amor por enseñar; y el otro objetivo que se trata enseñar desde un método y/o técnica, por lo que ser docente no se trata de enseñar por enseñar, se trata enseñar para encauzar, para formar y transformar.

[2] El origen de la didáctica se relaciona con Juan Amós Comenio quien, en 1967, publicó la Gran Didáctica o tratado del arte universal de enseñar todo a todos. Véase Hernández R., Ana Cecilia *et al.*, *Estrategias didácticas en la formación de docentes*, San José Costa Rica, UCR, 2009, p. 39.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La práctica docente desde el punto de vista objetivo, tiene como eje pilar a la didáctica, pero ¿qué es la didáctica? Etimológicamente la palabra didáctica se deriva del griego *didaskein*: enseñar y *tékne*: arte, entonces, se puede decir que es el arte de enseñar.[3]

No obstante lo anterior, es importante cuestionarnos si ¿la didáctica es un arte o una ciencia?, para dar respuesta es necesario saber ¿qué es arte? Pregunta tan compleja, pero sin involucrarnos en dicha complejidad y tomando palabras de León Tolstoi, el arte es "…una de las condiciones de la vida es humana. Si se considera así, se advierte que el arte es uno de los medios de comunicación",[4] por lo que el arte

> …no se refiere necesariamente a la belleza, ni es un objeto material. Arte significa cualidad intelectual práctica, habilidad interna que se manifiesta como una facilidad para producir un determinado tipo de obra. Así es como nos referimos al arte de bailar, escribir, cocinar, de fabricar aviones, proyectar y en nuestro caso el arte de enseñar.[5]

De esta manera para ser un profesor didáctico,[6] es necesario poseer la habilidad para comunicar y transmitir un tema, volverlo fácil y práctico, pero a la vez estimulando y motivando al alumno al aprendizaje.

En razón de lo anterior, podemos señalar que el profesor se convierte en un artista de la enseñanza, cuando posee, construye, perfecciona la cualidad intelectual y técnica para enseñar y lograr que sus alumnos aprendan.

Por otra parte, concebir a la didáctica como ciencia significa el arraigo de teorías, principios, ideas y fundamentos que sustentan la práctica docente, y justamente ese sustento lo proporciona la didáctica.

Es importante aclarar que el arte de enseñar no se adquiere con la didáctica sino que esta se convierte en un cimiento vertebral de la docencia, que encamina a la profesionalización del profesor.

El estudio de la didáctica para Imideo G Nérici, "es necesario para que la enseñanza sea más eficiente, más justa a la naturaleza y a las posibilidades del educando y de la sociedad".[7] Asimismo, puntualiza que la didáctica "es

---

3 Torres Maldonado, Hernán y Girón Padilla, Delia Argentina, "Didáctica General", *Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica*, San José, Costa Rica, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2009, vol. 9, p. 11, disponible en *http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039746.pdf*.

4 Tolstoi, León, ¿Qué es el arte?, España, Facsímil, 2012, p. 19.

5 Torres Maldonado, Hernán y Girón Padilla, Delia Argentina, *op. cit.*, p. 14.

6 *Idem*.

7 Nérici, Imideo G., *Hacia una Didáctica General Dinámica*, 3a. ed., Buenos Aires Argentina, Kapelusz, 1973, p. 56.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

el conjunto de técnicas destinado a dirigir la enseñanza mediante principios y procedimientos aplicables de las disciplinas, para que el aprendizaje de las mismas se lleve a cabo con mayor eficiencia".[8]

Por lo que para Nérici,[9] la didáctica se interesa no tanto por lo se va a ser enseñado, sino cómo va a ser enseñado.

La didáctica, asimismo, la podemos entender desde dos aristas, desde uno amplio y el otro pedagógico, el primero a la didáctica le interesa el procedimiento empleado para la enseñanza, es decir cómo va a enseñar el profesor sin ocuparse de factores socio-emocionales, en cambio desde el punto de vista pedagógico, si toma en consideración los factores socio-emocionales, y todos aquellos factores que pueden influenciar en el proceso enseñanza aprendizaje.

La didáctica tiene una relación estrecha con la ideología y "se nutre de elaboraciones de diversas disciplinas; la sociología, la historia, la antropología, la psicología, el psicoanálisis, pero busca efectuar sus desarrollos a partir de la exigencia de reflexionar e intervenir en el aula".[10] Dicha reflexión parte de la visión filosófica de la educación, de esa ideología social y cultural de formar un ser humano, libre y responsable.

La didáctica y su interacción con otras disciplinas es fundamental para el proceso enseñanza-aprendizaje toda vez que sienta las bases ideológicas de está. Desde el punto de vista de la biología, encamina a la evolución del alumno y de sus intereses, por su parte desde la psicología, instruirá respecto de procesos que más favorecen al alumno para la construcción de su personalidad e identidad; la sociología enseñara al alumno a la inclusión y las diferente formas de trabajo colaborativo.[11]

De acuerdo a esta aproximación respecto a la didáctica, se puede considerar que la enseñanza es su objeto de estudio.[12] La didáctica se ocupa del estudio de la práctica profesional de la enseñanza, del ejercicio profesional de la misma, de la enseñanza como modo de vida.[13]

Por otra parte, afirma José Contreras Domingo que dos son los campos en que se divide la disciplina en cuanto a la forma en que se ha llevado la producción académica. Uno es el de las investigaciones sobre la enseñanza y el otro el del currículum. Por supuesto no es casual la división. Un campo se preocupa de la explicación y el otro de la normación. Uno se

8 *Idem*.
9 *Idem*.
10 Díaz Barriga, Ángel, *Didáctica y currículum*, México, Paidós, 2007, p. 14.
11 *Idem*.
12 Hernández R., Ana Cecilia *et al.*, *op. cit.*, p. 39.
13 Marhuenda, Fernando, *Didáctica General*, España, Ediciones de la Torre, 2000, p. 22.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

preocupa del conocimiento básico y el otro del aplicado. Uno del es y el otro del debe.[14]

1. *Una aproximación a la definición de enseñanza*

Para Fenstermacher la enseñanza es un acto entre dos o más personas una de las cuales, sabe o es capaz de hacer más que la otra, comprometidas en una relación con el propósito de transmitir conocimiento o habilidades de una a otra.[15]

Por su parte Stenhouse citado por Fernando Marhuenda, entiende por enseñanza las estrategias que adopta la escuela para cumplir con su responsabilidad. Enseñanza no equivale meramente a instrucción, sino a la promoción sistemática del aprendizaje mediante diversos medios. Y la estrategia de la enseñanza constituye un importante aspecto del currículum.[16]

Fernando Marhuenda[17] señala que la primera diferencia entre Fenstermacher y Stenhouse, es que el segundo habla de la enseñanza de la escuela y la definición del primero sirve para cualquier tipo de enseñanza en cualquier tipo de contexto y en cualquier época.

Tom A. R.[18] citado por José Contreras concibe a la enseñanza como una práctica humana que compromete a quien la realiza o a quien tiene iniciativas con respecto a ella.

La enseñanza es una actividad intencional que obliga moralmente a sus responsables,[19] también es una práctica social[20] que excede a su comprensión como producto de decisiones individuales, generando una dinámica que sólo puede comprenderse en el marco del funcionamiento general de la estructura social de la que forma parte.[21]

Para María Cristina Davini,[22] la enseñanza siempre responde a intenciones, es decir, es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para

14 Contreras Domingo, José, *Enseñanza, currículum y profesorado*, 2a. ed., España, ediciones Akal, 1994, p. 14.

15 Fenstermacher, Gary, *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza* en Wittrock, M. "La investigación en la enseñanza", t. 1. Madrid, Paidós, 1989, p. 153.

16 Marhuenda, Fernando, *op. cit.,* p. 56.

17 *Idem*.

18 Contreras Domingo, José, *op. cit.,* p. 16.

19 *Ibidem*, p. 17.

20 Porque responde a las necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones. *Ibidem*, p. 16.

21 *Ibidem*, p. 17.

22 Davini, María Cristina, *Métodos de enseñanza,* Buenos Aires, Santillana, 2008, p. 17.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios.[23]

Así podemos decir que la enseñanza al ser el objeto de estudio de la didáctica, est*á como actividad humana recae en* el papel del docente, por lo que parte de la premisa ¿cómo se enseña? y no ¿qué se enseña?

2. *Currículum*

Es importante tener un acercamiento respecto del concepto de currículum,[24] en virtud, de que existe una relación estrecha entre la didáctica y la enseñanza, pero ¿qué es el currículum?, es una disciplina científica que se relaciona con el diseño de propuestas educativas, de diferente amplitud y nivel.[25]

El currículum es asociado a planes y programas de estudio.[26] Su concepto incluye mucho más, abarca desde los planes y programas, las condiciones organizativas y materiales de las instituciones, el ambiente y los recursos de enseñanza y las prácticas que se desarrollan en la enseñanza, a través de la acción de los profesores.[27]

De esta manera, el currículum es una herramienta, un instrumento,[28] una mediación.[29] Para José Contreras Domingo[30] el currículum constituye el sentido intencional de la comunicación didáctica.[31]

---

23 Cuando una persona aprende sola, sin que exista la intención consciente y voluntaria de otro por enseñarle (aprender por la simple imitación de un modelo adulto o repitiendo lo que hacen otros), lo que ocurre no es enseñanza, sino aprendizaje social o socialización (acoplamiento al comportamiento del grupo). *Idem*.

24 El concepto y el campo del Currículum fueron objeto de un amplio debate durante el siglo pasado, debate que produjo una cantidad de conceptos, enfoques, métodos, técnicas y teoría curricular. Los conceptos vigentes actualmente van desde considerarlo como sinónimo del proceso educativo y así se afirma que es todo lo que la institución educativa, hasta referirlo solamente a los planes y programas de estudio. Hernández R., Ana Cecilia *et al.*, *op. cit.*, p. 48.

25 *Idem*.

26 Davini, María Cristina, *op. cit.*, p. 67.

27 *Idem*.

28 Un instrumento al servicio de la práctica de la enseñanza. Un instrumento que es moldeado por agentes distintos y con intenciones también distintas. Marhuenda, Fernando, *op. cit.*, p. 74.

29 *Idem*.

30 Contreras Domingo, José, *op. cit.*, p. 65.

31 Se entendía así que la enseñanza era básicamente un profesor que emite contenidos de aprendizaje a los alumnos. En todo caso, se sabía que ocurrían más cosas, pero formaban

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Sin entrar a un debate sobre la conceptualización del currículum y su objeto y alcance, podemos entender que es el instrumento implementado por las instituciones educativas, en el que se establece todo un plan cultural, el cual, condiciona y determina la práctica docente.

3. *Perfil de egreso*

El perfil de egreso, describe los rasgos ideales o propuestos que deberán cumplir los alumnos como producto de su formación en un determinado programa educativo, mismos que lo habilitan para atender las necesidades y problemáticas previamente reconocidas en el currículum".[32]

Para Frida Díaz Barriga considera el perfil profesional como "la determinación de las acciones generales y específicas que desarrolla un profesional en las áreas o campos de acción (emanados de la realidad social y de la propia disciplina) tendentes a la solución de necesidades sociales previamente advertidas".[33]

En razón de las notas citadas, podemos deducir que en el perfil de egreso se encuentra el campo de acción de los futuros profesionistas, pero tiene una dimensión que se extiende a la práctica docente, en virtud de que, dicha práctica tiene que ir encaminada a los ideales previstos en el perfil de egreso y esos ideales cobran vida a través de los programas de estudios.

Por lo antes expuesto, para que se emplee el cómo y las técnicas en el proceso enseñanza-aprendizaje debe existir una base y esa base es el programa de estudios, mismo que tiene que estar íntimamente vinculado con el perfil de egreso.

4. *Programas de estudio*

Los programas de estudios son una herramienta fundamental de trabajo para la labor del docente, es la guía de dirección en el proceso enseñanza-

---

parte del ruido del sistema, es decir, constituían aquellos efectos perturbadores no deseados que o bien no se tenían en consideración o bien se buscaba su eliminación. La comunicación didáctica, es una comunicación institucionalizada e intencional. *Idem*.

[32] Lara García, Baudelio *et al*., "Contrastación del perfil de egreso y los ejes de formación del plan de estudios de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara", *Revista de Educación y Desarrollo*, México, núm. I, enero-marzo de 2004, *http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/1/001_Red_Lara.pdf*.

[33] Díaz Barriga, Frida *et al.*, *Metodología del diseño curricular para educación superior*, México, Trillas, 1990, p. 87 y 88.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

aprendizaje. Un programa es "un punto de partida, es un proyecto, es la posibilidad de ejecutar el trabajo en el aula y, simultáneamente, es el espacio donde el docente está obligado a inventar, a revisar si los grandes proyectos, metas y utopías de la educación se pueden realizar en determinadas condiciones escolares y grupales".[34]

En razón de lo anterior, se puede puntualizar que un programa de estudio es el camino a seguir del docente, el cual se convierte en un reto, en donde se le da vida a una materia dentro del proceso enseñanza-aprendizaje e integrante de un plan de estudios.[35]

Los programas de estudio deberán ser creados de acuerdo a las necesidades surgidas de la currícula de la carrera. Ahí están ubicados los conceptos principales, tendencias y puntos de vista para ser enseñados como parte de cada uno de los programas producidos ex profeso. Cada uno de ellos tiene una serie de objetivos que el docente deberá preocuparse por llevar a cabo y es en este punto donde el concepto libertad de cátedra toma forma.[36]

VI. La enseñanza del derecho y la didáctica

Después de este breve recorrido respecto al objeto de estudio y alcance de la didáctica, es momento de reflexionar de cómo se enseña el derecho en las escuelas y facultades, y cuando me refiero al cómo se enseña el derecho, estoy haciendo alusión a la práctica de los docentes.

Es importante subrayar que los docentes de la carrera de derecho, no son docentes de profesión, es decir, no tienen los conocimientos teóricos-prácticos de la didáctica, lo cual ha convertido que la enseñanza del derecho se perfeccione desde la experiencia en el aula, esto no quiere decir que la enseñanza del derecho sea mala, si no que la práctica docente tiene como base elementos subjetivos y no objetivos.

La didáctica comprende el proceso de preparación, organización, y ejecución de una serie de actividades a cargo del docente y de sus estudiantes, para que los contenidos que pretenden ser enseñados sean accesibles y se

---

34 Díaz Barriga, Ángel, *op. cit.*, p. 13.

35 Un plan de estudios se define como la planeación total de una carrera universitaria para crear los diferentes programas de estudios y así generar una serie de cursos para finalizar con una formación integral del alumno. Ayala Zertuche, Raúl Mauricio, "Los contenidos y lo programas de estudio en el aprendizaje virtual", *I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología Sociedad e Innovación CTS+I,* México, 2006, p. 6, disponible en *https://www.oei.es/historico/memoriasctsi/mesa6/m06p16.pdf*.

36 *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

conviertan en aprendizajes.[37] El proceso de preparación y organización implica estudio, revisión de fuentes bibliográficas y electrónicas, conocimiento de los estudiantes, definir objetivos, establecer secuencias para los contenidos, diseñar actividades y preparar materiales didácticos.[38]

En relación a lo anterior y a la afirmación de que la enseñanza del derecho se sustenta en elementos subjetivos, es porque, el docente universitario de la carrera de derecho no tiene esa formación didáctica, es decir, no es un profesor didáctico, si no que la práctica se basa a partir de la intuición y vocación por enseñar, así como de la experiencia del ejercicio profesional y del propio conocimiento de la profesión, por lo que, en el aula podemos encontrar que hay profesores que enseñan contando sus experiencias profesionales, dictando la ley, a la doctrina, sin realizar todo eso proceso que implica la didáctica.

Existe una problemática respecto de la docencia universitaria, no sólo en la enseñanza del derecho, sino en todas las carreras, dicha problemática radica en la formación o profesionalización de profesores universitarios.[39] En cuanto a la profesionalización de la docencia, ésta se entiende como el proceso por medio del cual el personal académico adquiere una formación teórica, metodológica e instrumental para ejercer, estudiar, explicar y transformar su práctica educativa.[40]

Esta compleja problemática de formar docentes universitarios, no es sólo de las autoridades educativas, sino también del propio profesor, esa falta de interés de profesionalizar la práctica docente, de seguir con la enseñanza tradicional, y de asumir un papel del clásico catedrático que dicta, expone el tema y evalúa con un examen, esto en el marco de la libertad de cátedra,[41] hoy dicha práctica no satisface a las demandas y exigencias de los alumnos.

---

37 Hernández R., Ana Cecilia *et al*., *op. cit*., p. 39.

38 *Idem*.

39 Morán Oviedo, Porfirio, *La docencia como actividad profesional*, México, Gernika, 1994, p. 17.

40 *Idem*.

41 El personal docente de la enseñanza superior tiene derecho al mantenimiento de la libertad académica, es decir, la libertad de enseñar y debatir sin verse limitado por doctrinas instituidas, la libertad de llevar a cabo investigaciones y difundir y publicar los resultados de las mismas, la libertad de expresar libremente su opinión sobre la institución o el sistema en que trabaja, la libertad ante la censura institucional y la libertad de participar en órganos profesionales u organizaciones académicas representativas. Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior, Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), reunida en París del 21 de octubre al 12 de noviembre en su 29a. reunión, disponible en *http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Ante la forma clásica y tradicional de la enseñanza del derecho desde la óptica de la didáctica, podemos decir, que los docentes de la carrera de derecho sólo son expositores de temas jurídicos, es no quiere decir que todos, y que no se tenga el instinto didáctico, sin embargo, en un examen de conciencia, la enseñanza del derecho se sustenta más por el ¿qué se enseña?, en otras palabras, existe la preocupación en el contenido o eje temático de los programas y planes de estudio.

Hoy los grandes críticos de la práctica docente no son las autoridades educativas, sino los propios alumnos que cuestionan no el ¿qué enseña el profesor?, sino ¿cómo enseña el profesor?, es decir, no cuestionan los contenidos sino la forma o la manera que se enseñan los contenidos.

La manera en que el docente organice la actividad de la enseñanza para el logro de los aprendizajes en los estudiantes le brinda la oportunidad de identificar y juzgar si es la más adecuada e intensa para el logro del propósito establecido curricularmente.[42]

Los profesionales que de verdad quieren mejorar su práctica tienen también la obligación de reflexionar continuamente sobre ella *in situ* (pues) lo que hace de la enseñanza una práctica educativa no es sólo la calidad de sus resultados, sino la manifestación en la misma práctica de ciertas cualidades que la constituyen como proceso educativo capaz de promover unos resultados educativos en términos del aprendizaje del alumno.[43]

La enseñanza del derecho hoy en la universidad del siglo XXI[44] enfrenta las exigencias y desafíos propios de nuestro tiempo.[45] Desafíos que amplían el espectro de acciones y responsabilidades del mundo universitario, en diversos órdenes y campos de acción: desde las funciones sustantivas (docencia, investigación y extensión), hasta los retos que demandan la sociedad del conocimiento, la globalización, la internacionalización, las tecnologías de información y comunicación (TIC), etcétera.[46]

Estos desafíos son propios del docente, por lo que la enseñanza del derecho para que tenga ese sustento objetivo y cumpla con la finalidad que es que el alumno aprenda, debe llevarse a cabo desde la didáctica, el docente

---

42 Carballo Riva Palacio, María Teresa *et al.*, "La formación docente universitaria en su relación con la tarea de aprender para constituir el conocimiento profesional en el nivel educativo superior", *La práctica educativa en la docencia universitaria*, México, Universidad La Salle A. C., 2011, p. 72.

43 *Ibidem*, p. 68.

44 Londoño Orozco, Guillermo *et al, Docencia Universitaria: sentidos, didácticas, sujetos y saberes*, México, Universidad La Salle A. C., 2014, p. 25.

45 *Idem*.

46 *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de la carrera de derecho tiene que empezar a formar y profesionalizar su práctica, en el marco de los retos del siglo XXI y de las propias exigencias de los alumnos, ser un profesor que solo expone temas jurídicos, que platica experiencias profesionales, que dicta la ley, la doctrina, esto convierte que la enseñanza del derecho no sea útil para la vida profesional del alumno.

Se tiene que quebrantar los estereotipos y prejuicios que libertad de cátedra o libertad académica, deja al libre albedrío la enseñanza, en palabras coloquiales, que el docente puede hacer lo que quiera en el aula.

Una de la grandes demandas y exigencias es la calidad de la enseñanza, y esta reviste no sólo en los ejes temáticos de los programas y planes de estudio, sino en la profesionalización de la práctica docente, los profesores de la carrera de derecho tienen que asumir esta exigencia como una obligación de llevar acabo todo un proceso de organización en la enseñanza.

VII. El docente como mediador del conocimiento

La calidad de la educación depende, en gran medida, de la formación docente y de cómo dirige y orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje.[47] Las condiciones de un profesor universitario son muy diferentes a los de otros de niveles distintos a la educación superior. No es igual la enseñanza en la educación media superior, no son los mismos sujetos, las mismas circunstancias o intencionalidades.[48]

Los docentes universitarios tienen, concretamente, la tarea de propiciar que los alumnos logren el aprendizaje necesario para continuar su formación, después, de adquirir una formación previa, tanto en el seno familiar como en los niveles educativos anteriores, con la finalidad de egresar como profesionistas o investigadores exitosos.[49]

El docente universitario tiene que asumir un papel no del clásico profesor de la escuela básica y media superior, sino atendiendo al nivel, condiciones de los alumnos, los factores sociales, económicos y políticos, debe convertirse en un mediador del conocimiento, para formar no sólo buenos profesionistas sino buenos ciudadanos.

La práctica docente a nivel superior tiene que basarse no sólo en conocimientos, sino en actitudes, aptitudes y habilidades, es decir, la enseñanza tiene que ser integral en el saber, hacer y el ser.

---

47 Torres Maldonado, Hernán y Girón Padilla, Delia Argentina, *op. cit.*, p. 7.

48 Londoño Orozco, Guillermo *et al.*, *op. cit.*, p. 25.

49 Pérez Rivera, Gabriela *et al*, "Pensando la docencia universitaria, *La práctica educativa en la docencia universitaria,* México, Universidad La Salle A. C., 2011, p. 103.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La tarea del docente de la universidad del siglo XXI es que el alumno no sólo adquiera conocimientos, sino también actitudes, aptitudes y habilidades para el ejercicio profesional y consecuentemente para contribuir a la unidad de la sociedad.

La educación que contempla únicamente las competencias técnicas, que no desarrollan la resiliencia, el altruismo, la generosidad, la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, de exponer y no imponer las ideas y, en especial, de pensar como humanidad, no previene nuevos Holocaustos, no viabiliza la especie humana para sus futuros y difíciles desafíos, a pesar de que promueva la evolución del Producto Interno Bruto (PIB).[50]

En este sentido el docente universitario, tiene que ser un mediador del conocimiento, un facilitador de la construcción de los conocimientos, cumple un rol de acompañante de un proceso creativo y facilita diversos recursos para que cada estudiante pueda relacionarse e interactuar con ellos, de acuerdo con sus propias necesidades de aprendizaje y características cognoscitivas.[51]

El asumir un papel de mediador o facilitador del conocimiento, el docente universitario promueve en el alumno retos académicos para la construcción del conocimiento y el desarrollo de actitudes, aptitudes y habilidades, es decir, orienta, encamina y acompaña al alumno en su formación profesional.

La función mediadora del docente en el proceso didáctico, conlleva a establecer, en forma conjunta con los estudiantes, las mejores rutas para aprender.[52] Esto implica que el alumno universitario asuma su responsabilidad en el proceso enseñanza aprendizaje.

VIII. Conclusiones

Finalmente, podemos concluir que la didáctica se preocupa que el maestro reflexione sobre su labor dentro del aula, de qué y cómo va a enseñar, teniendo como principal objetivo que el alumno aprenda, dejando atrás los mitos que un buen profesor es aquel que reprueba más, el que te baja puntos, el que te saca del salón de clases, el buen maestro es aquel que se ocupa de su enseñanza y de que el alumno aprenda.

La enseñanza radica en la práctica del docente, por lo que en la universidades y escuelas de derecho se tiene que reflexionar de ¿cómo se enseña el derecho?, esto desde la perspectiva de la didáctica.

---

50 Cury, Augusto, *El coleccionista de Lágrimas,* México, Planeta, 2014, p. 14.

51 Hernández R., Ana Cecilia *et al.*, *op. cit.,* p. 132.

52 *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Así mismo, para que la enseñanza del derecho hoy cumpla con las exigencias y demandas del alumnado, es momento de reflexionar sobre la formación y profesionalización del profesor universitario, el cual no está ajeno al compromiso y obligación de mejorar su práctica docente.

El docente de la carrera de derecho hoy debe dejar ser un expositor de temas jurídicos y convertirse en un mediador del conocimiento, un acompañante del alumno que encamine y oriente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

IX. Bibliografía

Ayala Zertuche, Raúl Mauricio, "Los contenidos y lo programas de estudio en el aprendizaje virtual", *I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación CTS+I,* México, 2006, *https://www.oei.es/historico/memoriasctsi/mesa6/m06p16.pdf*.

Carballo Riva Palacio, María Teresa *et al.,* "La formación docente universitaria en su relación con la tarea de aprender para constituir el conocimiento profesional en el nivel educativo superior", *La práctica educativa en la docencia universitaria,* México, Universidad La Salle A. C., 2011.

Contreras Domingo, José, *Enseñanza, currículum y profesorado*, 2a. ed., España, ediciones Akal, 1994.

Cury, Augusto, *El coleccionista de Lágrimas,* México, Planeta, 2014.

Davini, María Cristina, *Métodos de enseñanza,* Buenos Aires, Santillana, 2008.

Díaz Barriga, Ángel, *Didáctica y currículum*, México, Paidós, 2007.

Díaz Barriga, Frida *et al.*, *Metodología del diseño curricular para educación superior*, México, Trillas, 1990.

Fenstermacher, Gary, *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza* en Wittrock, M., "La investigación en la enseñanza" t. 1, Madrid, Paidós, 1989.

Henríquez de Villalta, Cristelina y Reyes de Romero, Judith Antonia, "La transversalidad: un reto para la educación primaria y secundaria", *Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica*, San José Costa Rica, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2008, vol. 7, disponible en *http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039738.pdf*.

Hernández R., Ana Cecilia *et al.*, *Estrategias didácticas en la formación de docentes*, San José Costa Rica, UCR, 2009.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LARA GARCÍA, Baudelio *et al.*, "Contrastación del perfil de egreso y los ejes de formación del plan de estudios de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara", *Revista de Educación y Desarrollo,* México, núm. I, enero-marzo de 2004, *http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/1/001_Red_Lara.pdf*.

LONDOÑO OROZCO, Guillermo *et al., Docencia Universitaria: sentidos, didácticas, sujetos y saberes,* México, Universidad La Salle A. C., 2014.

MARHUENDA, Fernando, *Didáctica General*, España, Ediciones de la Torre, 2000.

MORÁN OVIEDO, Porfirio, *La docencia como actividad profesional,* México, Gernika, 1994.

NÉRICI, Imideo G., *Hacia una Didáctica General Dinámica*, 3a. ed., Buenos Aires Argentina, Kapelusz, 1973.

PÉREZ RIVERA, Gabriela *et al.*, "Pensando la docencia universitaria, *La práctica educativa en la docencia universitaria,* México, Universidad La Salle A. C., 2011.

Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior, Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), reunida en París del 21 de octubre al 12 de noviembre en su 29a. reunión, disponible en *http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html*.

TOLSTOI, León, *¿Qué es el arte?*, España, Facsímil, 2012.

TORRES MALDONADO, Hernán y GIRÓN PADILLA, Delia Argentina, "Didáctica General", *Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica*, San José, Costa Rica, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2009, vol. 9, disponible en *http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039746.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

DERECHOS HUMANOS Y CONSTRUCTIVISMO EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Jesús Aguilera Durán*

Sumario: I. *Nota introductoria*. II. *Estrategias de enseñanza participativas*. III. *Constructivismo jurídico*. IV. *¿Cómo integrar los derechos humanos en la enseñanza del derecho?* V. *La tecnología: ¿bondad o distracción?* VI. *Conclusiones.* VII. *Fuentes de información*.

I. Nota introductoria

Con la globalización, la enseñanza del derecho se ha ido complejizando, a veces porque la constante evolución del derecho va incluyendo nuevas ramas en los programas de estudio, otras por no utilizar estrategias participativas, o simplemente, "el derecho es concebido, enseñado y aprendido de una forma que poco tiene que ver con lo que acontece en el mundo, donde es frecuente que en un mismo caso estén involucradas normas pertenecientes a las más diversas áreas jurídicas".[1]

De tal modo, que surge la necesidad de que los actores en el proceso enseñanza-aprendizaje de la ciencia del derecho vayan modificando sus estrategias didácticas, en las cuales el maestro incluya metodologías participativas y el estudiante tiene que dejar de ser el sujeto pasivo para asumir un rol más activo, obviamente, con la natural resistencia al cambio. Porque pareciera ser que entre más esfuerzo les representa, hay más rechazo para adaptarse a nuevas formas de desarrollar la clase.

Por tal razón, se considera pertinente seguir fortaleciendo la corriente docente que pugna porque el constructivismo permee en la enseñanza del

* Profesor de Derechos Humanos en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

[1] Cáceres Nieto, Enrique, "Aprendizaje complejo en el derecho (Hacia un modelo integral en la formación jurídica)", en Godínez Méndez, Wendy A. y García Peña, José Heriberto (coords.), *Metodologías: enseñanza e investigación jurídica*, México, IIJ-UNAM, 2015, p. 127.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

derecho, adicionado con una visión humanista que permita formar profesionistas realmente comprometidos con su entorno y con la sociedad, tanto en el presente como con el futuro.

El constructivismo jurídico que además de ser una inmejorable vía para la transmisión de conocimientos, representa la oportunidad para que los estudiantes sean partícipes en la construcción de conocimientos nuevos, pero abordados con una visión holística.

Además, con el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación se tiene cada vez más acceso a diversos recursos que si bien representan un gran apoyo, no siempre la utilidad que se les da resulta de gran beneficio para la formación académica de los estudiantes, algunas veces son más bien distractores que inciden de manera negativa en su desempeño académico.

Lo que se tiene que promover es la utilización de diversos recursos tecnológicos pero con la finalidad de acceder a información científica, como las revistas indexadas del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM y del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, entre otras.

Con estas motivaciones, a continuación, se procede a abordar algunas estrategias didácticas que se considera pertinente incluir en el proceso enseñanza-aprendizaje en la enseñanza del derecho.

II. Estrategias de enseñanza participativas

Para lograr el objetivo de mejorar la enseñanza del derecho, se hace necesario que se utilicen estrategias didácticas participativas que son aquellas en las que no se juegan los roles tradicionales en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es decir, los sujetos implicados participan activamente, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

> Se tiene que pasar de un profecentrismo pasivo donde predomina el contenido reproducido por el conductismo donde el profesor es acrítico, autoritario, autista, burócrata, memorista, monologuista, individualista, marioneta (mero ejecutor del programa), guardián (de su conocimiento a través de una evaluación memorista), a un alumnocentrismo dinámico propuesto por el constructivismo donde el alumno es activo, tolerante, respetuoso, solidario, responsable, ético, competente, comprometido, propositivo, investigador, emocional, intelectual, deportista, artista, políglota, gastrónomo y dialoguista.[2]

[2] González Galván, Jorge Alberto, "El constructivismo pedagógico aplicado al derecho: hacia una formación dinámica", *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, nueva serie, año XLV, núm. 133, enero-abril de 2012, p. 134.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En otras palabras, utilizar estrategias que mantengan al estudiante íntimamente unido al proceso de aprendizaje, alejado de distractores y consciente de los cambios que se van realizando en su entorno, tanto académico, como social, económico, político y cultural. Por eso es pertinente allegarse de metodologías participativas como estrategia didáctica para cumplir con lo antes expuesto.

López define a las metodologías participativas como

> …el conjunto de procesos, procedimientos, técnicas y herramientas que implican activamente al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir se trata de un enfoque metodológico de carácter interactivo basado en la comunicación dialógica profesor/alumno y alumno/alumno que potencia la implicación responsable del estudiante y que conlleva la satisfacción y enriquecimiento, tanto del docente como del alumno.[3]

Sin duda, que esta forma de interactuar en el aula, resulta ampliamente positiva, porque por una parte el profesor deja de ser el eje central en el proceso educativo, y permite que el estudiante, con un conocimiento previo sobre el tema que se desarrolla en clase, asuma un rol activo; y por otra, el estudiante al verse involucrado en la construcción de su propio conocimiento le importa una mejor comprensión de los temas.

Para profundizar en el tema en comento se considera pertinente abordar el ABC del aprendizaje cooperativo de Ferreiro, que describe:

> La A se refiere a la actividad, a la forma peculiar y distintiva del aprendizaje cooperativo de la necesidad de hacer participar a los alumnos en su proceso de aprendizaje y enseñanza. La B es la bidireccionalidad necesaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre el que guía y orienta la actividad y el aprendiz. La C del aprendizaje cooperativo alude a la cooperación entre las personas para aprender en clase.[4]

De tal modo que se involucra a los estudiantes en su aprendizaje, por ejemplo, dejándoles que investiguen, de manera anticipada, los temas que se van a abordar en clase, pero tomando como fundamento fuentes confiables, y los transcriban a mano, para permitir el procesamiento de información y una mejor comprensión de los temas. Una vez en clase, se

---

[3] López, F. *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*, 2a. ed., Madrid, Narcea, 2007, pp. 91 y ss.

[4] Orozco Alvarado, Julio Cesar, "Estrategias didácticas y aprendizaje de las ciencias sociales", *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano*, núm. 17, año 5, enero-marzo de 2016, pp. 73 y 74.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

comparte la información con los compañeros siempre asistidos y dirigidos por el profesor.

Otra estrategia de enseñanza puede ser la problematización, por medio de la cual se introduzca, por el docente, un problema relacionado con el tema que se va a abordar en clase, que le permita al estudiante reflexionar y participar en la búsqueda de la solución.

"La acción de problematizar es la estrategia didáctica básica que debe llevar a cabo cualquier docente que pretenda generar un proceso de aprendizaje activo en los estudiantes a su cargo".[5]

Se pueden utilizar diversos temas de actualidad y que resultan complejos a la hora de tomar postura, como lo puede ser hablar de matrimonio igualitario, el aborto, adopción por parejas del mismo sexo, maternidad subrogada, desplazamiento laboral provocada por los robots, violencia de género, violaciones a derechos humanos, entre otros.

Con la resolución de problemas, se fomenta en el estudiante el análisis crítico, la reflexión, la asertividad en la toma de decisiones y se propicia que se eduque en armonía con el contexto social que nos rodea, lo que sin duda alguna va a redundar en el desarrollo de habilidades y capacidades tan necesarias para enfrentar los retos de estos tiempos.

También se habla de un método colaborativo, "bajo el método colaborativo, los estudiantes participan activamente en el proceso de aprendizaje interactuando entre si y escuchando el punto de vista de los otros. Establece una conexión personal entre los estudiantes y el tema de estudio y les ayuda a pensar de una manera personal menos sesgada".[6]

De esta forma, los estudiantes se asumen como integrantes activos en la construcción del conocimiento, lo que permitirá se sientan más interesados en su aprendizaje, sean partícipes del aprendizaje de sus compañeros y les evite distraerse en otras actividades.

"El aprendizaje colaborativo es un método eficiente y efectivo para lograr los objetivos centrales de la educación jurídica: pensamiento crítico, razonamiento y resolución de problemas".[7]

Así pues se posiciona al estudiante de las ciencias jurídicas en un preámbulo de lo que habrá de practicar a lo largo de la vida en áreas de su profesión como el litigio, el servicio público, la actividad jurisdiccional, la procu-

[5] Mariño Rueda, Carlos Fernando, "Problematizar: acción fundamental para favorecer el aprendizaje activo", *Polisemia*, núm. 17, Bogotá, enero-junio de 2014, p. 52.

[6] Bajpai, G. S. y Kapur, Neha, "Innovative teaching pedagogies in law: a critical analysis of methods and tools", *Contemporary Law Review*, vol 2, 2018, p. 97 (traducción propia).

[7] *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ración de justicia, la investigación, la docencia o el ámbito de las relaciones internacionales.

Como se puede observar, las metodologías didácticas participativas tienen en común que el docente no es el eje sobre el que gira el aprendizaje del alumno, sino este debe abandonar ese rol pasivo que no le implicaba esfuerzo alguno para aprender. Para asumir un rol activo que le permita ser el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje.

"Desde el constructivismo, se puede pensar en dicho proceso como una interacción dialéctica entre los conocimientos del docente y los del estudiante, que entran en discusión, oposición y diálogo, para llevar a una síntesis productiva y significativa: el aprendizaje".[8]

Un aprendizaje realizado en esos términos va a impregnar al alumno de conocimientos que tendrán como característica principal la comprensión del tema, pero además su prolongación en el tiempo lo que derivará en la aplicación a las situaciones que se le presenten en el desarrollo de su vida o en el desempeño de la profesión jurídica.

"El modelo de enseñanza universitaria, de cara al futuro próximo, ha de ser integrador en sus planteamientos, adaptarse a contextos y sujetos, que vaya más allá del conocimiento y sea creativo, constructivo y transformador".[9] Solamente de esta forma se estarán poniendo las bases para que la profesión jurídica sea acorde a las necesidades que demandan los cambios de fenómenos como la globalización, la robotización y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

III. Constructivismo jurídico

El constructivismo como estrategia pedagógica tiene muchas ventajas, pero una de las más importantes es el involucramiento del estudiante en la construcción de nuevos saberes. Para abonar al respecto, se hace necesario que el estudiante se allegue de nuevos y buenos hábitos. "Un buen habito, por ejemplo, podría ser el de la investigación; es decir, que el docente pida a sus alumnos indagar y profundizar por su cuenta algunos de los temas que conforman el programa de una manera concreta".[10]

---

[8] Ortiz Granja, Dorys, "El constructivismo como teoría y método de enseñanza". *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19 (2), 2015, p. 97.

[9] Pérez Pérez, Itahisa, Reseña de "Metodología participativa en la enseñanza Universitaria" de F. López Noguero, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 14, marzo de 2007, p. 161.

[10] Castañeda Rivas, María Leova, "Tendencias de la enseñanza en la Facultad de Derecho de la UNAM en la época actual", en Godínez Méndez, Wendy A. y García Peña, José

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Desde luego, en relación a la ciencia jurídica, esa investigación debe ser realizada consultando fuentes confiables como lo son: libros, legislación vigente, sitios de instituciones públicas o de organismos internacionales, así como revistas científicas que pueden ser ubicadas a través de buscadores especializados como Redalyc, Scielo, Bibliojurídicas, Conacyt, entre otros.

En el constructivismo, "el maestro programa situaciones de aprendizaje grupal cooperativo, en las que, además de que se tiene muy en cuenta el texto, es decir, el contenido de enseñanza, se considera el cómo y el cuándo, propiciando e intensificando las relaciones interpersonales de manera tal que sea posible la internalización".[11]

Con la interacción alumno-alumno se permite un intercambio de información, donde cada uno, ya trae un determinado conocimiento sobre el tema a desarrollar, pero que al explicarlo, va nutrido del enfoque personal lo que derivará en una mejor comprensión del tema en comento.

En esa tesitura, el rol del docente es fungir como facilitador de dicha interacción, aplicando diversas técnicas o herramientas didácticas como la pregunta detonante, ejemplificar con un caso, abrir un debate para confrontar posturas o hacer una interpretación dialéctica del tema que propicie la construcción del conocimiento.

Por lo antes expuesto es pertinente recordar que:

> El maestro es un promotor del desarrollo y, como tal, de la autonomía de los educandos. Su papel no consiste en transmitir información, hacerla repetir y evaluar su retención, sino en crear una atmosfera afectiva de respeto y tolerancia en la cual entre todos, cada uno construye su conocimiento mediante situaciones que se caracterizan, entre otras cosas, por sus problemas y conflictos cognoscitivos, posibles de solución y generadores de desarrollo.[12]

Al asumir ese papel el maestro propicia que el conocimiento se construya de acuerdo con las características propias de cada estudiante. En otras palabras, se trata de imbricar ideas que den como resultado un aprendizaje significativo. De tal modo que el estudiante además de comprender los temas, le represente la oportunidad de desarrollar habilidades que le habrán de servir no tan solo en su desarrollo académico, sino también en el futuro, en el desempeño de su profesión.

Heriberto (coords.), *Metodologías: enseñanza e investigación jurídica*, México, IIJ-UNAM, 2015, p. 271.

[11] Ferreiro, Ramón, *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*, México, Trillas, 2005, p. 26.

[12] *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> Se considera que quien logre un proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de un enfoque constructivista podrá desarrollar habilidades en el análisis objetivo de situaciones, podrá aprender a identificar problemas y desarrollar habilidades para la toma de decisiones y la capacidad de hacer sólidos y profundos juicios sobre la base de su percepción de los hechos y de los problemas.[13]

Con esa formación el jurista será capaz de tener un mejor discernimiento, podrá estructurar y fundamentar sus argumentos, tendrá una mejor aceptación del pensamiento ajeno en sus reflexiones, solucionar problemas jurídicos y estar preparado para emitir sus opiniones con la confianza de haber recibido una sólida preparación académica.

> Es así como, desde el punto de vista constructivista, se puede pensar que el aprendizaje se trata de un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, alcanzadas en ciertos niveles de maduración. Este proceso implica la asimilación y acomodación lograda por el sujeto, con respecto a la información que percibe. Se espera que esta información sea lo más significativa posible, para que pueda ser aprendida. Este proceso se realiza en interacción con los demás sujetos participantes, ya sean compañeros y docentes, para alcanzar un cambio que conduzca a una mejor adaptación al medio.[14]

De tal modo que lo aprendido en el aula sea nutrido por el contexto personal y social en el que se desenvuelve el estudiante y que tenga como producto final no tan solo la adquisición de conocimientos sino de habilidades, capacidades y destrezas que lo preparen para ser un mejor profesionista y le permitan poder competir en el campo laboral.

Esto sin dejar de tomar en cuenta que la formación de un jurista, debe ser integral, por ello, también se debe incluir una visión humanista, que lo concientice de la realidad y lo sumerja en el aprendizaje de los valores como la ética, el respeto, la no discriminación, la solidaridad, la honestidad que deben ser practicados como estudiante y posteriormente, llevarlos consigo en el ejercicio profesional como licenciados en derecho.

---

[13] Carrasco Fernández, Felipe Miguel, "Constructivismo jurídico en la enseñanza del derecho en la globalización", en Cáceres Nieto, Enrique (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema germano-románico*, t. 1, IIJ-UNAM, 2016, p. 113.

[14] Ortiz Granja, Dorys, *op. cit.*, p. 99.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

IV. ¿Cómo integrar los derechos humanos en la enseñanza del derecho?

Para integrar los derechos humanos en la educación de cualquier nivel, solo se necesita recordar lo que establece el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que nos dice: "La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia".

Lo anterior se refuerza con lo dispuesto en el artículo 7o. de la Ley General de Educación,[15] que establece:

> La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:
>
> …
>
> VI. Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la inclusión y la no discriminación, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos.

Los derechos humanos más que representar una corriente de moda debe ser entendida como la oportunidad para educarnos en un ambiente en el cual visualicemos nuestro entorno con una perspectiva humanista, es decir, recordar aquella célebre frase de Benito Juárez: *Entre los individuos como entre las naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz*, lo que nos indica que los derechos humanos son bidireccionales, porque tanto se espera que sean respetados como se deben respetar los de otros.

Para incluirlos en la formación integral de los estudiantes, se considera pertinente tomar en cuenta proyectos que han sido incluidos desde la educación básica, por ejemplo el proyecto "La educación para el desarrollo" de Mercedes de la Calle Carracedo:

> El Proyecto se concreta en la elección de celebraciones internacionales de temas relacionados con el Desarrollo. Cada Trimestre se centra en una temá-

[15] Nueva Ley Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993, disponible en *http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_190118.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> tica: en el primer trimestre la celebración del Día de los Derechos del niño, en el Segundo trimestre en el Día del Agua, y en el tercero el Día contra el trabajo infantil. Con el eje de esas fechas se preparan actividades para conocer, sensibilizar y comprender los Derechos Humanos y las diferentes oportunidades de los niños en función del lugar donde han nacido.[16]

Se trata que primero se haga conciencia sobre la importancia de los derechos humanos, posteriormente, se imprima una visión humanista en la enseñanza del derecho.

De tal modo que al hablar de una forma inclusiva, cuando se abordan los temas de cualquier rama del derecho, se tenga presente, tanto en el vocabulario como en nuestra forma de comportarnos, el respeto al derecho de los otros, pero también ejemplificar con situaciones que resalten los derechos humanos que al ser inherentes a la persona, sin duda alguna, se relacionan con derechos que se vulneran, se hacen valer o se realizan.

"Entendemos, que en el contexto humanista, los alumnos son entes individuales, únicos y diferentes de los demás, son seres con iniciativa, con necesidades personales de crecer, capaces de autodeterminación y con la potencialidad de desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente."[17]

El uso de casos reales donde se presentan violaciones de derechos humanos, tomados de alguna noticia o caso que sea del dominio público, sirve para analizarlo y reflexionar sobre sus causas y efectos.

También es recomendable analizar criterios jurisprudenciales sobre los contenidos de la materia que se imparte, en los cuales se haga una síntesis de la forma en que se protegieron o restituyeron los derechos humanos.

Además, al incluir en las estrategias didácticas, la formación en valores, permitirá el acercamiento con los medios de defensa, tanto jurisdiccionales como no jurisdiccionales, que implica sensibilizar a los estudiantes en la realidad que los rodea, lo que representa la oportunidad para provocar una reflexión en la forma que un abogado debe conducirse, para no afectar los derechos de otros.

> La educación humanista busca el aprendizaje por experiencia, no rechaza el aspecto cognoscitivo, combina los aspectos cognoscitivos con los elementos afectivos que le dan sentido personal a la educación, sitúa las necesidades

[16] Calle Carracedo, Mercedes de la, "Tendencias innovadoras en la enseñanza de las ciencias sociales. Hacer visible lo invisible", en Hernández Carretero, Ana Ma. *et al.*, *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro*, Cáceres, Universidad de Extremadura, 2015, p. 73.

[17] Espinoza Silva, Francisco, Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho, *Daena: Internacional Journal of Good Conscience*, 4(1): 31-74, marzo de 2009, p. 43.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> de los individuos como base de las decisiones educativas, e incrementa las opciones del individuo ante la vida, enfatizando en que los elementos constituyentes de un programa educativo deben contribuir a crear un sentido de relevancia, valor y merecimiento a cada persona implicada.[18]

Eso implica fortalecer la ética profesional, el respeto irrestricto a los derechos de los demás, no abusar de sus conocimientos jurídicos y no defender situaciones que tengan un trasfondo ilegal. Porque se requieren profesionistas honestos y comprometidos con la búsqueda de un mundo mejor.

Lo anterior sirve para fortalecer el desempeño de los estudiantes en su formación académica, pero sin dejar de lado la trascendencia que reviste la disrupción que la tecnología ha hecho en los diversos aspectos que rodean a la abogacía y a la humanidad misma.

V. La tecnología: ¿bondad o distracción?

Cuando el uso de la tecnología se hace con un propósito constructivo, se puede acceder a información especializada sobre algún tema que ha sido tratado previamente en otras latitudes. "Hoy día, el acceso a esa información valiosa conforma una nueva habilidad, más allá de la memoria: la capacidad para procesar y aplicar la información".[19]

Lo anterior nos invita a la reflexión sobre qué tan pertinente resulta el seguir realizando nuestros procesos de aprendizaje de la manera tradicional o utilizar esa información de manera tal que nos permita no tan solo investigar, sino también estudiar otra licenciatura, especialidad o maestría; estudiar idiomas o tomar diversos cursos online para aprender informática, desarrollar habilidades o adquirir nuevos conocimientos sobre otros oficios o profesiones.

En otras palabras, a la par de irse formando como juristas, es recomendable irse capacitando para complementar la profesión de abogado, que permita adecuarse a las necesidades que reclama un mundo laboral invadido por innovaciones tecnológicas.

Hay que tener presente que la disrupción de la tecnología en diversas actividades laborales, que tradicionalmente eran realizadas por humanos, ahora son hechas por robots, lo que ha ido mermando las oportunidades de las personas para acceder a diversos empleos.

---

18 *Ibidem*, p. 45.

19 Castañeda Rivas, Maria Leova, *op. cit.*, p. 272.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La profesión de abogado no es la excepción, puesto que diversos trámites se han ido digitalizando, lo que permite que cualquier persona llene un formato y lo envíe sin requerir de un abogado. De igual forma el uso de la tecnología en la abogacía se ha ido incrementando lo que disminuye el trabajo de las personas.

> Algoritmos sofisticados están asumiendo gradualmente una serie de tareas realizadas por paralegales, abogados de contratos y patentes. Más específicamente, las firmas de abogados ahora confían en las computadoras que pueden escanear miles de documentos legales escritos y precedentes para ayudar en la investigación previa al juicio.[20]

Según un estudio realizado en Reino Unido se estima que los asistentes legales y los paralegales tienen un 94% de probabilidades de que sus actividades sean computarizadas lo que implicaría menos oportunidades para abogados.[21]

Por ejemplo, la inteligencia artificial ha impactado seriamente diversas áreas laborales, con la lógica deshumanización de la mano de obra, incluso en la práctica de la abogacía, donde ya se ha integrado la inteligencia artificial como auxilio para plantear la resolución de problemas jurídicos.

Así se conoce el caso de ROSS "un robot contratado por Baker & Hostetler basado en la plataforma Watson de IBM, es un experto en temas legales, ROSS no solo responderá preguntas, también podrá formular hipótesis y fundamentarlas con citas de leyes o precedentes legales. Y, a medida que se interactúa con él, más aprende".[22]

Pero cuando el uso que se le da es con fines estrictamente de comunicación social, además de perder el tiempo, se convierte en un distractor para los estudiantes. Así se puede observar en el aula que los estudiantes continuamente, y a pesar de restringir el uso de aparatos celulares, están atentos a cualquier actividad de su teléfono.

Lo anterior sin darle un uso productivo a la tecnología, lo que parece ser un desperdicio de tiempo o más aun, ser omisos ante los cambios que la tecnología ha ido ocasionando en todos los ámbitos de nuestra vida.

---

20 Frey, Carl Benedikt y Osborne, Michael A., *The future of employment: how susceptible are jobs to computerization,* UK, Oxford Martin School, 2013, p. 17.

21 *Ibidem*, p. 74.

22 Scaliter, Juan, "El primer robot-abogado ya tiene cliente", *QUO*, 12-05-16, disponible en *https://www.quo.es/tecnologia/a56509/el-primer-robot-abogado-ya-tiene-cliente/*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

VI. Conclusiones

Las estrategias didácticas participativas brindan la oportunidad de que los sujetos (docente, alumnos) del proceso enseñanza-aprendizaje interactúen (intercambiando conocimientos previos) de manera tal que la construcción del conocimiento se produce de manera natural, lo que conduce a un aprendizaje significativo.

La inclusión del constructivismo jurídico es indispensable para mejorar la enseñanza del Derecho, puesto que este es evolutivo y todo se va transformando, por lo que se hace necesaria una formación jurídica que no tome como base la memorización de conocimientos, ya que las situaciones o problemas cada vez son más complejos.

En el análisis de la realidad se debe tomar en cuenta el contexto social, las diversas problemáticas que enmarcan una sociedad cada vez más influida por factores nacionales o internacionales. Por lo que se hace necesario imprimir una visión humanista a la formación del jurista, que le permita fijar su mirada en los casos que se le pueden presentar en su vida profesional.

Asimismo, se visibiliza un desperdicio de tiempo en el uso de celulares que sirve como distractor para enfocarse en lo académico.

Es recomendable utilizar la tecnología para tener acceso a información de calidad, que permita una formación integral como jurista y propicie que los estudiantes pongan atención en que el avance de la tecnología puede, en un futuro no lejano, desplazar puestos laborales dentro del área jurídica que haga más complejo el conseguir un empleo como abogado.

VII. Fuentes de información

1. *Bibliografía*

Calle Carracedo, Mercedes de la, "Tendencias innovadoras en la enseñanza de las ciencias sociales. Hacer visible lo invisible" en Hernández Carretero, Ana Ma. *et al.*, *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro*, Cáceres, Universidad de Extremadura, 2015.

Cáceres Nieto, Enrique, "Aprendizaje complejo en el derecho (Hacia un modelo integral en la formación jurídica)", en Godínez Méndez, Wendy A. y García Peña, José Heriberto (coords.), *Metodologías: enseñanza e investigación jurídica*, México, IIJ-UNAM, 2015.

Carrasco Fernandez, Felipe Miguel, "Constructivismo jurídico en la enseñanza del derecho en la globalización", en Cáceres Nieto, Enrique

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

(coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema germano-románico*, t. 1, IIJ-UNAM, 2016.

CASTAÑEDA RIVAS, María Leova, "Tendencias de la enseñanza en la Facultad de Derecho de la UNAM en la época actual", en GODÍNEZ MÉNDEZ, Wendy A. y GARCÍA PEÑA, José Heriberto (coords.), *Metodologías: enseñanza e investigación jurídica*, México, IIJ-UNAM, 2015.

FREY, Carl Benedikt y OSBORNE, Michael A., *The future of employment: how susceptible are jobs to computerization*, UK, Oxford Martin School, 2013.

FERREIRO, Ramón, *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*, México, Trillas, 2005.

LÓPEZ, F., *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*, 2a. ed., Madrid, Narcea, 2007.

2. *Hemerografía*

BAJPAI, G. S. y KAPUR, Neha, "Innovative teaching pedagogies in law: a critical analysis of methods and tools", *Contemporary Law Review*, vol. 2, 2018.

ESPINOZA SILVA, Francisco, "Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho", *Daena: Internacional Journal of Good Conscience*, 4(1): 31-74, marzo de 2009.

GONZÁLEZ GALVÁN, Jorge Alberto, "El constructivismo pedagógico aplicado al derecho: hacia una formación dinámica", *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, nueva serie, año XLV, núm. 133, enero-abril de 2012.

MARIÑO RUEDA, Carlos Fernando, "Problematizar: acción fundamental para favorecer el aprendizaje activo", *Polisemia*, núm. 17, Bogotá, enero-junio de 2014.

OROZCO ALVARADO, Julio César, "Estrategias didácticas y aprendizaje de las ciencias sociales", *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano*, núm. 17, año 5, enero-marzo de 2016.

ORTIZ GRANJA, Dorys. "El constructivismo como teoría y método de enseñanza", *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19 (2), 2015.

PÉREZ PÉREZ, Itahisa, Reseña de "Metodología participativa en la enseñanza Universitaria" de F. López Noguero, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 14, marzo, 2007.

SCALITER, Juan, "El primer robot-abogado ya tiene cliente", *QUO*, 12 de mayo de 2016, disponible en *https://www.quo.es/tecnologia/a56509/el-primer-robot-abogado-ya-tiene-cliente/*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

3. *Legislación*

"Ley General de Educación. Nueva Ley Publicada", en el *Diario Oficial de la Federación*, 13 de julio de 1993, disponible en *http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_190118.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA DIAGRAMACIÓN DE ARGUMENTOS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Roberto Carlos FONSECA LUJÁN*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Problema y pregunta de investigación*. IV. *Justificación metodológica*. V. *Soporte teórico*. VI. *Conclusiones*. VII. *Futuras investigaciones*. VIII. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

La enseñanza del derecho en México está en transformación. Junto a las técnicas de enseñanza tradicionales, en la actualidad cobran relevancia otras estrategias didácticas, que se enfocan en el desarrollo de competencias en los alumnos y promueven roles activos de parte de estos.

Entre estas estrategias didácticas destacan aquellas que estimulan el desarrollo de habilidades argumentativas, indispensables para todo profesional del derecho. Una de esas técnicas es la diagramación de argumentos, que se basa en la idea general de que todo argumento es una secuencia o flujo de pensamiento que puede representarse gráficamente. Particularmente, estas técnicas de representación gráfica son propuestas por diversos autores para el estudio de la argumentación sobre hechos y la valoración de pruebas en casos judiciales.

En este contexto, este trabajo ofrece una versión simplificada de un método de diagramación de razonamientos probatorios, que puede utilizarse en las aulas para estudiar los temas de la argumentación en un proceso judicial. Esta herramienta permite representar visualmente inferencias probatorias básicas y puede resultar accesible para un estudiante de derecho no familiarizado con esta clase de estrategias didácticas.

* Doctor en Derecho. Profesor en la Facultad de Derecho de la UNAM. Candidato a Investigador Nacional del SIN-Conacyt.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

II. Objetivo

El propósito es proponer la utilización de un método simple de diagramación de argumentos en la enseñanza del derecho en México. En concreto, se explican los lineamientos básicos de este método y se comentan sus posibles usos para el estudio de los razonamientos probatorios en un caso judicial.

III. Problema y pregunta de investigación

El problema consiste en la utilización de una técnica de diagramación de argumentos probatorios como estrategia didáctica. Las preguntas centrales son: ¿cuáles son las características de las técnicas de diagramación de argumentos? y ¿cómo se pueden utilizar estas técnicas en el aula?

IV. Justificación metodológica

Este trabajo consta de tres partes. En la primera parte se reseñan brevemente las bases teóricas del método de diagramación a utilizar. En la segunda parte se explican los lineamientos del método de diagramación que se propone, el cual se considera accesible para un estudiante de derecho no familiarizado con este tipo de estrategias didácticas. En la tercera sección se ofrecen algunas observaciones sobre la aplicación de este método, derivadas de su utilización como técnica docente dentro de un curso de posgrado.

V. Soporte teórico

La estrategia didáctica que se propone se basa en el análisis conocido como *Modified Wigmorean Analysis* (MWA), propuesto por los autores Twining, Anderson y Schum. Antes de explicar esta técnica, se ha de explicar cuál es la estructura de los argumentos probatorios.

1. *Estructura en cadena de las inferencias probatorias*

En un proceso judicial, una vez que se admiten y desahogan las pruebas de acuerdo con las reglas procesales, da inicio la fase probatoria argumentativa. En esta etapa corresponde elaborar razonamientos a partir de

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

las informaciones obtenidas de cada medio de prueba, para llegar a conclusiones sobre los hechos tenidos por verdaderos para el juicio. Los razonamientos que se elaboran en este ámbito son principalmente inferencias inductivas.

González Lagier analiza la estructura de esas "inferencias probatorias" utilizando un esquema que se basa en la conocida propuesta de Stephen Toulmin. De acuerdo con la adaptación de este modelo al razonamiento sobre hechos, en una inferencia probatoria los elementos son los siguientes: *a)* la pretensión son los hechos que se pretenden probar o hipótesis del caso; *b)* las razones son los hechos probatorios, que sirven para apoyar la corrección de la pretensión; *c)* la garantía se constituye por enunciados generales que permiten el paso de las razones a la pretensión, al expresar una correlación regular entre estas, como puede ser una máxima de la experiencia o una presunción legal o jurisprudencial; y *d)* el respaldo se compone de la información necesaria para fundamentar la garantía, mostrando su vigencia como regularidad.[1]

González Lagier precisa que los argumentos probatorios suelen encadenarse, de modo que las razones de cada inferencia pueden ser resultado de inferencias previas. Así, se puede distinguir entre la "inferencia probatoria completa", que es toda la cadena que va de la información obtenida directamente de la prueba a la conclusión, y las "inferencias parciales", que son eslabones cuya pretensión, una vez probada, opera como hecho probatorio del siguiente eslabón.[2]

En otra propuesta de análisis, Anderson, Schum y Twining señalan que los argumentos sobre evidencia se componen de tres elementos: *a)* evidencia (afirmaciones de hechos), *b)* hipótesis y *c)* declaraciones llamadas "generalizaciones" que justifican los enlaces entre la evidencia y las hipótesis. Metafóricamente, un argumento es un encadenamiento racional de la evidencia a la hipótesis. Una hipótesis es una proposición cuya verdad o falsedad requiere probarse, de ahí que pueda denominarse con el término *probandum*. En el juicio, la hipótesis principal o básica es el *último probandum,* que ha de fungir como premisa menor del silogismo decisorio judicial. Usualmente, el *último probandum* se compone de un conjunto de proposiciones, que describen los distintos elementos del supuesto de hecho de la norma general a aplicar. Cada una de esas proposiciones que describe un hecho puede denominarse como *penúltimo probandum.* A su vez, las proposiciones que vinculan

[1] González Lagier, Daniel, "Argumentación y prueba judicial", *Estudios sobre la prueba*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2011, pp. 91-97.

[2] *Ibidem*, pp. 91 y 92.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

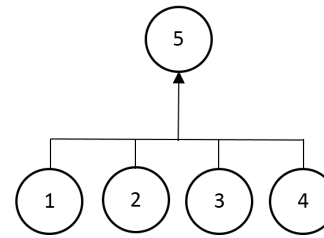
el *penúltimo probandum* con afirmaciones de la evidencia pueden denominarse *probanda provisionales*.[3]

2. *Diagramación de las inferencias probatorias*

La estructura en cadena de las inferencias probatorias puede representarse gráficamente, mediante un diagrama que muestre la secuencia o flujo del razonamiento. Walton refiere que todo diagrama de esta índole comprende dos elementos: *a)* una serie de nodos o puntos que representan las distintas proposiciones, tanto las que tienen carácter de premisas como la conclusión; y *b)* líneas o flechas que representan las inferencias. La secuencia gráfica de nodos y flechas representa una "cadena de argumentación" que, en el caso de la argumentación jurídica, está ligada con la conclusión final o último probandum.[4]

Así, en un diagrama, las proposiciones de un argumento se representan con cuadros o globos identificados con números o símbolos, y los conectores lingüísticos del discurso escrito se representan con flechas o líneas. La unidad mínima de todo diagrama probatorio es una unidad argumental, constituida por el ligamento de cuando menos dos premisas con una conclusión mediante una línea inferencial. Véase el siguiente ejemplo.

ESQUEMA 1. INFERENCIA INDUCTIVA

Expresión formal	
p; (1) *q*; (2) *r*; (3) si *p* y *q* y *r*, entonces es probable *s*; (4) por lo tanto, *s* (5)	

[3] Anderson, Terence, Schum, David y Twining, William, *Analysis of Evidence*, New York, Cambridge University Press, 2005, pp. 60-62.

[4] Walton, Douglas, *Argumentation Methods for Artificial Intelligence in Law*, Berlín, Springer, 2005, p. 2, *https://link.springer.com/book/10.1007%2F3-540-27881-8*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La propuesta de diagramación que se retoma es el *Modified Wigmorean Analysis* (MWA), una técnica elaborada por Twining, Anderson y Schum, como una actualización del *Chart Method* desarrollado originalmente por el juez norteamericano John Wigmore a comienzos del siglo XX. Este análisis es considerado una propuesta pionera en los estudios sobre argumentación y teoría de la evidencia en el contexto anglosajón.[5] La selección de este método se justifica porque permite elaborar un gráfico bastante completo de las inferencias probatorias en un caso judicial.

El método *wigmoreano* de diagramación se caracteriza por dos aspectos básicos: *a)* la formulación de los hechos de evidencia y las hipótesis (*probanda*) en un listado de proposiciones simples, y *b)* la utilización de una paleta de símbolos para representar la naturaleza de las proposiciones y los vínculos entre estas.

En la versión de Anderson, Schum y Twining, la diagramación de un fragmento de argumentación en un caso con este método tiene la forma que se muestra en el esquema 2. La explicación de las proposiciones numeradas en el fragmento sigue al diagrama.

Los ocho símbolos básicos de la diagramación significan lo siguiente: el cuadrado representa aserciones de testigos; el círculo representa un hecho de la evidencia circunstancial, así como las proposiciones inferidas o *probanda*; el triángulo identifica un argumento que corrobora un *probandum*; un ángulo abierto representa un argumento que establece una explicación alternativa a una inferencia; la flecha ascendente indica que la proposición otorga solidez a otra proposición; la línea horizontal indica que la proposición tiende a negar o a debilitar la solidez de un argumento; el símbolo de infinito es utilizado para identificar que esos hechos han sido percibidos directamente por el juez; y la letra *G* es utilizada para identificar las generalizaciones o máximas de la experiencia utilizadas para justificar una inferencia.[6]

---

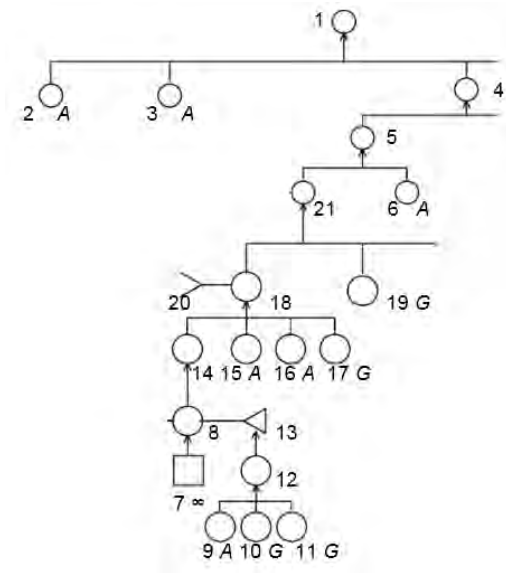
[5] En la doctrina hispanoamericana, los estudios sobre los métodos de diagramación son escasos. Recientemente, véase: Atienza, Manuel, *Curso de argumentación jurídica*, Madrid, Trotta, 2013, pp. 445-452; Gama Leyva, Raymundo, "El Método de Wigmore y su aplicación en nuestra práctica jurídica", en Abel Lluch, Xavier *et al.* (dirs.), *La prueba judicial. Desafíos en las jurisdicciones civil, penal, laboral y contencioso-administrativa*, Madrid, La Ley, 2010, pp. 163-179; Valle Rojas, Carlos del *et al.*, "Aproximación al análisis de la valoración de la prueba usando *Modified Wigmorean Analysis* (MWA)", *Revista Ius et Praxis*, año 15, núm. 1, Universidad de Talca, 2009, pp. 15-53, *http://www.revistaiepraxis.cl/index.php/iepraxis/article/view/196*.

[6] *Cfr.* Anderson, Terence, Schum, David y Twining, William, *Analysis..., op. cit.*, pp. 134 y 135.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ESQUEMA 2. FRAGMENTO DE DIAGRAMA DE UNA ARGUMENTACIÓN[7]



1. El sujeto *Y* está muerto; murió como resultado de un acto ilícito; fue el sujeto X quien cometió dicho acto ilícito que causó la muerte del sujeto Y. Se trata del *último probandum.*
2. El sujeto Y está muerto. Se trata de un *penúltimo probandum.* La "A" en el diagrama significa que se trata de una proposición reportada a la policía y asumida como verdadera.
3. El sujeto Y murió como resultado de un acto ilegal. Es *penúltimo probandum*, en igual situación que el anterior.
4. El sujeto X fue quien cometió el acto ilícito que causó la muerte. Se trata de un *penúltimo probandum* que es resultado de las inferencias inferiores.
5. El sujeto X tuvo la oportunidad de cometer el acto que causó la muerte de Y. Se trata de un *probandum provisional* que es inferido de los niveles inferiores.
6. El sujeto Y fue asesinado en su casa el 1o. de enero a las 4:30 pm. Es una proposición derivada de la evidencia asumida como verdadera.
7. El testigo W afirmó: "vi a una persona con las características a, b, c, y d entrar a la casa de Y a las 4:15 pm. del 1o. de enero". El símbolo

[7] *Ibidem*, pp. 137-139.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de infinito significa que el juez escuchó directamente la aserción del testigo.

8. El testigo W vio a una persona con las características a, b, c, y d entrar a la casa de Y a las 4:15 pm. del 1o. de enero.
9. El testigo W es un gerente de banco.
10. Los directores de banco son casi siempre veraces.
11. La mayoría de la gente notaría y recordaría haber visto a una persona caminando con una cojera pronunciada.
12. El testigo W está diciendo la verdad como él lo recuerda.
13. Es muy probable que el testigo W haya visto a una persona con las características a, b, c, y d entrar a la casa de Y a las 4:15 pm del 1o. de enero. Esta conclusión, inferida de 9, 10, 11, respalda la proposición 8 derivada del dicho del testigo.
14. Una persona con las características a, b, c, y d entró a la casa de Y a las 4:15 pm. del 1o. de enero.
15. El sujeto X tiene las características a, b, c, y d.
16. Las características a, b, c, y d son: cabello blanco, estatura aproximada de un metro sesenta, una cojera pronunciada, un abrigo marrón barato.
17. Pocas personas caminan con una cojera pronunciada. Se trata de una generalización que permite pasar a la conclusión 18.
18. El sujeto X entró a la casa de Y a las 4:15 pm del 1o. de enero.
19. Quien entra a una casa o sale de esta, usualmente permanece o ha permanecido en esa casa por al menos quince minutos. Se trata de una generalización que pretende respaldar que el sujeto X, habiendo entrado a las 4:15 (proposición 18), seguía ahí a las 4:30 pm (proposición 21).
20. Pudo haber sido alguien distinto al sujeto X, con características similares, quien entró a la casa de Y a las 4:15 pm. Hipótesis alternativa contraria a la proposición 18.
21. El sujeto X estaba en casa de Y a las 4:30 pm del 1o. de enero. Es un *probanda provisional* inferido de los niveles inferiores, que junto a la proposición 6, respalda el *probandum provisional* 5.

La fortaleza de este método de diagramación es a la vez su principal inconveniente: el excesivo detalle. El fragmento ilustra solamente una porción del flujo argumentativo en el cual, a partir del dicho de un testigo, se infiere que el sujeto estaba en el lugar donde ocurrió el asesinato. Como es fácil presumir, la diagramación de los argumentos y la evidencia de un caso real completo implica trabajar con centenares de proposiciones, en un gráfico

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

que mientras más se ramifica, más confuso puede resultar. No obstante, si se dispone de tiempo para este trabajo laborioso, la utilidad analítica del mismo es innegable.

Por otro lado, ha de tenerse en cuenta que todo método de diagramación plantea como problema previo la interpretación del discurso argumentativo. Al respecto, Walton señala que la diagramación depende de la interpretación que se haga del argumento expresado en lenguaje natural, para lo cual el contexto puede tener la mayor relevancia. Antes de diagramar se ha de analizar el argumento escrito, para identificar las proposiciones y su naturaleza de premisas y conclusiones. Igualmente, se ha determinar el vínculo que existe entre las premisas del argumento; el diagrama ha de distinguir si su vínculo es de dependencia (una premisa requiere de la otra premisa para respaldar la conclusión) o de convergencia (cada premisa respalda por sí sola la conclusión). Esta interpretación se complica cuando hay presencia de entimemas (omisión de premisas), lo cual es muy común en la argumentación jurídica.[8]

3. *Un método mínimo de diagramación*

A partir del MWA, se propone una versión mínima, que reduce la paleta a tres símbolos básicos: (□) para representar un hecho probatorio; (Δ) para representar una conclusión valorativa; y (○) para representar hechos, que pueden ser inferidos de otros hechos, tenerse por probados porque el propio decisor los observó o bien, ser generalizaciones o máximas.[9] Como se aprecia, cada uno de esos símbolos representa proposiciones de distinta naturaleza epistémica.

En este esquema, una inferencia se considera sólida cuando un hecho inferido (○) está conectado mediante una generalización (○), con lo señalado por la prueba (□) y con su valoración de credibilidad y peso o relevancia (Δ), la cual se da a partir de otros hechos (○) que se tienen por probados por haber sido identificados por el propio juez.

A continuación, se presenta un ejemplo de desarrollo del diagrama de un argumento probatorio ficticio. El significado de cada una de las proposiciones numeradas sigue al diagrama.

---

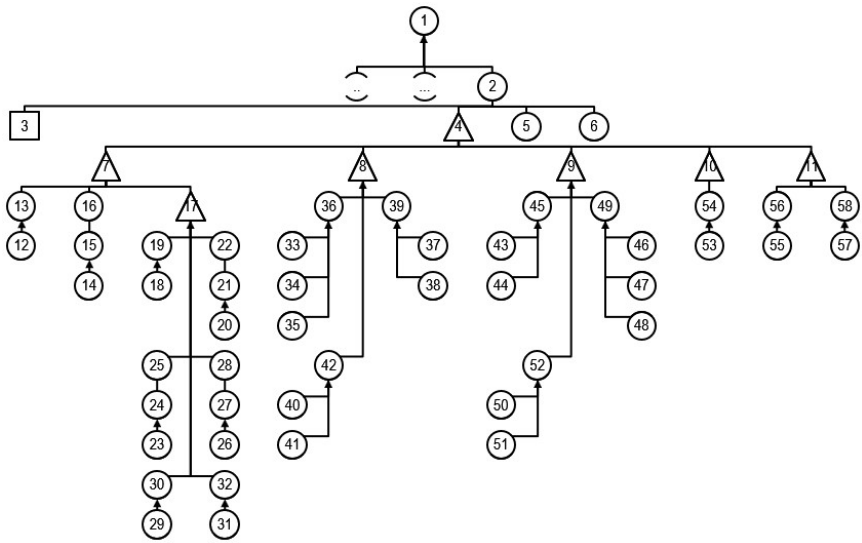
8 Douglas, Walton, *Argumentation..., op. cit.*, pp. 2-5.

9 *Cfr.* Fonseca Luján, Roberto Carlos, *Razones de la decisión judicial y calidad de las sentencias penales en México,* Tesis Doctoral, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2018, pp. 202 y ss.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ESQUEMA 3. EJEMPLO DE DIAGRAMA REDUCIDO DE INFERENCIA PROBATORIA



1○. (Hipótesis de hecho a probar o probandum). El sujeto X tomó el dinero que estaba en el cajón del escritorio.

2○. (Hecho inferido de la prueba y su valoración). Y vio a X sacar algo del cajón del escritorio y luego guardárselo.

3□. (Hecho probatorio o contenido de la prueba). El testigo Y afirmó haber visto al sujeto X sacar algo del cajón del escritorio y luego guardárselo.

4Δ. (Conclusión derivada de la valoración de la prueba). Es muy probable que el hecho haya sucedido como lo narró el testigo, porque el testimonio tiene credibilidad, es relevante y se le da un peso probatorio medio.

7Δ. (Conclusión de subargumento de valoración). El testimonio de Y tiene credibilidad.

12○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo Y dijo haber visto por sí mismo el hecho sobre el que declaró.

13○. (Generalidad o máxima). Los testigos que conocieron los hechos de forma directa, por ejemplo a través de la vista, son más creíbles que los de oídas o indirectos.

14○. (Hecho relativo a la prueba). La contraparte no alegó que el testigo hubiera cambiado su versión o incurrido en contradicciones.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

15○. (Generalidad o máxima). Cuando la contraparte del testigo no presenta evidencia de contradicciones, es muy probable que el testigo haya mantenido la versión que manifestó en etapas previas del proceso.

16○. (Generalidad o máxima). Un testigo que mantiene su testimonio en las distintas etapas del proceso es más creíble.

17Δ. (Conclusión de subargumento de valoración). Es probable que el testigo Y se haya conducido con veracidad.

18○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo Y declaró bajo protesta de decir verdad, prevenido de las penas para el delito de falsedad.

19○. (Generalidad o máxima). Cuando un testigo declara bajo protesta, prevenido de las penas por falsedad, es más probable que diga la verdad.

20○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo no tenía antecedentes conocidos de comportamiento mendaz, falsario o deshonesto.

21○. (Generalidad o máxima). Si un testigo no tiene antecedentes conocidos de falsedad o mendacidad, es menos probable que en el pasado haya mentido.

22○. (Generalidad o máxima). Las personas mentirosas suelen serlo de forma constante. Si es menos probable que el testigo haya mentido en el pasado, es también menos probable que vaya a mentir en el momento presente.

23○. (Hecho relativo a la prueba). No apareció en el caso ninguna evidencia de corrupción o aleccionamiento en el testigo.

24○. (Generalidad o máxima). Como parte de su trabajo, la contraparte buscará traer a juicio cualquier evidencia de corrupción o influencia en el testigo. Si no aparece esta evidencia, es menos probable que el testigo esté actuando con una intención corrupta.

25○. (Generalidad o máxima). Muchos de los testigos que mienten en juicio lo hacen porque han sido corrompidos o influenciados. Si no hay evidencia de corrupción, es menos probable que el testigo vaya a mentir.

26○ (Hecho relativo a la prueba). No apareció en el caso ningún "sesgo" del testigo basado en una circunstancia personal que lo motivara a ser tendencioso.

27○. (Generalidad o máxima). Como parte de su trabajo, la contraparte buscará traer a juicio cualquier evidencia de sesgos en el testigo. Si no aparece esta evidencia, es menos probable que exista tendenciosidad en el testigo.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

28○. (Generalidad o máxima). Muchos testigos que mienten en juicio lo hacen porque tienen un sesgo que los hace tendenciosos. Si no hay evidencia de ese sesgo, es menos probable que el testigo vaya a mentir.

29○. (Hecho relativo a la prueba). Durante su declaración, el testigo Y se vio confiado, seguro de sí mismo y de lo que estaba diciendo.

30○. (Generalidad o máxima). Cuando un testigo declara con confianza y seguridad, es más probable que esté diciendo la verdad.

31○. (Hecho relativo a la prueba). Durante su declaración, el testigo respondió sin dudar todo lo que se le preguntó.

32○. (Generalidad o máxima). Cuando un testigo responde sin dudar a las preguntas del interrogatorio, es más probable que esté diciendo la verdad.

8Δ. (Conclusión de subargumento de valoración). El testigo Y fue objetivo en su testimonio.

33○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo declaró sobre hechos que pueden ser apreciados directamente por el sentido de la vista.

34○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo Y declaró con suficiente detalle, describiendo el qué, el quién y el cómo del hecho

35○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo presentó un relato coherente y completo sobre el hecho.

36○. (Generalidad o máxima). Cuando un testigo declara sobre un hecho susceptible de ser captado por el sentido de la vista, y lo hace con suficiente detalle, de forma coherente y completa, puede considerarse que es objetivo.

37○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo mostró que recordaba el hecho con suficiente detalle, a pesar de haber pasado cierto tiempo.

38○. (Hecho relacionado con la prueba). No se aportó evidencia sobre mala memoria del testigo, o sobre la existencia de alguna razón para olvidar el hecho.

39○. (Generalidad o máxima). Cuando un testigo muestra que recuerda un hecho, y no hay evidencia que indique olvido o mala memoria, puede considerarse que es objetivo en su relato.

40○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo presentó una descripción de los hechos que presenció a través de sus sentidos.

41○. (Hecho relativo a la prueba). El testigo no declaró a partir de inferencias personales o de juicios.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

42○. (Generalidad o máxima). Cuando el testimonio se basa en descripciones de hechos presenciados directamente, y no en inferencias, puede considerarse que es objetivo.

9Δ. (Conclusión de subargumento de valoración). El testimonio de Y se considera fiable.

43○. (Hecho relacionado con la prueba). El testigo dijo tener buena vista en el presente y en el momento de los hechos.

44○. (Hecho relativo a la prueba). No se aportó evidencia sobre problemas de visión del testigo u otro defecto orgánico que pudiera llevarlo a una observación errónea.

45○. (Generalidad o máxima). Cuando un testigo dice tener buena vista y no hay evidencia opuesta, probablemente pudo ver correctamente lo que dijo.

46○. (Hecho relacionado con la prueba). El testigo dijo haberse fijado muy bien en el hecho.

47○. (Hecho relacionado con la prueba). El testigo dijo haber visto a X durante todo el tiempo en que realizó la acción.

48○. (Hecho relacionado con la prueba). El testigo dijo haber estado dentro de la habitación, en un lugar inmediato desde el cual podía ver claramente el hecho.

49○. (Generalidad o máxima). Cuando un testigo dice haber visto el hecho fijándose bien, durante el tiempo suficiente, desde una posición que le permitía ver con claridad, puede considerarse que su observación fue correcta.

50○. (Hecho relacionado con la prueba). El testigo dijo que la habitación estaba iluminada con focos en el techo.

51○. (Hecho relacionado con la prueba). El testigo dijo que no había nada en la habitación que obstaculizara su campo de visión.

52○. (Generalidad o máxima). Cuando un testigo dice que había buena iluminación y no había nada que obstaculizara su campo de visión, es muy probable que su observación haya sido correcta.

10Δ. (Conclusión de subargumento de valoración). El testigo Y tenía competencia para captar el hecho y declarar después sobre él.

53○. (Hecho relacionado con la prueba). El testigo dijo ser mayor de edad, estar en pleno goce de facultades mentales en el presente y en el momento de los hechos.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

54○. (Generalidad o máxima). Un testigo mayor de edad y con salud mental tiene capacidad para observar un hecho a través del sentido de la vista, entenderlo y relatarlo después.

11Δ. (Conclusión de subargumento de valoración). El testimonio de Y es un medio de prueba relevante con peso medio.

55○. (Hecho relacionado con la prueba). El testimonio apunta parcialmente hacia los hechos, porque vio al sujeto, la acción y las circunstancias, pero no el objeto.

56○. (Máxima o generalización). Cuando un testimonio apunta hacia los hechos, así sea parcialmente, se considera que es relevante.

57○. (Hecho relacionado con la prueba). No hay otros testigos que coincidan en señalar el mismo hecho.

58○. (Generalidad o máxima). Un testimonio creíble y relevante tiene un peso medio porque aislado no prueba el hecho, requiere corroborarse por otros testimonios que coincidan en señalar el mismo hecho.

5○. (Hecho relacionado con la prueba). No hay otra evidencia que disminuya la probabilidad de que el hecho sucedió como lo narró el testigo.

6○. (Generalización o criterio de inferencia). Cuando resulta muy probable que el hecho narrado por un testigo haya sucedido, y no hay prueba que disminuya esa probabilidad, puede tenerse ese hecho por probado.

En el ejemplo, se conecta un *probandum* último (1○) con una prueba testimonial; cabe precisar que esto no resultaría suficiente para acreditar el *probandum*. En un caso completo, para inferir sólidamente este hecho (1○), haría falta conectarlo no sólo con el hecho inferido (2○), sino también con otros hechos inferidos de pruebas creíbles y con peso, mediante alguna generalización. De ahí que el diagrama presentado tenga espacios en blanco en esa área.

Para lo que interesa, en el ejemplo el hecho (2○) se infiere del contenido de una prueba testimonial (3□) y de las conclusiones de su valoración (4Δ), con base en un criterio de inferencia (6○) que tiene en cuenta la falta de prueba en contra (5○). La solidez de esta inferencia depende de la fuerza que se reconozca a esta generalidad (6○) usada como criterio de inferencia. El argumento inductivo puede debilitarse si se alega otra generalidad, por ejemplo, que no basta con un testigo sin prueba en contra para probar un hecho, sino que son necesarios al menos dos testigos coincidentes y ninguna prueba en contra.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

El diagrama es útil para mostrar los distintos aspectos que se pueden tener en cuenta para presentar una conclusión sobre el valor de la prueba (4Δ), a partir de valorar los criterios de credibilidad (7Δ), veracidad (17Δ), objetividad (8Δ), fiabilidad (9Δ), competencia (10Δ), así como relevancia y peso (11Δ). Cada uno de estos criterios presenta una rama de desarrollo. Por ejemplo, la conclusión de que el testigo probablemente fue veraz se establece a partir de siete hechos relacionados con la prueba, identificados o establecidos por el propio juez (18○, 20○, 23○, 26○, 29○, 31○), conectados mediante diversas generalidades o máximas (19○, 21○, 22○, 24○, 25○, 27○, 28○, 30○, 32○).

Con más detalle, las inducciones valorativas fluyen de la parte inferior del diagrama hacia la conclusión en la parte superior. Así, en el ejemplo, el juez identificó que el testigo dijo que se fijó muy bien (46○), que vio todo el tiempo al sujeto mientras realizó la acción (47○) y que su posición en la habitación le permitía ver claramente (48○). Estos tres hechos se conectan mediante una máxima (49○) según la cual, cuando un testigo veraz dice haber visto bien el hecho, durante un tiempo suficiente y desde una posición adecuada, puede inferirse que su observación fue correcta y, por tanto, se le otorga fiabilidad (9Δ).

4. *La aplicación de la técnica de diagramación como estrategia didáctica*

La técnica de diagramación que se propone se asocia con otras estrategias de enseñanza como los mapas mentales y los mapas conceptuales. En conjunto, se trata de representaciones gráficas del conocimiento que forman parte del arsenal docente y, de manera intuitiva, se estiman útiles para el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes.

Para el caso concreto de los diagramas de argumentos, existen diversas investigaciones que se han propuesto medir los efectos de estas herramientas en el aprendizaje. Rapanta y Walton refieren que la utilidad de los mapas de argumentos deriva sobre todo de la importancia de hacer explícitos los razonamientos en diferentes situaciones de aprendizaje. Sin embargo, ya en la práctica, las investigaciones empíricas no coinciden en sus conclusiones sobre la utilidad de los mapas de argumentos en términos de resultados de aprendizaje. Para algunos estudios la diagramación es muy útil, mientras que para otros contribuye muy poco o nada al incremento del aprendizaje.[10]

[10] Rapanta, Chrysi y Walton, Douglas, "The Use of Argument Maps as an Assessment Tool in Higher Education", *International Journal of Educational Research*, vol. 79, 2016, pp. 211-221, *https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035516300428*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En el caso de México, la utilización de diagramas es escasa y no se cuenta con investigaciones amplias sobre los efectos de estas técnicas en el logro de objetivos de aprendizaje. Con el fin realizar una investigación exploratoria, la versión de diagramación explicada con antelación se ha puesto en práctica como técnica docente, dentro de los cursos de la asignatura "Didáctica Jurídica" impartida en la Maestría en sistema procesal acusatorio del Poder Judicial del Estado de Puebla.

En concreto, después de explicar a los alumnos en qué consiste la técnica y mostrar ejemplos de su aplicación, se plantea a los alumnos un ejercicio, en el que se les entrega el extracto de una sentencia en materia penal seleccionada por el interés de sus argumentos probatorios. Tras la lectura, se pide a los estudiantes que en equipos realicen lo siguiente:

1. A partir de los razonamientos ofrecidos por el órgano decisor, identificar los siguientes elementos: *a)* Enunciados de hechos que se tienen por probados (último probandum); *b)* Proposiciones fácticas que describen el contenido de la evidencia (hechos probatorios); *c)* Generalizaciones y/o proposiciones utilizadas para la valoración de la evidencia; y *d)* Juicios o conclusiones sobre la valoración de la evidencia.
2. Trazar un diagrama de flujo que relacione los hechos probados (ultimo probandum) con —cuando menos— dos proposiciones de la evidencia y las conclusiones de valoración.
3. Mediante el diagrama trazado, identificar puntos débiles de la argumentación.
4. Discutir con sus compañeros las ventajas o desventajas de la diagramación de argumentos.
5. Exponer las conclusiones en grupo.

De manera generalizada, la aplicación de esta estrategia se enfrenta a un desconcierto inicial de los estudiantes, que no están familiarizados con el uso de gráficos o esquemas para representar argumentos. Los alumnos muestran cierta reticencia hacia esta forma de análisis, pues les resulta extraña. Además de serles difícil representar argumentos de manera simbólica, no comprenden la utilidad de hacerlo, siendo más conocido y accesible para ellos el discurso escrito.

También se presentan dificultades en la utilización de los símbolos; en ocasiones no es clara para los alumnos la diferencia epistémica que existe entre proposiciones que describen hechos, proposiciones que ofrecen conclusiones, y proposiciones que plantean criterios de inferencia o generalizaciones de experiencia.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Igualmente, es difícil comprender la idea del "avance" o "flujo" argumental; cuando trazan los esquemas, establecen relaciones entre elementos que no se ligan secuencialmente en el razonamiento.

Las limitaciones de tiempo en las sesiones de estos cursos no han permitido adelantar en la aplicación de la técnica, hasta el punto de alcanzar el dominio de esta. Igualmente, está pendiente aplicarla para el trazado de argumentos elaborados por los propios estudiantes, no retomados de sentencias.

VI. Conclusiones

Las técnicas de diagramación pueden ser útiles para representar gráficamente argumentos probatorios. Sin embargo, la utilidad está condicionada a la comprensión y el dominio de las técnicas, lo cual requiere invertir múltiples horas en el aula.

La técnica que se plantea puede mostrar insuficiencias, pero tiene como principal ventaja la simplicidad: presenta tres símbolos básicos para representar tres elementos mínimos de una inferencia probatoria. Esta técnica puede servir como puerta de entrada en el aula a otras técnicas más complejas, al ayudar al alumno a familiarizarse con el uso de herramientas simbólicas.

VII. Futuras investigaciones

La propuesta que se presenta requiere una mayor aplicación en clases, para contrastar sus cualidades. Por ejemplo, aplicarla no solo a maestría, sino también en licenciatura. Igualmente, es necesario dedicar mayor cantidad de horas a la explicación y práctica de esta. Es conveniente también diseñar otros ejercicios en los cuales se diagramen argumentos formulados por los propios estudiantes. Todo esto para establecer con precisión la utilidad de esta estrategia en la formación de competencias argumentativas.

Por otro lado, al margen de la propuesta planteada, es conveniente ir más allá de los diagramas trazados en papel e incursionar a la utilización de software especializado para la creación de diagramas. Las fuentes especializadas mencionan una cincuentena de programas diversos para ese fin.[11]

[11] Véase Scheuer, Oliver *et al.*, "Computer-supported argumentation: A review of the state of the art", *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, vol. 5, núm. 1, mar. 2010, *https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11412-009-9080-x*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

"Araucaria"[12] y "Rationale"[13] son dos programas que pueden servir como campos iniciales.

VIII. Bibliografía

ANDERSON, Terence *et al.*, *Analysis of Evidence*, Nueva York, Cambridge University Press, 2005.

ATIENZA, Manuel, *Curso de argumentación jurídica*, Madrid, Trotta, 2013.

DOUGLAS, Walton, *Argumentation Methods for Artificial Intelligence in Law*, Berlín, Springer, 2005, *https://link.springer.com/book/10.1007%2F3-540-27881-8*.

FONSECA LUJÁN, Roberto Carlos, *Razones de la decisión judicial y calidad de las sentencias penales en México,* Tesis Doctoral, México, UNAM, 2018.

GAMA LEYVA, Raymundo, "El Método de Wigmore y su aplicación en nuestra práctica jurídica", en ABEL LLUCH, Xavier *et al.* (dirs.), *La prueba judicial. Desafíos en las jurisdicciones civil, penal, laboral y contencioso-administrativa,* Madrid, La Ley, 2010.

GONZÁLEZ LAGIER, Daniel, "Argumentación y prueba judicial", *Estudios sobre la prueba*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2011.

RAPANTA, Chrysi y WALTON, Douglas, "The Use of Argument Maps as an Assessment Tool in Higher Education", *International Journal of Educational Research,* vol. 79, 2016, *https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035516300428*.

SCHEUER, Oliver *et al.*, "Computer-supported argumentation: A review of the state of the art", *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning,* vol. 5, núm. 1, mar. 2010, *https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11412-009-9080-x*.

VALLE ROJAS, Carlos del *et al.*, "Aproximación al análisis de la valoración de la prueba usando *Modified Wigmorean Analysis* (MWA)", *Revista Ius et Praxis,* año 15, núm. 1, Universidad de Talca, 2009, *http://www.revistaiepraxis.cl/index.php/iepraxis/article/view/196*.

[12] Para un ejemplo del uso de este programa véase Douglas, Walton, *Argumentation...*, *op. cit.*, *passim*.

[13] Para un ejemplo del uso de este programa véase Rapanta, Chrysi y Walton, Douglas, "The Use...", *op. cit.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

EL BUEN EDUCAR PARA UNA ECONOMÍA CIRCULAR

Selma Guadalupe MORALES HERNÁNDEZ

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *El modelo económico y el medio ambiente.* III. *El modelo económico y la educación*. IV. El Buen Vivir *y la educación*. V. El Buen Educar. VI. *Conclusiones.* VII. *Bibliografía.*

I. INTRODUCCIÓN

La forma de producción y consumo que hemos heredado tiene aparejados problemas sociales, económicos y ambientales. Una aproximación desde lo social tiene la ventaja de ser económica en lo oneroso y en lo político, por lo que es viable explorar soluciones en este sentido. De ahí que el presente trabajo sea en el ámbito educativo, específicamente en la enseñanza del Derecho.

Desde esta óptica se cuestiona la forma en la que se transmite el conocimiento, se educa a los profesionales del Derecho, su impacto social y su desarrollo personal. Todo encaminado a la revaloración del papel de la educación como agente de cambio, con el propósito de abrir el diálogo para solucionar la crisis medioambiental en la que nos encontramos y que de no atender se agravará más allá de la reparación.

La apuesta por un modelo económico poscapitalista es la economía circular, pero la propuesta epistémica y pedagógica de que trata éste artículo no es exclusiva de dicho modelo económico, puede ser adaptada a otros. Esta idea surge de la necesidad de un modelo educativo que se ocupe de la transmisión del conocimiento de manera significativa e integral, en el que los alumnos se preocupen por el impacto que causan en su entorno y que su desempeño profesional sea satisfactorio en sus propios términos.

La musa de este nuevo modelo fue el *sumak kawsay*, que es un ejercicio para descentralizar los conceptos, surge del pensamiento *kichwa* y su propósito es la armonía. La República de Ecuador decidió no solo adoptarlo en

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

su plan de desarrollo sino elevarlo a rango constitucional, pero para lograrlo tuvo que hacer un ejercicio de traducción, con la finalidad de hacerlo inteligible a toda su población lo denominó *El Buen Vivir* y lo definió como el estado armónico del hombre con su entorno y con sus semejantes.

Desde esta tesitura es plausible construir una nueva forma de aprendizaje-enseñanza desde *El Buen Vivir* y así desarrollar *El Buen Educar*, esto significa una *enseñanza circular* basada en el respeto a las epistemologías y su estudio armónico que impulse los desarrollos de los pueblos y su gente desde su propia concepción de progreso y felicidad. Es decir, la educación no debe ser invasiva, por el contrario, debe ser emancipadora y dar las herramientas intelectuales necesarias para construir las herramientas emocionales con las cuales se ha de alcanzar la productividad, felicidad y armonía con nuestro entorno.

Si bien no es sencillo cambiar los contenidos y la forma de enseñanza, es de suma importancia atender a las necesidades reales de los diferentes contextos sociales y cambiar la forma de producción y consumo que agota los recursos naturales y violenta derechos humanos.

II. El modelo económico y el medio ambiente

En los últimos doscientos años hemos impactado al planeta más rápido de lo que había ocurrido en la historia de la humanidad, se lograron importantes avances pero con ellos llegó el agotamiento de los recursos naturales que parecían interminables, de continuar con nuestra forma de consumo tenemos aproximadamente menos de cincuenta años de agua, lo que implica que en menos de cincuenta años habrá guerra y muertes relacionadas con el líquido vital.

Son muchos los factores para estos sucesos pero todos están relacionados con las actividades del ser humano por lo que es evidente que la forma en que producimos y consumimos está destruyendo el entorno que favoreció nuestro desarrollo. Esto causa que los avances científicos sean más agresivos puesto que deben solucionar problemas graves que pueden ser evitados con la prevención. Por lo que es necesario replantear lo que se entiende por desarrollo ya que en el sentido tradicional implica mejoras en cuanto a la calidad de vida como salud y seguridad, pero también implica conseguir más bienes materiales por lo que es un desarrollo ligado al consumo. Si optamos por otro desarrollo, uno desarrollo que pretenda el bienestar presente y futuro los avances tecnológicos serán encaminados a la restauración de

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

los recursos naturales y a la prevención de futuros daños, de igual forma las políticas públicas, las agendas gubernamentales y políticas podrán ocuparse de la mitigación del impacto de la actividad humana.

Una hecho apremiante es el cambio climático ya que está directamente relacionado a la actividad económica del hombre, si bien es un fenómeno global no es generado por todas las personas ni todos los pueblos en igual medida, por lo que los sectores económicos más vulnerables impactan globalmente en menor medida pero igual se ven afectados. Lo que causa efectos asimétricos, ya que quienes obtienen un beneficio económico no reparan el daño de manera proporcionada así que los sectores más vulnerables aunque lo intenten, les es imposible compensar el daño y son los primeros en sufrir sus efectos. Los pueblos que dependen de las estaciones para la obtención de sus recursos pierden su forma de subsistencia o sufren de los efectos de la contaminación y aunque los gobiernos quieran regular las practicas económicas muchas veces tienen las manos atadas por compromisos o acuerdos que han operado antes de que comenzara su periodo o la actuación de los responsables es fuera del marco legal y por lo tanto difícil de atacar por vías legítimas. Lo anterior no es imposible y tampoco implica que no deba de intentarse solo que no tiene que ser el único esfuerzo para cambiar las prácticas, debe realizarse paralelamente con otras acciones encaminadas a elevar las prácticas a formas sostenibles.

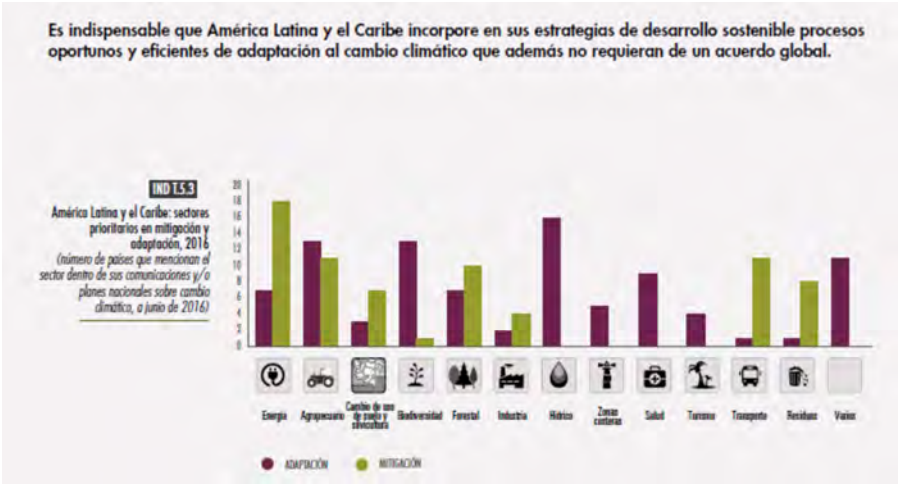
Para plantear una solución la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha publicado un documento en el que hace una serie de observaciones y recomendaciones para la sostenibilidad. Donde podemos localizar evidencia de la relación entre el desarrollo económico consumista y los índices de contaminación. También se observa el impacto de las políticas públicas y la implementación de estrategias para mitigar el daño al medio ambiente, evidenciando que al cambiar la forma de consumo se puede cambiar la forma en que se produce.

A continuación en la primera imagen se aprecia una gráfica que presenta datos para ilustrar la necesidad toma de acciones relacionadas al cambio climático, donde se especifican los sectores que precisan urgentemente de adaptación o mitigación. También se expresa que es importante que estas medidas no requieran de acuerdos globales, esto porque la inmediatez con la que se atiendan estas cuestiones es clave para lograr medidas eficaces y pertinentes para el contexto, lo que es importante porque cada territorio es un espacio con características propias y con plena validez para autogestionarse.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La adopción reduce riesgos, beneficia a los más vunerables y es un motor de desarrollo.[1]



Dentro del mismo documento, se muestra que el modelo de producción y consumo se esta agotando porque el desarrollo obtenido a través de está forma de explotación no puede ser sostenido, por el contrario, se desgasta. Hemos rebasado la cúspide de la producción, ya no hay recursos en las cantidades que había hace unas cuantas decadas por lo que no hay materia suficiente para satisfacer la demanda, lo que causa que los procesos de estracción sean más invasivos y más dificil de reparar. Por lo que cada vez es más costoso sostener la producción no solo económicamente, al agotarse los recursos para la industria se hace uso de aquellos que correspondían a los pueblos y territorios tradicionales, así poco a poco se invade lo vital para producir lo efímero.

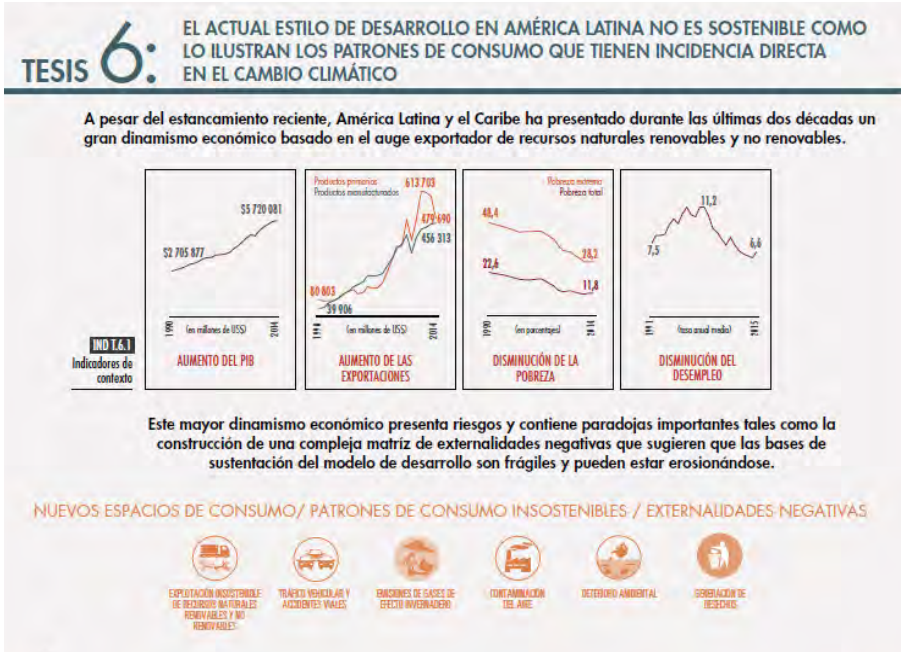
Para ilustrar lo anterior se presenta en el próximo cuadro los patrones de consumo y que su punto crítico ha sido alcanzado pues no existen medios para su producción sin afectar a las personas.[2]

[1] Bárcena, Alicia (coord.), *La economía del cambio climático en América Latina y El Caribe. Una visión gráfica.* Santiago, Naciones Unidas, 2017, p. 25.

[2] *Ibidem*, p. 26.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk



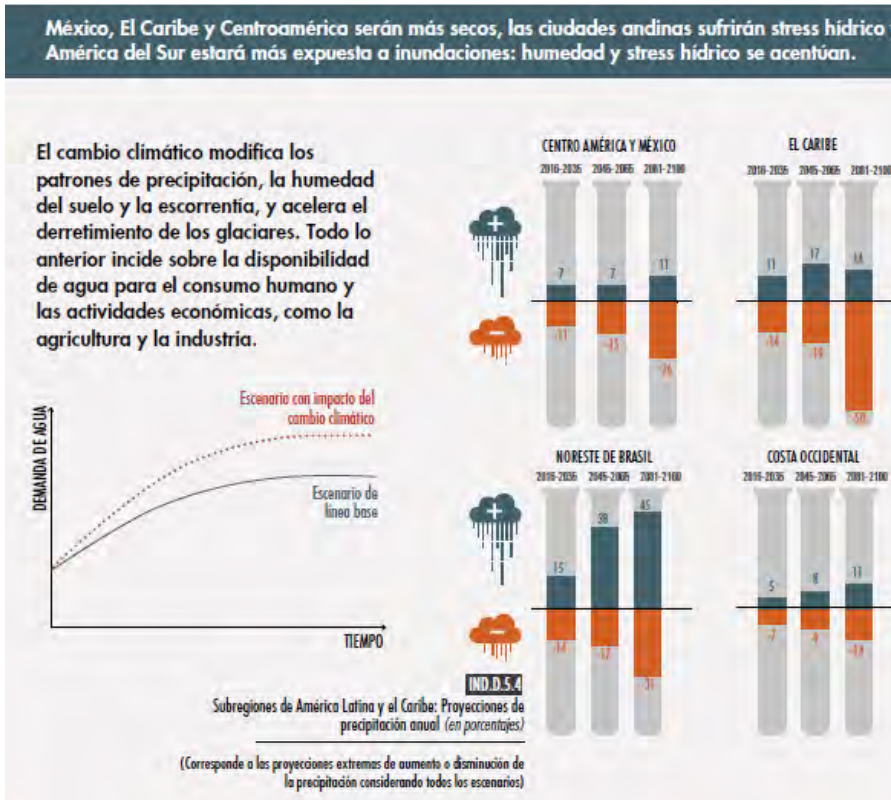
En la siguiente imagen se puede apreciar la proyección en la cantidad de agua en México y América Latina desde el 2016 hasta el 2100. A este respecto cabe mencionar que la falta de acceso a agua comienza en los sectores más vulnerables y causa problemas de salubridad y subsistencia pero no es el único sector afectado ya que todos las personas que formamos parte de la misma comunidad en más de un aspecto somos coincidentes, en lo que usamos, respiramos o comemos.

Desde el ámbito jurídico preocupa la efectividad de los Derechos Humanos, especialmente en el aspecto relativo a la interdependencia, la cual se refiere a que cuando el ejercicio de un derecho no es efectivo afecta la eficacia de otros derechos. En este caso la falta de agua significará falta de alimentos, falta de condiciones dignas de vida, falta de acceso a la salud y así sucesivamente. Ya que el agua forma parte de las necesidades mínimas vitales, perder este recurso es una sentencia de muerte que comienza por los sectores más humildes.[3]

3 *Ibidem*, p. 47.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk



Estas proyecciones conducen a la pérdida de la biodiversidad, ya que los factores ambientales y humanos han modificado los territorios mermando la riqueza natural. Por una parte el impacto económico es devastador para las personas en general y por otra es enriquecedor para los dueños del capital. El empobrecimiento de los sectores más vulnerables ocurre desde que se cambian las formas de subsistencia de pueblos y comunidades, su relación con la tierra y con el mundo. Por si fuera poco se pierde esa cultura que es diluida y absorbida por la hegemonía imperante, lo que constituye un epistemicidio, lo que pudiera parecer una tragedia distante para los estudiantes de Derecho pero en realidad merma la calidad de la cultura global y limita nuestra forma de pensamiento causando que nuestro potencial para encontrar y construir nuevas formas de conocimiento se atrofie. Lo anterior es evidencia de la urgente necesidad de revalorar nuestro vínculo con la tierra, trascender de formas de consumo irresponsables a formas sostenibles.

Desde esta perspectiva debemos analizar nuestro país, México, donde el cambio de uso de suelo, el transporte urbano y las exportaciones de re-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cursos naturales han incrementado la clase media y el número de consumidores que impactan en la huella de carbono, el problema con ésta clase es la forma de consumo y la ínfima reparación del impacto ambiental. Pero las ventajas económicas de esta creciente clase media son momentáneas, ya que con el eventual agotamiento de los recursos naturales dicha clase será la primera en desaparecer.

No podemos cambiar la forma de consumo a nivel global pero sí podemos cambiar las prácticas a nivel Nacional, atendiendo a recomendaciones como las de la CEPAL, dialogando con el capital y la ciudadanía se puede salvar gran parte de los recursos y formar a las nuevas generaciones en la cultura de la sostenibilidad alcanzada a través de menos dañinas para el ambiente. Una propuesta de economía alterna que ofrece solución a estas cuestiones es la circular, pero para transitar a este modelo económico debemos cambiar la forma en la que el consumo es percibido, y dicho cambio no debe ser vertical, precisa de horizontalidad, lo que ocurrirá cuando las personas por mutuo propio decidan cambiar su forma de consumo, el estado como garante de los intereses colectivos deberá proveer los medios para su realización, lo que implica la paulatina aplicación de políticas públicas.

Es por lo anterior que la economía circular es una gran opción ya que implica el retorno de los artículos y servicios a la fuente, lo que significa devolver los productos a los fabricantes para su reutilización, los productos orgánicos a la tierra, consumir lo local para minimizar la utilización de combustibles y empaques, responsabilizarse por la forma en que son producidos los bienes que consumimos y su adecuado retorno a la naturaleza.

III. El modelo económico y la educación

La educación es el pilar de la transformación social. Incide en todos los ámbitos del Estado, tiene la capacidad de conducir a la población hacia donde su rectoría considere conveniente, puede ser emancipadora o colonizadora, crítica o alienadora, el abanico de posibilidades es inmenso. Por lo que uno de los grandes aciertos del Estado Mexicano ha sido la educación pública, laica, gratuita, así como la obligatoriedad de la básica.

En cuanto a la educación universitaria, ésta ha sido clave para la formación de los profesionales que dirigen y operan la industria así como los servicios del país, ocupan puestos políticos e inciden en la dirección del Estado. Sin embargo, ya que la sociedad se mueve más rápido que las instituciones hay rezago en la deuda social de las universidades para con ésta. Los

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

estudiantes que egresan se encuentran con condiciones laborales mínimas, desempleo, violencia, corrupción y falta de oportunidades.

La preocupación por éstas cuestiones es latente, la sociedad exige soluciones porque los modelos y formas que alguna vez hicieron de México un país competitivo ya no suficientes para satisfacer las exigencias. La respuesta por parte del sector educativo fue la de reformar el modelo pedagógico, adoptando el sistema de competencias. Este sistema no fue muy popular entre algunos sectores por lo que se desarticularon las disposiciones en ese sentido.

Ahora queda un vacío pedagógico porque es claro que el sistema constructivista ya no es suficiente y el de competencias no contaba con apoyo suficiente para ser legítimo ya que había una pluralidad de intereses que iban desde lo laboral hasta lo político. Por lo que es urgente encontrar nuevas formas de enseñanza que sean compatibles con las nuevas tecnologías pero sensibles con la sociedad.

En la enseñanza universitaria se abren nuevas posibilidades a las epistemologías olvidadas, las propias. La cultura mexicana se ha destacado por su calidez y afabilidad, con matices pluriculturales y cultura trabajadora. El flujo de información y el tránsito humano gracias a las nuevas tecnologías nos obliga a convivir con otras formas de conocimiento, nos obliga a dialogar y negociar. Esto nutre la convivencia y permite la pluralidad de puntos de vista, lo que resulta de especial valía al momento de replantear la enseñanza del Derecho.

Por lo que debemos aspirar a una forma de pedagogía que estimule los mejores atributos culturales de los jóvenes y que tenga un impacto positivo en todos los sectores de la población. Esto puede parecer un plan onírico pero es plausible lograrlo si replanteamos la forma de enseñanza. Debido a que la naturaleza jurídica de México es precisamente plural, hay que enseñar a los estudiantes de esta ciencia, desde la multiculturalidad, ya que es el ámbito educativo la plataforma donde pueden integrarse las diferentes epistemologías para después impregnar constructivamente las esferas públicas.

Sin embargo, pese a la apertura a lo global hay cierta renuencia a la apertura interna, la riqueza cultural del país no es debidamente aprovechada, por una parte aplaudimos las expresiones artísticas pero por otra silenciamos las políticas, no somos un Estado armónico porque censuramos lo diferente, lo contrahegemónico y anticapitalista. Basta observar el caso de los pueblos donde hay lazos familiares fuertes, vínculos sólidos con la tierra y con la comunidad, de donde nos llegan conocimientos de otras formas posibles de convivencia, de otras formas de relaciones políticas, económicas y sociales. Estos grupos rompen con la dinámica del mercado capitalista

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

por causas circunstanciales más que por mutuo propio, no necesariamente es que decidan ser anticapitalistas, es más porque el capitalismo los evade a ellos, debido a que no tienen recursos económicos suficientes para entrar en la dinámica de mercado, en el consumo innecesario y exponencial de productos desechables. Entonces cuando se les incorpora al mercado capitalista es por lo general debido a sus recursos naturales, de ese modo las prácticas capitalistas se ocupan de crear las condiciones para la negociación y explotación. Así son obligados por el sistema económico consumista a reaccionar, adaptarse o a ser despojados. Desafortunadamente por más que el capital busque un trato que beneficie a ambas partes es incapaz de lograrlo ya que por su propia naturaleza no puede, la maquinaria interna que mueve y articula el capitalismo está diseñada para agotar los recursos de los que dispone no para conservarlos.

El clivaje del consumo-agotamiento es igual en los recursos naturales que en los recursos humanos porque finalmente son las mismas prácticas solo que a una escala diferente, los jóvenes que se incorporan al mercado laboral fueron formados para reproducir el sistema, buscan producir por producir, consumir por consumir y llegar a los peldaños más altos en la cadena de mando para hacer lo mismo pero subiendo de escala.

Estas formas de producción y consumo son insostenibles, para la salud del planeta y de las personas, por lo que la comunidad académica se preocupa de encontrar soluciones a estas problemáticas e incluso el capital privado invierte en la investigación de nuevas formas de producción pero desafortunadamente con el modelo económico actual es difícil integrar formas alternas de producción y consumo a gran escala, ya que pese a la urgencia de nuevas formas, el sistema capitalista las percibe más como un paliativo para las exigencias de los grupos ambientalistas y pro Derechos Humanos que como un rompimiento con las prácticas consumistas porque conduciría a un cambio de paradigma. Por lo que no es posible la existencia del capitalismo paralelamente con otra forma económica. Si bien el capitalismo tiene también sus virtudes que sirven para desarrollo industrial y económico, México está más allá de sus beneficios, ahora es momento de otro tipo de desarrollo, uno que garantice la calidad de vida de las futuras generaciones y reduzca la brecha de pobreza al elevar las condiciones de vida de las personas en mayor vulnerabilidad.

Para cambiar el modelo económico hay que cuestionar, analizar y proponer críticamente y eso se consigue mediante la educación, pero no es suficiente la educación por sí sola, hace falta la perspectiva plural y de responsabilidad social que integre los sectores y concientice a los futuros profesionales de la responsabilidad de su actuación y del compromiso para

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

con las actuales y futuras generaciones de legar recursos suficientes para que gocen de un entorno saludable que permita el libre desarrollo de los pueblos.

Por lo que es desde las aulas donde se debe trabajar en la construcción de una nueva forma de producción y consumo. Por lo que el papel de los profesionales del Derecho será el de construir los puentes que han de comunicar los diferentes sectores y compaginar intereses. Así pues, las escuelas de Derecho son un sector estratégico con gran potencial, de ahí la trascendencia de la técnica pedagógica con la que se forme el capital humano.

El papel de los docentes es el de capacitar a los estudiantes para afrontar los retos de la práctica laboral, actualmente se suele considerar que prepararlos para las exigencias del mercado es educar, pero los escenarios de la realidad son mucho más complejos y los egresados quedan un poco a la deriva cuando su realidad académica choca con la laboral y no logran insertarse en el campo para el que su currículum los acredita.

Las aspiraciones económicas que tienen son un reflejo de lo que sus mentores han logrado, de su estilo de vida más que de la cuantía de sus ingresos. Es notorio que todas las personas buscan el bienestar para sí y los suyos, también que la educación y la certificación son importantes facilitadores de los satisfactores que otorgan dicho bienestar, pero la profesión jurídica es más que eso ya que lleva aparejada la aspiración a mejorar las condiciones de vida de las personas más allá de lo pecuniario. Por lo que prometer a los estudiantes de Derecho que se harán ricos en el ejercicio de la profesión para que se interesen en la carrera es contraproducente debido a que se da por sentado que la principal meta de los juristas es producir riqueza, que la ciencia jurídica es una ciencia al servicio del mercado y no hay error más grande porque es una ciencia al servicio de la sociedad.

Esto causa desencanto entre muchos estudiantes y frustra a muchos profesionales que definieron su camino profesional no por convicción personal sino por la expectativa económica que nunca se cumplió. Lo anterior no implica que el campo laboral no sea remunerado o que no haya oferta laboral, sí hay un mercado posicionado para los profesionales del Derecho y también es bien pagado, pero no solo depende de alcanzar el grado e incluso consiguiendo los ingresos deseados eso no hace que el desempeño de la profesión sea de calidad. Así pues es también labor de los docentes nutrir el sentido de propósito de los estudiantes para que no sean sujetos pasivos cuya principal función sea la de alimentar un monstro consumista que explote a su gente y sus recursos.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
Libro completo en:
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

IV. *El Buen Vivir* y la educación

La búsqueda de una nueva forma de plantear la educación jurídica universitaria nos exige valorar distintas formas de entender el mundo. Para romper con la forma de producción y consumo es necesario no solo verter datos en las mentes de los estudiantes sino que formarlos en una lógica tal que su ejercicio profesional conlleve su realización personal, como miembros de una comunidad que es parte de un colectivo nacional que si bien es más amplio, es igual de importante. Por lo que su actividad profesional es igual de significativa sin importar la esfera en la que se desenvuelvan, lo que conducirá a una educación emancipadora del sistema de consumo.

En este sentido es que hacemos uso del ardid de la Ciencia Jurídica y tomamos la herramienta del Derecho Comparado, es así como llegamos a la Amazonia Ecuatorial, donde el pueblo *kichwa* desarrolló una epistemología tendiente a la armonía, la cual es expresada a través del concepto *sumak kawsay*, el cual plantea que la persona tenga un diálogo interno en el que se reconozca a sí mismo y cuestione su papel en su comunidad y en el mundo. Al cuestionar su relación con el mundo valora el impacto que causa y puede corregir sus conductas con el propósito de ser armónico con su entorno.

El concepto es muy amplio como para que los que no pertenecemos a su contexto podamos entenderlo, por lo que el Gobierno de la República de Ecuador en un intento por hacerlo inteligible a las masas lo ha traducido como *El Buen Vivir* con la intención de que sea un criterio de actuación en la política pública, que rija la conducta de sus ciudadanos, que mejore el diálogo y permita la integración pacífica de todos los sectores de la población y gobierno.

En un intento por convertirlo en una forma de vida para todos sus habitantes el gobierno ecuatoriano tomó la decisión de elevarlo a rango constitucional. Lo cual es innovador, ya que las constituciones en Latinoamérica tienen poco o ningún elemento epistemológico de sus pueblos originarios. Esta constitución contiene todo un capítulo sobre *El Buen Vivir*, llamado "Derechos del Buen Vivir". Este segundo Capítulo contiene el artículo 26, el cual establece que la educación es el medio para la consecución de *El Buen Vivir*. El Gobierno también desarrollo planes nacionales para su ejecución, el primero en 2009 y el segundo en 2013.

El Buen Vivir es una opción epistemológica para la educación en México porque implica la revaloración del papel de la persona en su comunidad y en el mundo, la trascendencia de la existencia humana, que puede afectar su entorno positiva o negativamente, implica asumir la responsabilidad de sus acciones y las consecuencias. Es especial mente importante en la ense-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ñanza del Derecho porque el compromiso social es visto como un elemento más en el desarrollo, una competencia básica en la formación y ese elemento es clave para formar profesionales con vocación.

El Buen Vivir por sí solo no es suficiente para adecuar el concepto a nuestro contexto nacional por lo que es necesario partir del *Plan Nacional para El Buen Vivir 2009-2013*, el cual enfatiza la necesidad de fortalecer la sociedad a través de la promoción de la libertad y la capacidad de movilización autónoma, privilegiándola sobre del mercado. En este Plan se aprecian algunos de los elementos que constituyen *El Buen Vivir*, como lo son: dimensión colectiva, aprendizaje intercultural, diálogo intercultural entre iguales, emancipación de la colonialidad e inclusión igualitaria.

La dimensión colectiva se refiere a la realización de que cada persona es miembro de un grupo social que se ve afectado por sus acciones y actitudes. El aprendizaje intercultural trata de la riqueza que yace en las distintas epistemologías y que sirve para reposicionar y mejorar las ideas propias. El diálogo intercultural entre iguales expresa que no hay relación de dominación entre las partes en diálogo puesto que sus saberes son igualmente válidos. La emancipación de la colonialidad se logra cuando cesa la reproducción de las formas de dominación instauradas en la colonia y conservadas mediante prácticas sociales e instituciones, lo cual es utilizado por el sistema capitalista para conservar el dominio económico. La inclusión igualitaria atiende a que todas las personas sean tratadas como iguales y su participación enriquece.

Según el Ministerio de Educación de la República del Ecuador esto se logra a través de la educación, la cual cumple con un doble propósito, el primero en lo individual, que es el desarrollo armonioso y emancipador de la persona. Y el segundo como la consecución de un desarrollo provechoso para todos los sectores de la población. El *Plan Nacional para El Buen Vivir 2013-2017* expresa que el término desarrollo no debe ser visto como un proceso lineal sino como la multiplicidad de procesos, agentes y contextos que generan el crecimiento económico y mejoras en la calidad de vida.[4]

V. *El Buen Educar*

La problemática ambiental ha sido abordada de buena voluntad por parte de servidores públicos, políticos y organizaciones sociales pero ellos no pueden cargar solos la responsabilidad, es un trabajo conjunto entre actores y socie-

[4] Báez, Carolina (coord.), *Plan Nacional para El Buen Vivir 2013-2017*, Quito, El Telégrafo, 2013, p. 22.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

dad, tiene que construirse desde abajo. Es por eso que el ámbito educativo como sector estratégico cobra protagonismo y hay que adaptarlo a las necesidades actuales, ya no basta con proporcionar contenidos y herramientas, hay que proporcionar un fin, un sentido de propósito a los estudiantes universitarios. Concientizarlos sobre su trascendencia como agentes de cambio, que sepan que su potencial no está limitado por su valor como objetos de consumo ni como consumidores. Que sepan que otras formas de existir son posibles, que interactuamos con ellas todo el tiempo, pero el sistema económico dominante las mantiene en la periferia, lejanas a nuestra realidad ignorando que podemos aprender mucho de ellas porque son ricas y válidas.

Para cambiar la formación de los estudiantes de Derecho ésta tiene que ser significativa y pertinente, con el fin de atender las problemáticas sociales con efectividad, reafirmando al profesionista en su ejercicio para su realización laboral y personal de manera armoniosa con la sociedad. Este es el papel de la educación, el de elevar las prácticas de las personas a formas más saludables, para el medio ambiente y para la sociedad, pero es el papel del Estado adecuar las instituciones a las necesidades colectivas, para esto debe hacer uso de las políticas públicas. Ahí radica el campo de aplicación para los futuros profesionales del Derecho.

Para alcanzar la toma de acción responsable que cambie las formas de producción y consumo, debemos construir una nueva técnica pedagógica, la presente propuesta consiste en construir a partir de los elementos de *El Buen Vivir* una técnica que sea a la vez una forma de conocimiento, la cual contribuya a que los estudiantes sean capaces de realizarse profesionalmente sin reproducir formas explotación y sin ser explotados, procurando el bienestar de la sociedad y, por tanto, la responsabilidad ambiental.

Dicha propuesta consiste en *El Buen Educar*, que como forma de conocimiento consistente en una serie de directrices o principios para la armonía consigo mismo y con los otros. Estos principios, al igual que en los Derechos Humanos, no deben ser restrictivos. En esta postura, el fin de la educación tiene que ser forzosamente el desarrollo de la persona, pero no para que pueda servir verticalmente, sino horizontalmente a la sociedad que se beneficia con su correcto desempeño. Esto es emancipador, el trabajo con perspectiva social libera de la opresión vertical porque crea mecanismos de diálogo y trabajo horizontales, así se es posible generar el ámbito idóneo para que el profesionista jurídico se desarrolle en su idea de felicidad e impacte en su entorno de forma positiva, como sujeto individual y como miembro de una comunidad.

El Buen Educar como técnica pedagógica consiste en el tipo de discurso utilizado por los docentes, el cual debe ser inclusivo y respetuoso de los dis-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

tintos saberes al no negarlos ni invalidarlos solo por ser ajenos para sí, reconociendo que existen otros mundos y cada pueblo encuentra sus saberes útiles, que es la universalidad de la utilidad la que ha de privilegiar la aplicación de uno sobre otro en el momento y contexto específico. El docente deberá hacer uso del autoanálisis para llevar a los estudiantes a la valoración de su lugar en el mundo, sin reproducir relaciones de dominio. Incentivar al análisis desde distintas ópticas, ayudándolos a descubrir su responsabilidad ambiental como una extensión de su responsabilidad social.

La aplicación de *El Buen Educar* está pensada, en un primer momento, para la formación universitaria en México, ya que los universitarios serán profesores de las futuras generaciones, trabajarán en la industria, ocuparán puestos políticos e incidirán desde distintos ámbitos en la concepción de la persona y su papel en el mercado. Así, paulatinamente se integrará en el modelo económico para que la transición al poscapitalismo sea gradual y progresiva, así como pacífica y económicamente viable.

Debe ser gradual para que sea económicamente viable, porque al ser un cambio de modelo económico las empresas deberán tener tiempo para estudiar los cambios y adecuarse a ellos. De no ser gradual México correrá el riesgo de que los empresarios lleven su capital a otro país, posiblemente uno donde las leyes ecológicas y laborales sean más laxas, lo que podría devenir en una fuga de capitales que desestabilice económicamente al Estado.

Por otra parte, al ser progresivo, habrá tiempo suficiente para que la sociedad se eduque en la materia, interioricen el saber y lo apliquen desde las relaciones del día a día, generando así su horizontalidad y, por lo tanto, una transición pacífica. De este modo será legítima la aplicación de políticas públicas encaminadas a su ejercicio. Por esto mismo es que es importante que los primeros en formarse en este sentido sean los juristas, ya que suelen ser los interlocutores en las negociaciones y transiciones sin importar de la escala en cuestión.

VI. Conclusiones

El modelo económico actual agota los recursos naturales, lo que merma la calidad del medio ambiente. Esta explotación se reproduce en las relaciones sociales de forma reiterada a través de dominación económica. Lo que causa un ciclo autodestructivo de consumismo.

Por lo que es necesario cambiar el modelo económico por uno basado en la responsabilidad social y ambiental. Una propuesta viable es la economía circular por su bajo impacto ambiental y porque fortalece el tejido

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

social a través de prácticas horizontales ya que no se basa en relaciones de dominación sino de cooperación.

La educación es la forma más eficiente para transitar a un nuevo modelo económico ya que es pacífica, gradual y puede propiciar la legitimación de éste.

El Buen Educar es una epistemología y una técnica pedagógica porque pretende cambiar la valoración del papel de las personas en su entorno y proporcionar las herramientas técnicas y metodológicas para su consecución. Esta propuesta cumple con los requisitos teóricos para satisfacer la necesidad de un nuevo modelo educativo que atienda a las problemáticas sociales y ambientales.

VII. Bibliografía

Asamblea Constituyente, *Constitución de la República del Ecuador*, *http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec030es.pdf*.

Báez, Carolina (coord.), *Plan Nacional para El Buen Vivir 2013-2017*, Quito, El Telégrafo, 2013.

Bárcena, Alicia (coord.), *La economía del cambio climático en América Latina y El Caribe. Una visión gráfica,* Santiago, Naciones Unidas, 2017.

Beunza, María, *Educación circular*, Happeninn, 2017, *http://happeninn.es/educacion-circular/*.

Giroux, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, 5a. ed., trad. de Ada Teresita Méndez, México, Siglo XXI Editores, 2003.

Kennedy, Duncan, *La enseñanza de del derecho como forma de acción política*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2012.

Kowii, Ariruma, *El Sumak Kawsay*, United Nations, 2011, *http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/El%20Sumak%20Kawsay-ArirumaKowii.pdf*.

Lara Lara, Fernando y Herrán Gascón, Agustín de la, "Reflexiones sobre la educación del sumak kawsay en Ecuador", *Araucaria*, Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades, 2016, julio-diciembre, *http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28248171003*.

L. Berger, Peter y Luckmann, Thomas, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 1999.

Ministerio de Educación, ¿Qué es el Buen Vivir?, Gobierno de la República del Ecuador, 2018, *https://educacion.gob.ec/que-es-el-buen-vivir/*.

Muñoz Mena, Eliceo, *Principios rectores de los Derechos Humanos y sus garantías*, 2a. ed., Ciudad de México, Editorial Flores, 2018.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

RAMÍREZ, René (coord.), *Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013: Construyendo un Estado Plurinacional e Intercultural*, 2a. ed., Quito, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2009.

SCHMELKES DEL VALLE *et al.* (coords.), *La Educación Obligatoria en México. Informe 2018*, México, 2018, *https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/index.html*.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Modelo educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*, Ciudad de México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 2017.

SOUSA SANTOS, Boaventura, *Epistemologías del Sur*, Madrid, AKAL ediciones, 2014.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

FOROS VIRTUALES. APORTES PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA FORMACIÓN JURÍDICA

Marlenne ALFARO ALFARO*

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *Objetivo.* III. *Problema y pregunta de investigación.* IV. *Justificación metodológica*. V. *Breve referente teórico*. VI. *Foros virtuales como herramienta para desarrollar pensamiento crítico.* VII. *Conclusiones*. VIII. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

Las tendencias actuales en los procesos de mediación pedagógica para el aprendizaje del Derecho buscan que el discente desarrolle un rol más activo, no como simple depositario del conocimiento, sino como sujeto que participa en la creación de dicho conocimiento. El desarrollo del pensamiento autónomo y crítico constituye una de las habilidades que debe fortalecerse en este proceso de formación de operadores jurídicos. Para ello, es necesario que el docente recurra a nuevas herramientas de mediación pedagógica que permitan al estudiantado, mediante la práctica planificada de actividades didácticas, alcanzar el objetivo de desarrollar este tipo de habilidades o competencias.

La experiencia como docente de la Universidad de Costa Rica en la utilización de foros de debate, implementados a través de la plataforma institucional de Mediación Virtual (*https://mediacionvirtual.ucr.ac.cr*) ha permitido a la autora planificar discusiones virtuales críticas y fundamentadas entre los estudiantes. Estas discusiones se realizan a partir de una o varias preguntas polémicas no resueltas a nivel jurídico, para lo cual se brinda también a los participantes del foro recursos (documentos de doctrina, jurisprudencia nacional, videos) que contribuyen al análisis del tema y al debate propuesto.

* Docente en régimen académico de tiempo completo en la Universidad de Costa Rica. Encargada de la Sección de Extensión Docente en la Sede de Occidente de la UCR.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

II. Objetivo

Este trabajo pretende determinar los aportes y ventajas que ofrecen los foros virtuales como herramienta de mediación pedagógica, para generar la habilidad de pensamiento crítico en la formación universitaria de los operadores del derecho.

III. Problema y pregunta de investigación

En la enseñanza del derecho predomina y se da un lugar preferencial a la formación basada en la clase magistral, en la que el estudiantado asume un rol pasivo limitado en muchos casos a la toma de apuntes sobre las ideas expuestas por sus docentes, mismas que luego son plasmadas en las pruebas escritas sin ningún tipo de cuestionamiento esencial de parte de los discentes que les permita desarrollar las competencias del pensamiento crítico. Ante este panorama se plantea como pregunta: ¿qué aportes o ventajas ofrece la herramienta pedagógica de los foros virtuales de discusión para desarrollar las habilidades propias del pensamiento crítico en la formación universitaria de los operadores del derecho?

IV. Justificación metodológica

La estrategia metodológica seguida para la elaboración del presente artículo se fundamenta en el enfoque de investigación cualitativo. Según lo planteado por Villalobos Zamora, este enfoque se diferencia del cuantitativo en el tipo de propósito que persigue y en el procedimiento metodológico utilizado, en el caso del enfoque cualitativo se busca "la comprensión de la realidad social, desde una perspectiva particular, histórica", considerando el punto de vista de los protagonistas, desde una perspectiva interna o subjetiva.[1]

En el presente trabajo se empleó la técnica de observación documental, con un alcance descriptivo y exploratorio. Mediante esta técnica se pretende dar respuesta a interrogantes relacionadas con el problema y objetivo arriba planteado, centrándose la investigación en determinar de qué manera la herramienta pedagógica objeto de análisis puede favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiantado y en su formación como opera-

[1] Villalobos Zamora, Luis Ricardo, *Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos, cualitativos y mixtos*, San José, C. R., Editorial Universidad Estatal a Distancia, 2017, p. 235.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

dores jurídicos. Para ello, el trabajo se estructura a partir de la búsqueda de respuesta a preguntas esenciales del tipo ¿qué entendemos por pensamiento crítico?, ¿qué tipo de habilidades o competencias son necesarias para pensar de manera crítica?, ¿por qué es importante este tipo de pensamiento en la formación jurídica?, ¿de qué forma la herramienta pedagógica de los foros virtuales de discusión puede contribuir al desarrollo de esas habilidades o competencias en los operadores jurídicos?, ¿qué ventajas o beneficios aporta este tipo de foros para el desarrollo de un pensamiento crítico en derecho?

V. Breve referente teórico

Resulta interesante mencionar que, en la revisión del material bibliográfico para elaborar el presente trabajo, se encontraron diversos artículos sobre el uso del foro como herramienta para generar la habilidad del pensamiento, en particular el de orden crítico, pero en algunos de ellos no se define con claridad ¿qué entendemos por pensamiento crítico? y ¿cuáles habilidades son indispensables para desarrollar este tipo de pensamiento?

Por lo anterior, se considera insoslayable iniciar el análisis de los referentes teóricos, definiendo ¿qué se debe entender por *pensamiento crítico*?

Erróneamente se le asocia con la idea de expresar una opinión contraria, contestataria o de oposición a algo, sin que necesariamente la misma se encuentre bien o mal fundamentada, es decir, sin profundizar ni reflexionar respecto del contenido de dicha oposición.

Desde una perspectiva psicológica, se destacan los componentes cognitivos y autorregulatorios del concepto y se le ubica como la habilidad de pensamiento complejo, de alto nivel, que involucra en sí otras habilidades (comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios, entre otras).[2]

Entre los aspectos que se señalan como característicos de este tipo de pensamiento, encontramos el ser de orden superior, ingenioso, flexible, autónomo. Conlleva una actividad reflexiva, racional y se produce en contextos de resolución de problemas e interacción con otras personas. Aunado a ello, pensar críticamente conlleva el desarrollo de una serie de competencias y habilidades en el agente o sujeto, que le permitan afrontar o resolver los problemas que se le presentan. En particular en el campo del derecho, que le brinden al operador jurídico las herramientas necesarias para resolver los problemas a los que constantemente deberá dar respuesta en el ejercicio de su profesión.

[2] López Aymes, Gabriela, "Pensamiento crítico en el aula", *Revista Docencia e Investigación*, año XXXVII enero/diciembre, núm. 22, 2012, p. 43.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> En un estudio realizado por Furedy y Furedy (1985) donde se revisó la manera en que los investigadores educativos operacionalizaban el pensamiento crítico, encontraron que la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones.[3]

Para Richard Paul y Linda Elder, el pensamiento crítico está ligado a la capacidad de hacer preguntas esenciales, complejas, cuya respuesta busque la solución a un problema y que requiera de un razonamiento sólido, fundamentado, analítico, basado en evidencia e investigación. La calidad de las preguntas que se realiza el sujeto pensante, la claridad, precisión y profundidad de esas preguntas, son indicadores de la claridad, precisión y profundidad de su pensamiento. Por lo cual el pensamiento crítico está íntimamente ligado a la indagación. A partir de ello, estos autores plantean la necesidad de realizar preguntas de tipo analítico y evaluativo. Las preguntas analíticas permiten descomponer el todo en partes, identificar sus componentes; para lo cual proponen una guía de preguntas analíticas clasificadas en ocho tipos que permiten descomponer los elementos del pensamiento crítico, a saber:

1) Cuestionar metas y propósitos: que abarcan preguntas del tipo ¿qué tratamos de lograr aquí?, ¿cuál es nuestra meta o tarea principal?, ¿qué otras metas necesitamos considerar?, ¿por qué escribimos esto?
2) Cuestionar las preguntas: incluye formular preguntas sobre las preguntas ya elaboradas, como por ejemplo ¿es esta la mejor pregunta en este momento, o existe otra pregunta más importante?, ¿debemos formular la pregunta de esta manera o de otra?
3) Cuestionar la información, los datos y la experiencia: involucra preguntas sobre los hechos, datos o experiencia que está detrás de la información que se recibe. Preguntas del tipo ¿en qué información, datos o hechos basa su afirmación?, ¿qué experiencias le convenció sobre esto o aquello?
4) Cuestionar inferencias y conclusiones: incluye preguntas del tipo ¿cómo llegó a esa conclusión?, ¿puede explicar su razonamiento?, ¿existe una conclusión alterna que sea posible?
5) Cuestionar conceptos e ideas: identificando la idea central del razonamiento, los conceptos que definen y le dan forma al razonamiento realizado.

[3] *Idem.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

6) Cuestionar suposiciones: los aspectos que se presumen, que se dan por supuestos en un razonamiento.
7) Cuestionar implicaciones y consecuencias que le siguen a un determinado razonamiento.
8) Cuestionar puntos de vista y perspectivas: incluye preguntas como ¿desde qué punto de vista miramos esto?, ¿existe otra perspectiva que considerar?[4]

Por su parte, las preguntas evaluativas buscan determinar el valor, la calidad de algo o alguien. Los autores citados plantean que la habilidad para evaluar efectivamente lo que sucede y cómo actuar en una situación específica está ligado a la calidad de las preguntas que hacemos en dicha situación. Incluyen cuestionamientos de ¿qué se va a evaluar?, ¿por qué?, ¿con qué criterios o normas se realizará el proceso de evaluación?, ¿qué implicaciones negativas y positivas tiene esa evaluación?, entre otros.[5]

VI. Foros virtuales como herramienta para desarrollar pensamiento crítico

1. *¿Qué entendemos por foros virtuales?*

Los foros virtuales deben ser entendidos como una estrategia o actividad didáctica que se desarrolla en un espacio virtual o en línea, a través del uso de una determinada plataforma informática, que permite a los participantes ingresar e interactuar de manera asincrónica, en un espacio de análisis y discusión.

En la Universidad de Costa Rica, la Unidad de Apoyo a la Docencia los define como:

> …una actividad didáctica que pretende la participación organizada de las personas, así como el desarrollo de su capacidad argumentativa. A diferencia de la actividad académica que se lleva a cabo en un auditorio o aula física (denominada tradicionalmente "foro", de manera incorrecta), los foros en línea procuran que todas y todos los participantes interactúen y aporten sus puntos de vista.[6]

---

[4] Elder, Linda y Paul, Richard, *El arte de formular preguntas esenciales*, Foundation for Critical Thinking, 2002, pp. 7-9, en *http://www.criticalthinking.or/*.

[5] *Ibidem*, p. 28.

[6] Unidad de Apoyo a la Docencia mediada con TIC, Portafolio Virtual, Universidad de Costa Rica, en *https://portafoliovirtual.ucr.ac.cr/index.php/e-laboratorio/11-portafolio/e-laboratorio/159-diseno-de-foros-virtuales.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Una característica particular de este tipo de actividades de mediación pedagógica es su realización en forma asincrónica, lo cual facilita el aprendizaje autónomo y permite a los participantes trabajar a su propio ritmo, de acuerdo con sus posibilidades de distribución del tiempo y horarios. Por ello, lo recomendable es que los foros de discusión se planifiquen de tal forma que permitan el ingreso de los participantes a la plataforma durante varios días, para que en una primera fase o etapa realicen sus primeros aportes sobre el tema o problema objeto del foro y a la vez puedan debatir, analizar y replicar los aportes y posiciones de los otros participantes.

> El Foro de Discusión es un centro de discusión acerca de un tema en particular, que concentra opiniones de muchas personas de distintos lugares, en forma asincrónica. Esto último significa que la comunicación entre las personas se da sin necesidad de que éstas se encuentren usando la plataforma de manera simultánea. Cada persona que se conecte, independientemente del momento, tendrá acceso a los mensajes que queden registrados en la temática objeto de la discusión.[7]

La anterior definición enfatiza en el foro como espacio o centro de discusión sobre un tema en particular, sin embargo, más que el espacio virtual en sí mismo el foro debe verse como una actividad de mediación pedagógica. Es decir, que la simple apertura de un centro virtual de discusión no garantiza por sí solo el alcance o desarrollo de competencias relacionadas con el pensamiento crítico. Para alcanzar este objetivo es fundamental que el docente defina con claridad, previo al desarrollo del foro virtual de discusión, los objetivos que se buscan obtener con éste. De igual forma, el correcto y meditado planeamiento de la actividad, con una guía de lo que se pretende que los estudiantes realicen en el foro, por ejemplo mediante la elaboración de preguntas generadoras que orienten su participación, así como brindar material, documentos, videos, resoluciones o sentencias en el caso del derecho, que brinden una base teórica o jurisprudencial para la discusión, constituyen elementos claves para el éxito en el uso de esta herramienta en la formación del pensamiento crítico de los profesionales en derecho.

En un estudio realizado en 2008 por las investigadoras Benilde García y Vania Pineda, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, se analizaron dos situaciones de mediación peda-

[7] Ornelas Gutiérrez, David, "El uso del Foro de Discusión Virtual en la enseñanza", *Revista Iberoamericana de Educación,* Universidad Autónoma de Guadalajara, México, núm. 44/4, 10 de noviembre de 2007, p. 2, en *https://www.researchgate.net/publication/28183973*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

gógica, ambas relacionadas con foros de discusión en línea. La primera de ellas consistió en un foro *no estructurado* en el que los estudiantes debatieron sobre un tema asignado semanalmente, pero sin seguir reglas preestablecidas; en tanto que la segunda situación correspondió a un foro *estructurado* en el que se brindaron reglas específicas y preestablecidas de participación. Los resultados de este estudio revelaron que el número de participaciones y de réplicas en los foros no estructurados fue menor que en los estructurados. En cuanto a la calidad del discurso, en la que se incluyó el número de conceptos incorporados por los estudiantes en sus participaciones, se evidenció un mayor número de conceptos en los foros estructurados en relación con los no estructurados, lo que sugirió un mayor nivel de reflexión en los foros estructurados respecto de los que no lo son. Iguales resultados se produjeron en la otra variable analizada correspondiente a la extensión del discurso, en la que se evidenció un incremento en la cantidad de ideas que cada estudiante fue capaz de generar en los foros estructurados respecto de los no estructurados, lo que les permitió suponer a las investigadoras que mientras mejor estén definidas las reglas de interacción, existe mayor posibilidad de que los participantes generen un discurso rico e interconectado.[8]

De esta forma, se evidencia que la correcta y meditada planeación docente en este tipo de actividades, a través de foros de debate estructurados, con objetivos y reglas claras de participación, constituyen elementos claves para alcanzar los mejores resultados en el empleo de este tipo de actividades didácticas.

2. *¿Por qué es importante el pensamiento crítico en la formación jurídica?*

El pensamiento crítico cobra relevancia en contextos de conflicto, de problemas y de búsqueda de soluciones racionales, fundamentadas y sólidas a estos. Como se señaló en líneas precedentes, este tipo de pensamiento complejo comprende habilidades de emisión de juicios, identificación y construcción de argumentos, inferencias y conclusiones, lo que hace que sea importante en la formación jurídica a nivel universitario. El operador jurídico, independientemente del campo en el que se desarrolle profesionalmente, sea como académico, investigador, juez, litigante, mediador, entre otros, se enfrenta diariamente a problemas que requieren solución desde la esfera jurídica. Para lograr dar respuesta a estos conflictos y problemas, requiere

[8] García Cabrero, Benilde y Pineda Ortega, Vania Jocelyn, "La construcción de conocimiento en foros virtuales de discusión entre pares", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo 2010, vol. 15, núm. 44, pp. 85-111.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

que su formación universitaria abarque además de contenidos teóricos, estrategias de mediación pedagógica que faciliten y promuevan el desarrollo de las competencias y habilidades de valoración crítica de estos contenidos, para responder de manera seria y racional en contextos de conflicto propios de su desempeño profesional.

> Formar estudiantes capaces de pensar críticamente no solamente sobre contenidos académicos sino también sobre problemas de la vida diaria es un objetivo de principal importancia, tanto para el sistema educativo como para la sociedad en general. Promover experiencias que estimulen el ejercicio del pensamiento crítico es fundamental en un mundo complejo como el nuestro donde la información ya no es un problema pero sí lo es la valoración crítica de la misma.[9]

Un aspecto que dificulta la formación a nivel universitario en habilidades ligadas al pensamiento crítico es el hecho de que muchos docentes no son conscientes de la necesidad de desarrollar este tipo de pensamiento en sus estudiantes, se limitan en sus clases a repetir patrones aprendidos de quienes fueron sus profesores sin plantearse los objetivos de su práctica docente y el rol de los estudiantes en la misma. También se da la situación de aquellos que logran concientizarse sobre estos temas, pero no tienen claridad respecto de qué se entiende por pensamiento crítico y cómo alcanzar su desarrollo. Cabe aclarar que estos problemas no son exclusivos de la enseñanza universitaria del derecho.

Sternberg (citado por Marciales Vivas), establece la existencia de ocho afirmaciones falaces que realizan los profesores y que inhiben la posibilidad de desarrollar el pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

1) Profesores que creen que no tienen nada que aprender de los estudiantes. En el campo del pensamiento crítico, el profesor es también un aprendiz que necesita ser receptivo a nuevas ideas.
2) Pensamiento crítico es solamente asunto del profesor. Así, el profesor debe pensar las respuestas y presentarlas suavemente, usando la mejor tecnología disponible para ello.
3) Existe el mejor programa para enseñar el pensamiento crítico. Al respecto, Sternberg estableció que no existe el mejor programa para

[9] Marciales Vivas, Gloria, *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2003, p. 17, en *https://core.ac.uk/download/pdf/19709382*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

esto, y los resultados dependen no solamente del programa sino también de las metas que se persiguen; asimismo, incide en ello el contexto o la cultura en la cual el pensamiento del aprendiz está situado.

4) La elección de un programa de pensamiento crítico está basado en un número binario de elecciones. Usualmente lo que puede resultar efectivo es la combinación de un amplio rango de aproximaciones.
5) Énfasis en la respuesta correcta, cuando lo que realmente es importante es el pensamiento detrás de la respuesta.
6) La discusión es un medio para un fin. Sin embargo, quienes han ahondado en el tema consideran que el pensamiento crítico puede ser considerado un fin en sí mismo.
7) La noción de maestría en el aprendizaje: se espera que el estudiante logre un 90% de respuestas correctas en un 90% del tiempo establecido para esto. Usualmente el pensamiento y la ejecución pueden ser mejorados más allá, existiendo condiciones para ello.
8) El papel de un curso sobre pensamiento crítico es enseñar pensamiento crítico.[10]

Para superar este tipo de limitaciones a nivel docente es necesario como primer paso ser conscientes de las mismas, capacitarse en el tema y definir apropiadamente acciones de planeamiento, ejecución y evaluación de actividades de mediación pedagógica que incentiven de manera pensada e intencionada el desarrollo de las competencias y habilidades propias del pensamiento crítico.

3. *Experiencia en la Universidad de Costa Rica*

La Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Costa Rica mediante la resolución número VD-R-9374-2016, regula el uso de los entornos virtuales en las actividades desarrolladas por los docentes de esta institución estatal de educación superior.

Algunos conceptos interesantes relacionados con estas actividades docentes y que tienen relevancia para la compresión de la estrategia de foros de discusión virtual, son los siguientes:

— Flexibilidad curricular: Es definida como una manera de facilitar al docente la incorporación de modalidades innovadoras de docencia y de permitir al estudiantado el avance en su carrera. Por medio de

[10] *Ibidem,* pp. 238 y 239.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ella se faculta a las unidades académicas para proponer e implementar estructuras y procesos de enseñanza y aprendizaje flexibles que trasciendan los límites tradicionales de la docencia ofreciendo nuevas oportunidades de formación que incidan significativamente en los procesos educativos.

— La innovación docente por su parte implica comprender las realidades del estudiantado, de la disciplina o profesión y del mundo actual, identificando los cambios que se producen en ellas para lograr una apertura que incluya nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.[11]

Los entornos para el aprendizaje son definidos en esta resolución como espacios en los que se desarrollan actividades formativas para la obtención de logros y metas educativas; estos espacios pueden ser:

— Físicos.
— Físico-virtuales.
— Virtuales.

Para el caso de la Universidad de Costa Rica se creó como plataforma institucional y oficial el entorno denominado "Mediación Virtual" al cual pueden acceder los docentes y estudiantes a través de la cuenta electrónica institucional brindada por la universidad, con lo cual se pretende garantizar el cumplimiento de las medidas de seguridad y resguardo en el manejo de los datos de naturaleza personal.

En la citada resolución se reconoce la existencia de distintas formas de *presencialidad* en los cursos, entendida como una forma de presencia activa y colaborativa de docentes y estudiantes que va más allá de la presencia física en el aula. De esta forma, según el porcentaje de presencialidad en un lugar físico y en un entorno virtual, los cursos son clasificados en cuatro modalidades:

1) Bajo virtual (75% físico, 25% virtual).
2) Bimodal (50% físico, 50% virtual).
3) Alto virtual (25% físico, 75% virtual).
4) Virtual (100% virtual).

El empleo de los foros virtuales de discusión y análisis es posible en cualquiera de estas cuatro modalidades de virtualidad, dado que pueden

[11] Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Costa Rica, *Resolución número VD-R-9374-2016*, marzo de 2016, en *http://vd.ucr.ac.cr/documento/vd-r-9374-2016/*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ser planificados y desarrollados tanto en cursos cuya virtualidad represente aproximadamente un 25%, así como en aquellos en los que se desarrolle con un mayor porcentaje, principalmente porque se trata de una actividad que requiere como recurso mínimo la existencia de un entorno virtual apropiado, sin importar el porcentaje de presencialidad virtual seleccionado por el docente para el curso.

A continuación, se presenta un ejemplo de un foro virtual de debate realizado en el curso DE-4013 Derecho Tributario, impartido por la autora del presente trabajo, durante el primer semestre de 2018, en la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Derecho de Sede de Occidente de la Universidad de Costa Rica. La actividad fue realizada utilizando la plataforma oficial de mediación virtual, con el objetivo de generar análisis y discusión sobre un tema polémico. Para ello, se les brindó a los participantes un video educativo y un dictamen de la Procuraduría General de la República de Costa Rica como material base para generar el debate fundamentado y respetuoso, en torno a la calificación como tasa o precio público del monto que cobra el Colegio de Microbiólogos y Químicos Clínicos de Costa Rica, por el servicio que brinda de certificación a los laboratorios públicos y privados del país.

Imagen 1. Descripción del foro virtual planteado en la plataforma

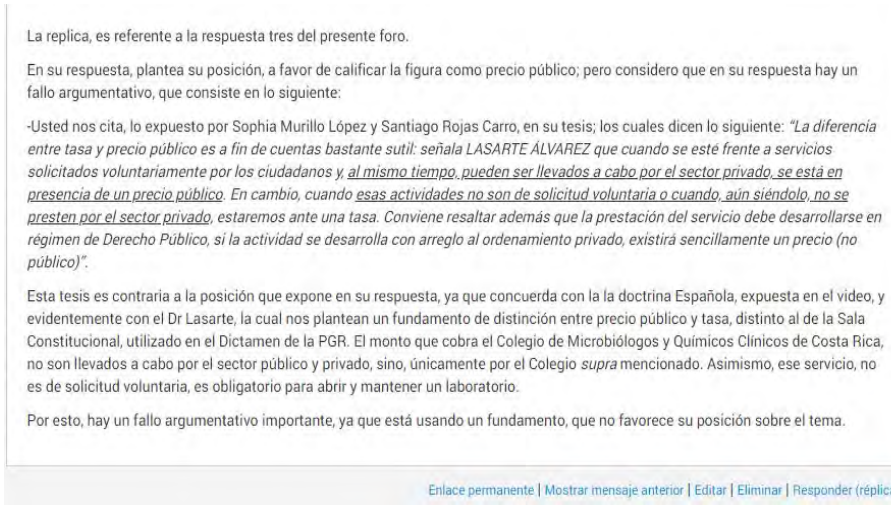


DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Según se aprecia en el ejemplo brindado, el desarrollo de la actividad se dividió en dos fases, un primer aporte de los estudiantes consistió en analizar y brindar una respuesta fundamentada en normativa, doctrina y jurisprudencia al problema planteado, para en una segunda fase, a partir de la revisión de los aportes realizados por sus compañeros, efectuar como mínimo dos respuestas o réplicas a la propuesta de solución brindada por ellos. En esta actividad el rol del docente se centró en la planeación del foro, definiendo el objetivo de la actividad, proporcionando el material o recursos referentes al tema de análisis y las preguntas generadoras del debate. De esta forma, en el desarrollo del foro el protagonismo se dejó a los discentes, quienes de manera activa interactuaron entre ellos, asumiendo la docente en esta segunda etapa un rol observador. Dependiendo del objetivo u objetivos que se persigan con la actividad, también se podrían planear este tipo de foros dando una participación al docente durante la fase de desarrollo, guiando las participaciones o realimentando el debate, con el cuidado de no restar o limitar el protagonismo de los estudiantes como agentes de construcción de pensamiento autónomo.

IMAGEN 2. RÉPLICA REALIZADA POR UN PARTICIPANTE DEL FORO



La replica, es referente a la respuesta tres del presente foro.

En su respuesta, plantea su posición, a favor de calificar la figura como precio público; pero considero que en su respuesta hay un fallo argumentativo, que consiste en lo siguiente:

-Usted nos cita, lo expuesto por Sophia Murillo López y Santiago Rojas Carro, en su tesis; los cuales dicen lo siguiente: *"La diferencia entre tasa y precio público es a fin de cuentas bastante sutil: señala LASARTE ÁLVAREZ que cuando se esté frente a servicios solicitados voluntariamente por los ciudadanos y, al mismo tiempo, pueden ser llevados a cabo por el sector privado, se está en presencia de un precio público. En cambio, cuando esas actividades no son de solicitud voluntaria o cuando, aún siéndolo, no se presten por el sector privado, estaremos ante una tasa. Conviene resaltar además que la prestación del servicio debe desarrollarse en régimen de Derecho Público, si la actividad se desarrolla con arreglo al ordenamiento privado, existirá sencillamente un precio (no público)".*

Esta tesis es contraria a la posición que expone en su respuesta, ya que concuerda con la la doctrina Española, expuesta en el video, y evidentemente con el Dr Lasarte, la cual nos plantean un fundamento de distinción entre precio público y tasa, distinto al de la Sala Constitucional, utilizado en el Dictamen de la PGR. El monto que cobra el Colegio de Microbiólogos y Químicos Clínicos de Costa Rica, no son llevados a cabo por el sector público y privado, sino, únicamente por el Colegio *supra* mencionado. Asimismo, ese servicio, no es de solicitud voluntaria, es obligatorio para abrir y mantener un laboratorio.

Por esto, hay un fallo argumentativo importante, ya que está usando un fundamento, que no favorece su posición sobre el tema.

Enlace permanente | Mostrar mensaje anterior | Editar | Eliminar | Responder (réplica)

Como se puede apreciar en la anterior réplica de este estudiante, a partir del análisis del aporte de uno de sus compañeros, plantea la existencia de un fallo argumentativo en este aporte y fundamenta los motivos del porque considera que se produce el error en la elaboración del argumento. Al

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

tratarse de un tema polémico, sobre el cual no existe una única respuesta a nivel doctrinal, legal, ni jurisprudencial, los participantes del foro debían analizar y ponderar las razones para decantarse por una u otra solución al problema planteado; para posteriormente revisar sus aportes o conclusiones confrontándolos con los efectuados por los otros participantes del foro. La realización de parte de los estudiantes de este tipo de análisis fundamentado y de mayor profundidad en la revisión de los argumentos que se efectúan en el foro, constituye un logro o aporte importante en el desarrollo de las habilidades y competencias que se han venido explicando en este trabajo.

4. *¿Cómo se debe evaluar el pensamiento crítico en los foros virtuales?*

Previo a la realización del foro, el docente debe definir y socializar con los estudiantes los criterios que serán considerados en su evaluación. Un correcto diseño del instrumento de evaluación permitirá al docente tener mayor claridad y precisión para determinar el alcance del objetivo u objetivos buscados con la actividad del foro y le permitirá al estudiantado comprender cuál es su rol, así como la participación y el tipo de aporte que se pretende de su parte.

Por tratarse de una actividad de debate con el objetivo de desarrollar habilidades de pensamiento crítico, lo esencial a considerar en el tema de la evaluación es la calidad del proceso de discusión, la fundamentación de los aportes o posiciones que se sustentan, y la réplica o respuesta que involucre un análisis profundo de las posiciones de los otros participantes en el foro; más que el resultado de pretender dar una única respuesta posible al tema de debate o que dicha respuesta corresponda con la posición del docente, por ejemplo. Por ello, en cuanto a los procedimientos metodológicos a seguir en el tema de la evaluación de la actividad, se considera que la misma debe ser más de tipo cualitativo que cuantitativo. Los procedimientos cualitativos, según lo propuesto por Santamaría Vizcaíno, "proponen la práctica de la evaluación dentro de sus contextos naturales y con una gama mayor de instrumentos, que permitan captar todos los elementos del fenómeno educativo, de una manera integral".[12]

La evaluación cualitativa emplea *la observación* de los procesos educativos como una de las técnicas que permiten comprobar el alcance de los objetivos propuestos. Esta observación debe ser planificada a través del diseño

[12] Santamaría Vizcaíno, Marco Antonio, *¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula?*, 9a. reimpresión de la 1a. ed., San José, C. R., EUNED, 2015, p. 60.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de un instrumento que responda a dichos objetivos. En el caso de los foros virtuales de debate, se considera que uno de los instrumentos que mejor podría funcionar para la evaluación del desarrollo de pensamiento crítico, son las *estructuras rúbricas*; principalmente porque este tipo de instrumento le permite al docente evaluador valorar tanto el producto o resultado de la actividad, como el proceso de aprendizaje realizado por el estudiante.[13] Este último aspecto resulta fundamental tratándose del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

En el diseño de las rúbricas evaluativas es necesaria la definición por el docente de los criterios evaluativos para valorar el desempeño que correspondan con las habilidades del tipo de pensamiento que se pretende desarrollar en los estudiantes. Elder y Paul recomiendan al respecto: los pensadores educados y razonables usan criterios intelectuales para evaluar el razonamiento. Estos criterios incluyen, pero no se limitan a, "claridad, precisión, exactitud, relevancia, profundidad, extensión, lógica e imparcialidad".[14]

Otros criterios que pueden ser utilizados por el docente en el diseño de los instrumentos de evaluación de este tipo de actividades, pueden ser: la fundamentación del trabajo evidenciada en la realización de un aporte relevante en la discusión y la preparación previa de este aporte mediante el empleo acertado de referentes teóricos sobre el tema de debate; el empleo de argumentos lógicos, planteados con claridad; el respeto de los puntos de vista de los otros participantes en la discusión; la expresión escrita apropiada manifiesta en la construcción de ideas lógicas, ordenadas, precisas, con el respeto de las reglas de ortografía.[15]

En las estructuras rúbricas (así como cualquier otro instrumento de valoración que se decida emplear) la definición de los criterios evaluativos y los niveles de desempeño, dependerán en gran medida de los propósitos u objetivos perseguidos con la actividad. Los modelos existentes son únicamente una guía para el docente, quien deberá aportar una dosis de creatividad en el diseño de la rúbrica específica para cada tipo de foro virtual.

A modo de ejemplo se incluye la siguiente estructura rúbrica diseñada para evaluar un foro virtual de debate en el curso DE-4013 Derecho Tributario, impartido en la Universidad de Costa Rica, por la autora del presente trabajo.

13 *Ibidem*, p. 77.

14 Elder, Linda y Paul, Richard, *op. cit.*, p. 29.

15 Ornelas Gutiérrez, David, *op. cit.*, p. 4.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

TABLA 1. ESTRUCTURA RÚBRICA PARA EVALUACIÓN DE FORO VIRTUAL DE DEBATE

Criterios evaluativos	*Niveles de Desempeño*		
	Sobresaliente 3	*Suficiente 2*	*Debe mejorar 1*
Aportes a la discusión	Sus aportes a la discusión muestran alta calidad y relevancia, su posición es ampliamente fundamentada y sustentada con sólidos argumentos.	Sus aportes a la discusión son aceptables y su posición es fundamentada y sustentada con ciertos argumentos.	Sus aportes a la discusión son poco relevantes y su posición es vagamente fundamentada con ciertos argumentos de poco peso.
Preparación y manejo teórico-conceptual	Se evidencia una adecuada preparación previa, reflejada en el manejo preciso de los principios y conceptos teóricos del tema en debate.	Se percibe cierto nivel de preparación, maneja con propiedad los principios y conceptos teóricos del tema en debate.	Se evidencia escasa preparación, se hace un manejo impreciso de los principios y conceptos teóricos del tema.
Réplicas a las posiciones de otros participantes	Las réplicas generadas reflejan un análisis profundo y crítico de las posiciones y de los argumentos de los otros participantes en el foro.	Las réplicas construidas evidencian cierto nivel de análisis de las posiciones y argumentos de los otros participantes.	Las réplicas elaboradas muestran un análisis superficial de las posiciones y argumentos de los demás participantes.
Respeto a la diversidad de pensamiento	Evidencia un adecuado respeto por los diversos puntos de vista de los otros participantes en la discusión.	Muestra un nivel aceptable de respeto por los puntos de vista diferentes a los suyos.	Demuestra poca tolerancia a puntos de vista diferentes a los suyos.
Calidad de la redacción y ortografía	Su expresión escrita manifiesta una apropiada construcción de ideas, ordenadas lógicamente, precisas y con estricto apego a las reglas de ortografía.	Su expresión escrita es comprensible, la redacción presenta algunas deficiencias en la construcción de ideas y se cometen pocos errores de ortografía.	Su expresión escrita es deficiente, la redacción y construcción de ideas carece de coherencia lógica y se cometen varios errores de ortografía.
Participación responsable	Realizó las tres actividades de participación solicitadas en el foro, en los plazos establecidos para tal efecto.	Realizó al menos dos actividades de las solicitadas en el foro virtual en el plazo establecido.	Realizó únicamente una participación en el foro en el plazo establecido para tal efecto.
Total:			

FUENTE: elaboración propia.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

5. *Aportes o ventajas de esta herramienta de mediación pedagógica en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico*

Una de las principales ventajas de los foros virtuales para el desarrollo del pensamiento crítico es que, mediante la discusión estructurada a partir de preguntas generadoras del debate sobre un tema polémico, se facilita la realización de aportes que involucren actividad reflexiva, racional, análisis profundo y fundamentado sobre las posibles soluciones que se pueden brindar al problema planteado en el foro.

A su vez, promueven el desarrollo de un aprendizaje autónomo y más significativo, en el que el estudiante es capaz de construir posibles posiciones o soluciones en contextos de conflicto, empleando los conocimientos teóricos brindados en un curso o a lo largo de la carrera para responder a situaciones específicas o problemas reales de la disciplina jurídica.

Permite además el ejercicio de habilidades de argumentación jurídica, indispensables en su formación universitaria como profesionales en derecho, mediante la construcción de razonamientos lógicos, coherentes, profundos, que sustenten las posiciones o respuestas dadas a las preguntas generadoras del debate propuesto en el foro virtual.

De la mano con lo anterior, la actividad contribuye también a mejorar las habilidades de expresión escrita, a través de los aportes y réplicas que efectúan los participantes. De ahí que resulte importante definir un criterio evaluativo que incluya estas habilidades en el proceso de valuación de los aportes de cada estudiante.

VII. Conclusiones

Los foros virtuales deben ser pensados más como una estrategia de mediación pedagógica que utiliza las innovaciones tecnológicas para facilitar su desarrollo, que como un simple campo o espacio virtual para participar o debatir. Por ello, la planeación del foro es un tema clave para alcanzar el éxito en este tipo de actividades, en las que previo a su realización deberán definirse los objetivos buscados, el qué, cómo y para qué se desarrollará la actividad.

El uso de una plataforma virtual no garantiza *per se* el desarrollo de habilidades y competencias de pensamiento crítico, la plataforma es un medio tecnológico que brinda facilidades al docente y a los estudiantes para realizar su ingreso y participaciones de manera asincrónica mediante una presencialidad virtual. Facilita además el registro de las intervenciones, la

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

revisión y análisis de estas, así como la evaluación por el docente, esto último en aquellos casos en que la plataforma contemple la posibilidad de calificación en línea. Para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico el factor clave estará en la correcta planeación, desarrollo y evaluación de la actividad del foro de debate.

Los foros virtuales de debate estructurados, en los que se incluya una guía de trabajo que clarifique a los estudiantes las reglas de su participación, cantidad y calidad de sus intervenciones, tipo de aportes que se esperan de su parte; sumado a la elección de un tema efectivamente polémico y la estructuración del debate a partir de preguntas generadoras de la discusión, garantizan en mayor medida el desarrollo de habilidades ligadas al pensamiento crítico.

La correcta evaluación de la actividad es un elemento que también debe ser contemplado por el docente. Esta debe orientarse hacia el uso de procedimientos cualitativos de valoración del desempeño de los participantes, acordes con el objetivo de desarrollo del pensamiento crítico que se propone. Para ello, se concluye que el diseño de las estructuras rúbricas constituye una herramienta útil, aunque no la única, que permite la valoración del alcance de los propósitos y objetivos del foro, a través de la definición de criterios evaluativos propios del pensamiento crítico y de los niveles de desempeño de los participantes.

Como estrategia de mediación pedagógica, los foros virtuales de debate brindan múltiples ventajas y aportes para el desarrollo del pensamiento crítico, principalmente por tratarse de una actividad que promueve la argumentación y la construcción de soluciones a problemas, contextos en los que es más propicio el perfeccionamiento de las habilidades y competencias de esta naturaleza, necesarias para el ejercicio profesional de los operadores jurídicos.

VIII. Bibliografía

Elder, Linda y Paul, Richard, *El arte de formular preguntas esenciales*, Foundation for Critical Thinking, 2002, en *http://www.criticalthinking.or/*.

Garcia Cabrero, Benilde y Pineda Ortega, Vania Jocelyn, "La construcción de conocimiento en foros virtuales de discusión entre pares", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo 2010, vol. 15, núm. 44.

López Aymes, Gabriela, "Pensamiento crítico en el aula", *Revista Docencia e Investigación*, año XXXVII enero/diciembre, núm. 22, 2012.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

MARCIALES VIVAS, Gloria, *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*, Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2003, en *https://core.ac.uk/download/pdf/19709382*.

ORNELAS GUTIÉRREZ, David, "El uso del Foro de Discusión Virtual en la enseñanza." *Revista Iberoamericana de Educación,* México, Universidad Autónoma de Guadalajara, núm. 44/4, 10 de noviembre de 2007, en *https://www.researchgate.net/publication/28183973*.

SANTAMARÍA VIZCAÍNO, Marco Antonio, *¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula?*, 9a. reimpresión de la 1a. ed., San José, C. R., EUNED, 2015.

UNIDAD DE APOYO A LA DOCENCIA MEDIADA CON TIC, Portafolio Virtual, Universidad de Costa Rica, en *https://portafoliovirtual.ucr.ac.cr/index.php/e-laboratorio/11-portafolio/e-laboratorio/159-diseno-de-foros-virtuales.*

VICERRECTORÍA DE DOCENCIA DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, *Resolución número VD-R-9374-2016*, marzo de 2016, en *http://vd.ucr.ac.cr/documento/vd-r-9374-2016/*.

VILLALOBOS ZAMORA, Luis Ricardo, *Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos, cualitativos y mixtos*, San José, C. R., Editorial Universidad Estatal a Distancia, 2017.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LOS RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTO O DE ACCESO ABIERTO (REA) EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Cristina CÁZARES SÁNCHEZ*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Problema y pregunta de investigación*. IV. *Justificación metodológica*. V. *Soporte teórico*. VI. *Conclusiones.* VII. *Futuras investigaciones.* VIII. *Bibliografía.*

I. INTRODUCCIÓN

Muchos son los esfuerzos en todos los niveles educativos para realizar actividades, debates, congresos, seminarios, foros, estudios de investigación que nos arrojen una luz para reestructurar la enseñanza. Desde hace tiempo, se ha establecido la urgente necesidad de innovar en la enseñanza del Derecho, donde se insiste que el método y las estrategias con las cuales aprendimos los que hoy estamos en el papel de docente en las aulas universitarias con alumnos incluso ya nacidos en el siglo XXI, son obsoletas y no favorecen al proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, he de reconocer que muchos de nosotros, los docentes, recordamos con cariño y admiración a nuestros docentes universitarios. Es indubitable, el conocimiento que nos legaron e incluso los valores éticos que nos transmitieron, entonces me surge la pregunta, que quizás el problema de la enseñanza-aprendizaje del derecho, no radique en el exceso de método memorístico o dogmático, en dictar la cátedra, es decir, que la figura del profesor parlante no es el problema, el desafío es como lo afirma Funes (2004) es educar al aburrido.

Resulta ejemplificativo el fenómeno de los *youtubers* donde se tiene una clara figura del profesor parlante, el cual sube un video para sus seguidores. No se caracteriza por una interrelación, un intercambio, es decir no existe una comunicación de dos vías. El seguidor interactúa dejando un comenta-

* Profesora Titular "B" Tiempo Completo, Facultad de Derecho, UNAM.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

rio, si está habilitado para ello, o un *like*. Es muy similar, a la figura de dictar cátedra solo que en el ámbito mediático de la era digital.

Acorde a la era digital y al reconocimiento que los actuales alumnos pertenecen a esos aburridos y paradójicos seres del siglo XXI, con acceso libre digital pero sobresaturados de información, acostumbrados a la era del espectáculo, pero de fácil distracción y aburrimiento, se estructura el aprendizaje basado en recursos como una técnica didáctica para ayudar a educar al aburrido. Es precisamente, el material creado y utilizado en esta técnica denominados Recursos Educativos Abiertos (REA), el objeto de este trabajo.

Los REA o recursos educativos abiertos son una muy buena opción para su inclusión en unidades temáticas extensas, para reafirmación de contenidos previos, actualización de contenidos o en el autoaprendizaje.

II. Objetivo

Sentar las bases para la reflexión sobre la necesidad de crear recursos educativos abiertos dirigidos a la enseñanza del Derecho para educar al aburrido digital del siglo XXI y que da origen al cambio de la figura del profesor parlante que dictaba catedra al profesor parlante del espectáculo, de la popularidad mediática.

III. Problema y pregunta de investigación

Al reconocer como principal desafío en la enseñanza del Derecho: el desafío genérico de educar al aburrido digital del siglo XXI, la pregunta central será ¿los recursos educativos abiertos en la enseñanza del Derecho son una opción viable para detonar aprendizajes críticos en los alumnos?

Otras preguntas secundarias son: ¿los REA dirigidos a la enseñanza del derecho deben seguir una metodología de investigación jurídica para su creación? ¿Quiénes son los encargados de la creación y fomento de los REA, los profesores o las instituciones educativas? ¿Los REA poseen confiabilidad y legitimación en el mundo académico-jurídico?

IV. Justificación metodológica

El presente trabajo se divide en dos partes: la primera referida al entramado conceptual del recurso educativo abierto donde se resalta su complejidad

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

para entender la noción de abierto; además de las características que deben poseer para ser considerados REA y su discusión con los derechos de autor. En la segunda parte, se propone una metodología para la creación de recursos educativos abiertos en la enseñanza del derecho. El nivel de esta investigación es exploratoria.

V. Soporte teórico

Para comprender el fenómeno de los recursos educativos abiertos y la importancia en la enseñanza del Derecho, se requiere, situarse en el problema central de la docencia del siglo XXI y la conceptualización teórica de los recursos educativos abiertos. En la segunda parte, me referiré concretamente a la enseñanza del derecho y los REA.

1. *La formación docente y el aburrido digital*

A través de la propuesta de Virginia Funes (2004) donde afirma que los estudiantes del siglo XXI son espectadores, el reconocimiento de la urgente creación y expansión de los recursos educativos abiertos parece tener más sentido que la necesidad de introducir una nueva técnica didáctica para la enseñanza, en el caso concreto de la enseñanza del Derecho, debido a que los estudiantes de Derecho no son la excepción del entorno social-digital.

Funes les denominada los aburridos, no en sentido despectivo sino en su relación del papel de espectador que desarrollan, los alumnos: "Espectador es aquel sujeto cuya experiencia social se da, fundamentalmente, a partir de las conexiones vía los sentidos, vías las percepciones; y no tanto a través de la conciencia o a través de la palabra".[1]

Entonces, en su relación con la fluidez de información en la era digital se crean una multiplicidad de conexiones que desplaza la experiencia interpretación por la experiencia de conexión, en el proceso del aprendizaje.[2]

Así, el docente del siglo XXI debe cambiar su perfil en tanto que le es exigido insertarse al mundo del espectáculo académico. Este mundo es virtual. Siguiendo a Funes, señala que el principal problema de la formación docente es la cultura:

[1] Funes, Virginia, "Espectadores, los alumnos del siglo XXI", *Comunicar 24. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 2005, pp. 105-112.

[2] *Ibidem*, p. 106.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> Nos encontramos con el problema de dos culturas que se imbrican y, a la vez, entran en pugna en la cotidianeidad y en los espacios educativos, y ante los cuales necesitamos resituar la formación docente. Porque el problema de la formación docente no tiene que ver con las cuestiones instrumentales que se dirimen en torno a qué técnicas usar y cómo o por qué medios enseñar. El problema de la formación, como el cualquier "matriz de identidad" (*sic*) operante como "habitus" (*sic*) (Bourdieu 1991), disponible como operador práctico, tiene más que ver con la cultura.[3]

La cultura académica donde el docente se caracteriza por la producción y transmisión de conocimiento técnico, y la cultura mediática caracterizada por las prácticas, saberes y representaciones sociales de los medios y la tecnología, cuyo máximo exponente se conoce como redes sociales.

Ante este dilema entre las dos culturas y su reconocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente, en términos de Funes, presenta dos actitudes de negación:

1) Negación a la influencia de la cultura mediática en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2) Negación al consumo mediático por el docente.

Cabe señalar, que Funes escribe su obra en el año 2004 y se publica en 2005, cuando las redes sociales no estaban ampliamente expandidas o democratizadas, así ambas actitudes serían inusuales en estos días.

Respecto a la primera, es indubitable el papel de las redes sociales, en especial YouTube para consultar tutoriales y aprender una infinidad de nuevos saberes que van desde cómo doblar una sábana hasta construir un calentador solar. Incluso YouTube ha incursionado desde el 2014 en YouTube escolar, un canal dedicado solo a videos académicos.

Con relación al segundo, es cada vez más común, que los docentes creen grupos en las redes sociales con fines académicos, tal vez las más utilizadas sean Facebook y WhatsApp. Por tanto, dicha actitud de negación al consumo

Sin embargo, resulta innegable que el problema continúa en el choque cultural mediático, las técnicas, el cómo y la elección del canal de difusión del conocimiento contienen alta carga de tecnología de la información y comunicación (TIC) ahora tecnologías de aprendizaje y comunicación (TAC).

Así, crear y difundir los recursos educativos abiertos se vuelve uno de los nichos de oportunidad para el docente actual. Se requiere incursionar en el

[3] *Ibidem*, p. 108.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

mundo mediático o del espectáculo digital para llegar al aburrido, es decir, al alumno que mide todo bajo la óptica de lo hipermedia.

2. *Aprendizaje basado en recursos*

Al estilo del dilema "huevo-gallina" surge el de "Recursos educativos abiertos-Aprendizaje basado en Recursos", si fue primero la existencia de los recursos educativos abiertos y después la técnica de aprendizaje basado en recursos, toda vez que los REA aparecen primero.

Para comprender:

> El aprendizaje basado en recursos implica la comunicación del plan de estudios entre estudiantes y educadores mediante el uso de recursos (diseñados o no para la instrucción) que aprovechen diversos medios digitales según la necesidad. Las estrategias de aprendizaje basadas en recursos también pueden integrarse a cualquier programa educativo, a través de la utilización de alguna combinación de estrategias de educación presencial y a distancia. El aprendizaje basado en recursos no implica necesariamente la separación temporal y/o espacial entre educadores y estudiantes, aunque muchas estrategias de aprendizaje basadas en recursos se puedan utilizar para superar dicha separación.[4]

Entonces, los recursos son la herramienta de esta técnica didáctica, cuyo objetivo es utilizarlos para determinado contenido temático, sin embargo, los recursos pueden tener un origen académico o no. Aquí, el enfoque académico se lo dará la estrategia de aprendizaje que diseñe el docente.

En este trabajo, el objetivo central no es el diseño de las estrategias para el aprendizaje basado en recursos, sino el objeto mismo o la herramienta de este aprendizaje: los REA, por ello, la exposición sobre este particular es breve.

Se resalta la existencia de esta técnica didáctica como respuesta a la necesidad de reconocer a la cultura mediática como la cotidianeidad del alumnado del siglo XXI en el aprendizaje.

3. *Recursos Educativos Abiertos*

Los Recursos Educativos Abiertos (REA) han sido objeto de un extenso debate sobre una de sus características: la apertura.

[4] UNESCO, *Guía básica de Recursos Educativos Abiertos*, Francia, 2015, p. 30.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)[5] establece claramente los aspectos que contienen la apertura:

1) La libertad de utilización.
2) La libertad de contribuir.
3) La libertad de compartir.
4) En el campo técnico: Una apertura funcional con la utilización y estándares abiertos; y, una apertura de desarrollo con la utilización de software de código abierto.
5) Como característica del recurso, que lo hacen un bien público y una fuente abierta de bienes.

Los REA son recursos de fácil acceso, no rivales, es decir, que su uso extenso por parte de varios usuarios no los agota, al contrario, en ello recae su éxito, sin embargo, la libertad del usuario de poder contribuir o modificar el recurso, e incluso compartirlo o crear una obra derivada del mismo, entra en conflicto con los derechos de autor. En apartado posterior, me referiré a este particular.

Una vez, estipulado que se entiende por apertura en los REA, es posible comprender de forma más amplia su concepto: "…materiales digitalizados ofrecidos libre y abiertamente para profesores, estudiantes y autodidactas para utilizar y reutilizar en la enseñanza, aprendizaje e investigación. Tales recursos son acumulados que pueden disfrutarse sin restringir las posibilidades de los demás para disfrutarlos".[6]

Ahora bien, los REA contienen ciertas características para ser considerados como apropiados para la enseñanza en general. Estos puntos han sido tomados de MERLOT, una plataforma de los recursos educativos multimedia para el aprendizaje y enseñanza on line perteneciente a California State University Center for Distributed Learning[7] y son:

1) Calidad del contenido.
2) Efectividad potencial como herramienta de enseñanza.
3) Facilidad de uso.

Respecto a la calidad de contenido, los REA deben cumplir con estándares, y surgen conflictos con la forma de determinar éstos, ya que como se

[5] OCDE, Centro para la Investigación e Innovación Educativas, El conocimiento libre y los Recursos Educativos Abiertos, OCDE y Junta de Extremadura, 2008, p. 45.

[6] *Idem.*

[7] *Ibidem*, p. 53.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

estableció al inicio de esta sección con la apertura, uno de los aspectos, es la libertad de contribuir del usuario o los códigos abiertos, es decir, que son modificables, entonces, tendrían que someterse a evaluación sus contenidos de forma constante y determinar quién o quiénes serían las autoridades legítimas para evaluar la calidad.

El Centro de Excelencia en *E-Learning Macquerie (MELCOE)*[8] de Australia, ha establecido una plataforma de acceso libre a profesores y alumnos con guías para la elaboración de secuencias didácticas que permiten obtener una metodología para la creación de estos materiales.

La cuestionarse sobre la efectividad de ser utilizados como herramientas de enseñanza, los REA deben elaborarse a partir del diseño de un objetivo de aprendizaje (OA):

> …los OA deben contener dos grandes componentes: el componente instruccional y el componente tecnológico. El primero de ellos está formado por una estrategia instruccional para trabajar el contenido del objeto, el objetivo que se desea alcanzar, la evaluación del aprendizaje logrado y los recursos digitales empleados.
>
> Por su parte, el componente tecnológico estará conformado por información general (título, palabras clave, nivel de educación, datos de autoría y de la institución), atributos pedagógicos (nivel educativo del usuario, tipo de actividad que se promueve, tiempo necesario para el uso del recurso), atributos tecnológicos (tipos de documentos, tamaño de los archivos, sistema operativo requerido, versión) y requerimientos técnicos (condiciones de uso, permiso requerido, restricciones).[9]

Para que un recurso educativo abierto, sea funcional a nivel enseñanza, debe incluirse el diseño instruccional, tanto en lo referente a la pedagogía como a la tecnología.[10]

Realizar el diseño no es una tarea fácil para el docente, requiere para obtener éxito en el resultado de cierta capacitación, tanto en las técnicas didácticas como en las tecnologías de información y comunicación elegidas, incluso algunos autores como Sicilia (2007) se cuestionan sobre si la creati-

---

8 *Ibidem,* p. 63.

9 Nappa, Nora Raquel y Pandiella, Susana Beatriz, "Estudio y aplicación de objetos de aprendizaje a través del uso de recursos educativos abiertos", *Revista Electrónica de Tecnología Educatica,* Edutec, núm. 39, marzo de 2012, p. 3.

10 Un ejemplo de diseño instruccional en sus dos componentes puede verse en Cázares Sánchez, Cristina, "Inclusión de las TIC y la enseñanza en la investigación jurídica en el posgrado de derecho a nivel especialidad de la UNAM", *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, vol. 4. núm 1, Chile, 2017, pp. 254-297.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

vidad del diseño debe ser más protegida con derechos de autor que el producto o resultado obtenido. Al respecto este autor señala que el:

> …recurso educativo que indique cuáles fueron los principios, estrategias o tácticas aplicados a la elaboración del diseño final. Incluso en los contenidos que pueden considerarse más sencillos, como un texto que define algunos conceptos brevemente, se toman decisiones de diseño tales como el orden de los ejemplos y las definiciones, la cantidad, tipo y ubicación de ejemplos o el lenguaje utilizado para expresar las definiciones. Normalmente, los diseños presuponen ciertas características de los (futuros) aprendices, que determinan las decisiones adoptadas en un cierto grado. El plan y la disposición del diseño es un recurso de un valor que a veces no se estima suficientemente. Podríamos preguntarnos qué es más valioso, el producto final de un diseñador instruccional extraordinario, o el registro del proceso intelectual que le lleva a los diseños concretos.[11]

Compartir el diseño de un REA, es tal vez, la máxima expresión de apertura del recurso a los otros docentes, sin embargo, como bien lo señala el autor referido, es en sí mismo, un proceso susceptible de ser valorado, incluso de forma económica.

Precisamente, uno de las preocupaciones, sobre la producción de un REA por parte del docente, es que a diferencia de los materiales cerrados o de distribución específica por una editorial, son los derechos patrimoniales por explotación de la obra, es decir, que claramente los autores de los REA, al ser recurso de acceso libre, no obtendrían una retribución, aunque a través de las licencias *creative commons*[12] pueden establecerse los límites a la modificación, adaptación y obras derivadas sin permiso del autor, así, para tener acceso a estas actividades, el autor puede obtener una retribución.

La tercera característica de facilidad de acceso de los REA, conlleva dos aspectos: *a)* El acceso al material, lo cual implica el uso de plataformas, y *b)* la reusabilidad o portabilidad de los REA.

a) El acceso al material, en principio los REA son de acceso libre, tales como:

— Cualquier repositorio de "contenido abierto" (como Youtube o Flickr).
— El contenido que puede compartirse utilizando social software (wikis, weblogs, compartir bookmark, etc.).

[11] Sicilia, Miguel Ángel, "Más allá de los contenidos: compartiendo el diseño de los recursos abiertos", *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento,* vol. 4, núm. 1, 2007, recuperado de *http://rusc.uoc.edu*.

[12] *www.creativecommons.org*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

— Canales RSS-feed con o sin la etiqueta de educativo.
— Sharable Learning Designs based (como IMS LD).
— Recursos para compartir conocimiento como las ontologías.[13]

Esto es que no necesariamente las plataformas deben ser institucionales, como son las redes sociales, aunque si existen secciones dentro de las mismas dedicadas a la educación como YouTube escolar y Google académico. Se puede observar que, en las plataformas de las redes sociales, no existe un proceso de auditoria previo al a publicación o *subida* de los materiales que allí se encuentran.

Si bien, es cierto, pueden *denunciarse*, es decir, se da aviso a los administradores para observar el contenido y poder *bajarlo* ya sea por ser inapropiado (como alto contenido de violencia) o bien, por violar derechos de propiedad intelectual.

También existen plataformas creadas *ex profeso* con la finalidad de fungir como repositorios, tal es caso de la RUA UNAM Red Universitaria de Aprendizaje MX,[14] no existe, un proceso muy claro de cómo adjuntar material a la misma, ni de los procesos evaluativos o la metodología de selección de los materiales. Estas plataformas cuentan con un registro de usuario para ciertos servicios como evaluar el material o poder descargarlo.

Otro ejemplo es Knuh[15] donde existe una serie de servicios como creación de redes, promoción de negocios educativos, promoción de materiales en sectores determinados según el interés demostrado, colaboración directa y en tiempo real con pares, entre otros. El acceso a esta plataforma es mediante registro.

Como puede observarse, las plataformas de libre acceso que llegan a un público mayor son las redes sociales, porque no tienen solo fines educativos, es aquí donde el profesor se convierte en un *youtuber*. Lo cual nos indica que podrá ser muy popular, aunque la calidad del material difundido, entendiendo que el resultado se haya obtenido a través de un proceso de diseño de la secuencia didáctica, no sea adecuado, o las fuentes de información consultadas no sean confiables. No obstante, el material puede llegar a tener varias reproducciones, comentarios e incluso un sinfín de *me gusta.*

[13] Ferrán, Nuria *et al.*, El software social como catalizador de las prácticas y recursos educativos abiertos, Este trabajo ha sido parcialmente financiado por el proyecto europeo OLCOS EAC/23/05-AT-002 y el proyecto PERSONAL(ONTO) del Ministerio de Educación y Ciencia TIN2006-15107-C02-01, p. 4.

[14] *www.rua.unam.mx*.

[15] *www.khub.net*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

b) La reusabilidad de un REA implica que en el diseño se consideren los objetivos de aprendizaje de forma independiente al resto de las unidades temáticas que los docentes deben cubrir en un determinado programa de estudios de una asignatura en particular:

> Un REA como objeto digital puede ser recursivo en sí mismo, esto significa que puede componerse de uno o más (sub) objetos digitales; en este sentido, es necesario poder definir la "granularidad" del objeto digital para facilitar su reutilización de forma apropiada. La granularidad define básicamente el alcance o tamaño (gránulo) del objeto digital, ya que abordando un enfoque educativo el alcance puede referirse a la definición de un concepto, un tema, un módulo (un grupo de temas) o inclusive una asignatura completa.[16]

La reusabilidad garantiza la constante reproducción o consulta de REA, la cantidad de aceptación en la comunidad interesada en el tema objeto del recurso, lo cual no implica una exacta evaluación de la calidad del material, ya que tal vez, el usuario del REA como espectador mediático se deje llevar por la calidad de los recursos tecnológicos más que por el contenido temático y el diseño pedagógico utilizado para su elaboración.

También, se refiere este inciso al software empleado en la creación del recurso y el cual debe ser compatible con la mayor parte de los formatos más utilizados, recuérdese que la apertura del recurso implica la posibilidad de colaborar en su creación, como las *wikis* por tanto el contenido es editable por cualquier usuario. Los formatos como el pdf de *acrobat reader* no permiten tal edición.

Aunque se ha señalado la paradoja de la reusabilidad: "Paradoja de la reutilización: para que el contenido sea usable, debe ser específico en su contexto. Pero si es muy específico entonces es poco reutilizable (Wiley)".[17]

Los REA pueden ser creados de forma independiente, es decir, el docente decide crear un REA y publicarlo o comunicarlo en una red social, en este caso, incluso puede haber un apoyo institucional, por ejemplo cuando se difunde una conferencia o mesa redonda de un Congreso organizado por determinada institución y se transmite a través de YouTube, o bien, puede realizarse a través de las plataformas institucionales, para este efecto se señala una metodología más exhaustiva a fin de tener un REA de alta calidad:

---

[16] Burgos Aguilar, Benjamín, "La distribución de conocimiento y acceso libre a la información con recursos educativos abiertos", *La educ@ción, Digital Magazine,* Organization of America States, núm. 143, junio, 2010, p. 4.

[17] Santos-Hermosa, Gema *et al.*, "Recursos Educativos abiertos: repositorios y uso" *El profesional de la información,* marzo-abril, 2012, vol. 21, núm. 2, pp. 136-145.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> 1) Análisis: definir y conocer el receptor, la cobertura, los recursos y medios, y los tiempos para realizarlo. 2) Diseño: planear con objetivos, metas, actividades, tiempos y participantes. 3) Desarrollo: elaboración de materiales. 4) Ejecución: acciones concretas de comunicación. 5) Evaluación: medir los resultados de la comunicación.[18]

De tal manera, que, para alcanzar la calidad, convertirse en una herramienta para la enseñanza de fácil uso o acceso, un recurso educativo abierto debe cubrir los cinco pasos con variables como el auditorio al que se dirige (objetivo de aprendizaje definido); la tecnología utilizada para realizar el REA; la teoría pedagógica instruccional; el tiempo; la secuencia didáctica y las actividades a realizar y la forma de evaluación del proceso y el resultado del REA.

Entonces, una REA elaborado como resultado de un proceso institucional contendrá un sustento metodológico que no presenta un REA elaborado por docente independiente, es precisamente, al docente independiente creador de recursos educativos abiertos y difundidos en plataformas libres como las redes sociales, donde va enfocada la propuesta de este trabajo.

4. *REA y enseñanza del Derecho*

En la enseñanza del Derecho es pertinente la creación, promoción y utilización de los recursos educativos abiertos, debido a que nos afecta la cultura mediática en la que se envuelven los estudiantes del Siglo XXI. Es un gran reto para el docente en Derecho, dar su clase, cualquier concepto, término, principio, incluso algún hecho, son cuestionados por los alumnos, en cuestión de segundos, que les basta realizar una búsqueda en internet por medio de sus *smartphones*, así el docente puede ser legitimado con un asentamiento inmediato o una actitud de reproche e incredulidad en el salón de clase, en el mismo momento en que continúa explicando el tema. Es decir, que la inmediatez y sincronía de las redes sociales no ha alcanzado. Sin duda también, el espectáculo es requerido como formato de transmisión del conocimiento.

Al realizar una búsqueda simple por internet sobre un hecho con consecuencias jurídicas, aparecen miles de resultados no siempre de confiabilidad. Lo anterior causa confusión entre los estudiantes cuando se les deja

[18] Rivera Morales, Reyna *et al.*, "Estrategias de comunicación para el descubrimiento y uso de recursos educativos abiertos", *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2011), vol. 9, núm. 4, p. 147.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

una tarea, ya que no acuden a las bibliotecas a la manera del estudiante del siglo XX, sino a las búsquedas mediáticas.

Así el docente en Derecho se ve afectado por estas variables del entorno de sus estudiantes y realiza materiales digitales, sin embargo, las plataformas institucionales, al menos en instituciones públicas, no cuentan con procedimientos claros para la adscripción de los materiales. Entonces, prefiere publicarlos por las redes sociales, cambiando del profesor parlante de la cátedra de antaño por el YouTuber.

¿Cómo lograr materiales de calidad para la enseñanza y no solo caer en lo mediático para lograr popularidad? Es la interrogante central para proponer esta metodología.

A. *Análisis*

¿A qué auditorio va dirigido? ¿Ese auditorio es muy específico (*v.gr.* solo los estudiantes de Derecho Fiscal 1)? ¿Qué red social se pretende utilizar? ¿Por qué? ¿Cuál es el formato del REA (artículo, ensayo, video, audio, conferencia, entre otros)? ¿Cuánto tiempo tiene disponible para elaborar el REA?

Si se pretende compartir un recurso ya realizado como un artículo publicado para una Revista arbitrada, una conferencia del docente de duración mayor a una hora, un capítulo de un libro de más de 60 páginas. Se debe tomar en consideración lo siguiente:

a) El lenguaje, tal vez sea demasiado especializado para los estudiantes.
b) El conocimiento previo, por ser un artículo o conferencia para pares, tal vez se requiera de un conocimiento anterior para entender o comprender el planteamiento del problema.
c) Los libros y en general cualquier otra lectura dejada en clase, deben ser incorporadas bajo objetivos de aprendizaje. Es decir, que su lectura tenga un porque fácilmente identificable para los alumnos al momento de leer.
d) Los materiales de larga duración implican administración del tiempo, debe considerarse la carga académica del alumno para evitar perder su interés. Tal vez, puedan dejar un fragmento como objeto de la actividad.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

B. *Diseño*

Establecer el objetivo de aprendizaje nos permitirá delimitar el contenido del recurso educativo abierto y centrarse en el tema de forma autónoma. Tener en consideración que nivel de conocimiento previo se requiere y si el estudiante tiene probabilidad de llegar al mismo fácilmente o intuitivamente, determinar el nivel de profundidad de los conocimientos allí vertidos.

El tiempo es una de las variables más importantes para el docente y si requiere de apoyo de otras personas, como editores de video, audio o bien, opta por el formato de una entrevista a un experto, considerar guiones para la creación de los materiales y así aprovechar al máximo una sesión de trabajo.

En esta sección, es menester adoptar una metodología de investigación jurídica, para realizar una investigación de alta calidad, que nos permita obtener un fondo o marco teórico conceptual académico. Aquí se gesta la potencialidad del REA para la enseñanza del Derecho. El prestigio del docente se centra en la confianza y credibilidad de la información vertida en los recursos que crea.

Los formatos, es en este paso, donde el docente seleccionará el formato adecuado para comunicar la investigación que fundamenta el REA y por supuesto se seleccionará la tecnología o TIC que utilizará de acuerdo con el tipo de plataforma elegida para difundirlo. Si es un blog, los archivos de texto e imágenes planas son mejor aceptados en estos medios; YouTube e Instagram son medios más multimedia y alta definición que permiten la inserción de videos e imágenes de alta calidad.

En esta sección es menester utilizar material libre de derecho de autor o bien con licencias de uso para fines educativos.

C. *Desarrollo*

Se lleva a cabo la creación del recurso educativo abierto, la grabación del video o audio, el desarrollo de un artículo o texto plano. Por lo general, los formatos más utilizados por los REA jurídicos en México, son textos planos, como libros completos y capítulos de libro.[19] Los cuales no fueron creados desde su diseño para un recurso educativo abierto, sino respondieron a objetivos de investigación diferentes.

[19] *Cfr.* Sección de Licenciatura, ir a Derecho en *https://www.rua.unam.mx/portal/plan/index/39090* donde encontrará el lector únicamente textos en formato pdf.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Si en la elaboración de los recursos educativos abiertos participan alumnos, es importante que el docente sea siempre un guía, asesorando cada etapa del desarrollo, con énfasis en la pertinencia del contenido informativo de acuerdo a la metodología de la investigación jurídica elegida.

D. *Ejecución*

Es el acto de difusión concreto del recurso educativo a través del medio social elegido por el docente, se estará a la calidad de resolución lograda, a la compatibilidad, a la posibilidad de modificación por parte de terceros, pero también a los permisos de uso, copia y reproducción del material. Las licencias *creative commons* se han vuelto las más usadas para este tipo de materiales. Sin embargo, el docente puede utilizar los derechos de propiedad industrial como las marcas, y por supuesto, los derechos de autor.

E. *Evaluación*

Aquí, se evalúan dos aspectos: el proceso de creación del REA, a fin de establecer un estándar de calidad metodológico de investigación, que determine la pertinencia del material para la enseñanza del Derecho. Y el recurso mismo, el formato que se obtuvo debe ser evaluado de acuerdo con su calidad, lenguaje, facilidad de reproducción o portabilidad.

Para ello, se requiere, para la primera parte, de una autoevaluación por parte del docente, si no es sometido el REA a un comité dictaminador, ya que el caso de esta propuesta es para docentes de publicación independiente y no en plataformas institucionales. También se pueden usar los comentarios de los usuarios para evaluar la calidad del material, aunque estos pueden ser engañosos, ya que recordemos, que es posible que el estudiante se limite a la presentación del recurso y no al contenido.

Para el recurso mismo, los comentarios de los usuarios son muy valiosos, ya que, de allí, se determinar su reusabilidad, portabilidad y fácil acceso.

VI. Conclusiones

Los recursos educativos abiertos son esenciales en la enseñanza del Derecho en el siglo XXI debido al entorno social que envuelve a los estudiantes actuales, donde la cultura mediática impera en su cotidianeidad influyendo en

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

sus procesos de aprendizaje y posicionamiento del mundo frente a la información recibida.

El uso de la tecnología dentro de la enseñanza se debe fomentar con estándares de calidad para garantizar la legitimidad y confianza de las fuentes de consulta en la investigación de la información que presenta el material. Es decir, que el peso de la tecnología empleada no debe ser determinante para evaluar la calidad del material, sino también, la metodología de investigación jurídica empleada.

El acceso a la publicación en las plataformas institucionales de las Universidad, como lo es la RUA UNAM no está explicado de forma clara y precisa en criterios de publicación de fácil consulta para cualquier docente, rompiendo los principios de apertura de estos recursos.

Los recursos educativos abiertos en la enseñanza del derecho no deben limitarse a libros completos publicados en versión física y que fueron digitalizados o bien, en capítulos de libros digitalizados que no fueron diseñados para ser desde su origen REA. Porque el objetivo de su elaboración no exactamente fue la enseñanza del tema para los estudiantes de cierto nivel educativo, puede tratarse de un artículo escrito para los pares.

VII. Futuras investigaciones

Esta propuesta pretende dar un primer acercamiento una metodología de investigación para la creación, desarrollo y difusión de recursos educativos abiertos para la enseñanza del Derecho. No se trata de una propuesta acabada, ya que se requiere de colaboración, creación de comités para determinar con precisión los estándares de calidad para que un material digital en las redes sociales pueda ser utilizado como material de clase, de manera confiable y legitima para cumplir un objetivo de aprendizaje.

Aún falta, el desarrollo de las secuencias didáctica con usos de REA dentro de las aulas, la evaluación de estas.

Así como también, falta establecer la metodología de colaboración para la modificación o actualización de los contenidos de recursos educativos abiertos, ya publicados.

VIII. Bibliografía

Burgos Aguilar, Benjamín, "La distribución de conocimiento y acceso libre a la información con recursos educativos abiertos", *La educ@ción, Digital Magazine,* Organization of America States, núm. 143, junio, 2010.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

CÁZARES SÁNCHEZ, Cristina, "Inclusión de las TIC y la enseñanza en la investigación jurídica en el posgrado de derecho a nivel especialidad de la UNAM", *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, vol 4. núm. 1, Chile, 2017.

FERRÁN, Nuria *et al.*, "El software social como catalizador de las prácticas y recursos educativos abiertos". Este trabajo ha sido parcialmente financiado por el proyecto europeo OLCOS EAC/23/05-AT-002 y el proyecto PERSONAL(ONTO) del Ministerio de Educación y Ciencia TIN2006-15107-C02-01.

FUNES, Virginia, "Espectadores, los alumnos del siglo XXI", *Comunicar 24. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 2005.

NAPPA, Nora Raquel y PANDIELLA, Susana Beatriz, "Estudio y aplicación de objetos de aprendizaje a través del uso de recursos educativos abiertos", *Revista Electrónica de Tecnología Educatica,* Edutec. núm. 39, marzo de 2012.

RIVERA MORALES, Reyna *et al.*, "Estrategias de comunicación para el descubrimiento y uso de recursos educativos abiertos", *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2011), vol. 9, núm. 4.

SANTOS-HERMOSA, Gema *et al.*, "Recursos Educativos abiertos: repositorios y uso" *El profesional de la información,* marzo-abril, 2012, vol. 21, núm. 2.

SICILIA, Miguel Ángel, "Más allá de los contenidos: compartiendo el diseño de los recursos abiertos", *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento,* vol. 4, núm. 1, 2007, recuperado de *http://rusc.uoc.edu.*

OCDE, Centro para la Investigación e Innovación Educativas, El conocimiento libre y los Recursos Educativos Abiertos, OCDE y Junta de Extremadura. 2008.

UNESCO, *Guía básica de Recursos Educativos Abiertos*, Francia, 2015.

Cibergrafía

CREATIVE COMMON (2018) página web *www.creativecommons.org.*

RED UNIVERSITARIA DE APRENDIZAJE, UNAM en línea (2018) *www.rua.unam.mx*.

KNOWLEDGE Hub (2018) *www.khub.net*.

Sección de Licenciatura, ir a Derecho, Red Universitaria de Aprendizaje, UNAM en línea (2018) *https://www.rua.unam.mx/portal/plan/index/39090*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA TEORÍA ECONÓMICA UNA MATERIA SUFRIBLE O UN GRAN APOYO PARA EL DERECHO

María Natalia Pérez Rul*
David Alfredo Domínguez Pérez**

Sumario: I. *Introducción.* II *Objetivo.* III. *Problemas y pregunta de investigación.* IV. *Justificación metodológica.* V. *Soporte teórico.* VI. *Conclusiones.* VII *Futuras investigaciones.* VIII. *Bibliografía.*

I. Introducción

El presente trabajo es el resultado de la preocupación y experiencia en la impartición de la materia de Teoría Económica, debido a la complejidad de la misma, ya que requiere conocimientos de Economía como de Derecho; donde la profesora Rul decidió implementar una nueva metodología didáctica, dentro de una institución educativa a nivel superior, ya que los alumnos no entendían la relación que existe entre la economía y el derecho, se les hacía una materia muy complicada y sin nada que aportarles. Por lo que modifico en parte la manera de impartir la materia al establecer una relación entre la Economía con el Derecho, es decir, entender los conceptos y fenómenos económicos con el apoyo del Derecho, viendo como se complementan en algunos casos, o también en donde se distancian por no tener los mismos intereses.

II. Objetivo

Es proporcionar otro enfoque para enseñar la materia de teoría económica a los estudiantes de Derecho, destacando la relación entre la Economía con el

* Licenciada en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México, profesora de la Facultad de Economía de la UNAM y de la Universidad Mexicana en Línea.
** Licenciado en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México, Maestro en Ciencias en Metodología de la Ciencia por el CIECAS-IPN, profesor en CESISJUC, en la UMEL y UIN.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Derecho, para que entiendan los fenómenos económicos desde la perspectiva jurídica, y no solamente desde la economía como se viene haciendo.

III. Problema y pregunta de investigación

El perfil de los docentes que imparten esta materia son economistas o abogados con especialidad o estudios en economía, que en la mayoría de los casos se enfocan en dar la materia en la misma perspectiva que ellos recibieron cuando fueron estudiantes, es decir, solo transmiten información anterior, donde esta materia fue hecha para formar cuadros de economía. Desde el punto de vista didáctico existe un grave problema porque los maestros que la imparten difícilmente enfocan la materia de teoría económica con el Derecho, ya que ellos mismo no intentan integrarla porque no saben cómo hacerlo o porque no les interesa hacerlo, generalmente se ve como una materia extraña y complicada, dado que está basada en estudiantes de las áreas económicas-administrativas que tienen un contexto matemático y estadístico previo, que obviamente los estudiantes de Derecho no tienen, por lo que se les hace innecesaria, que incluso ya en varias universidades ya no la incluyen dentro de su programa de estudios de la licenciatura de Derecho, por no darle la importancia requerida, o no quieren tener problemas con las quejas de los alumnos sobre todo en las instituciones privadas, o por lo problemático que resulta encontrar textos adecuados para darla y los altos niveles de reprobación.

IV. Justificación metodológica

Se efectuó un estudio de tipo etnográfico, en donde Rodríguez (1999) menciona que es el más adecuado para entender un contexto social, como es la interrelación entre los sujetos sociales, que en la investigación son el profesor y el alumno, también está apoyado por Rueda & Canales (1992) donde el escenario social donde interactúan los sujetos sociales es el aula o salón de clases, en el cual se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, para Ayala (1993) este método proporciona una mejor interpretación entre los actores y los sucesos que se suscitan en ella, es decir, como enseña el profesor y como aprenden los alumnos, bajo que: ambiente, métodos, criterios y lineamientos que se observan en varias instituciones educativas superiores privadas, para describir y comprender la innovación del método Rul, en la impartición de la materia de Teoría Económica de la carrera de Derecho; se apoyó con

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

una metodología de corte cualitativo, según Tarres (2001) interpreta de una mejor manera la descripción de las características y cualidades de una innovación educativa, que se basa en la forma en dar clases y su repercusión en los alumnos.

Fernández (1998) confirma que los métodos educativos se van quedando atrás con respecto a las necesidades que plantea una sociedad en proceso de cambio acelerado, por lo que después de diversos intentos de buscar una adecuada metodología para la impartición de la materia de Teoría Económica en los estudiantes de derecho que les interese e involucre para su propio aprendizaje, que no solo memoricen la información para acreditarla, sino que la procesen y de esta manera formen sus propios criterios con argumentos más sólidos, en base a la información que les da la profesora dentro del aula; para lo cual se les da las bases teóricas de una manera más encaminada a su área, es decir, no tan técnica (cargada solamente con conceptos económicos, sin nada de derecho), como la da la mayoría de los profesores de economía o de derecho que imparten esta materia.

Bruner (1978) expresa que este modelo de procesamiento de información en la educación, se encuentra en el aprendizaje que se centra en el alumno, donde el profesor mediante una actitud conciliadora y reflexiva dirige el aprendizaje, evaluando procesos y resultados sobre un programa abierto y reflexivo, dentro de esta corriente se encuentra el constructivismo, donde el aprendizaje se da en parte por el descubrimiento del conocimiento, que el alumno obtiene por sus propios medios.

Se puede situar al método Rul en el cognoscitivismo y en el constructivismo, ya que el profesor solo le da los medios a los alumnos, para que sean ellos quienes realicen su propio conocimiento. Esta metodología tiene diversos pasos, el primero se sondea al grupo sobre sus conocimientos anteriores, para establecer el nivel en que se impartirá la materia, después de establecer el nivel de complejidad y la forma de trabajo (ya que no es lo mismo un grupo de seguimiento, a uno nuevo, a uno por sustitución de maestro), los lineamientos para impartir la clase son: 1) se utiliza un lenguaje cotidiano para explicar los tecnicismos, dando ejemplos ordinarios de los temas económico-legales, donde el docente no intenta deslumbrar al alumno con ejemplos muy rebuscados, ya que estos solo logran que los alumnos se sientan minimizados y se cohíban; 2) el maestro rompe con el mito de la infalibilidad, ya que también se equivoca, aceptando las correcciones cuando estas están fundamentadas por los alumnos, donde el maestro también reconoce que no todo lo sabe, por lo que se le pueden escapar diversos temas, pero que lo va a investigar, esto genera en los alumnos un entorno de confiabilidad; 3) el otorgar el respeto a las opiniones y preguntas (ya que no

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

existen preguntas tontas de los alumnos), lo que brinda a los mismos seguridad; en el desarrollo de la clase se anota el tema que corresponde a la sesión, se establecen las definiciones de los conceptos básicos, se da la explicación basada en cuadros sinópticos, gráficos y mapas conceptuales (con lo cual el maestro no se la pasa dictando), cuando el caso lo amerita se dan ejemplos simples y cotidianos, la motivación de las participaciones de los alumnos, se considera como un esfuerzo de su aprendizaje, por lo que repercute en su evaluación (se considera como participación las inquietudes del tema visto, las aportaciones con los ejemplos que traen de las noticias, y la investigación de conceptos), se denota como de una actitud apática se va cambiando paulatinamente a una pro activa. Al término de cada dos unidades del temario se realiza un breve repaso para reforzar los conocimientos y aclarar las dudas que hayan quedado pendientes.

Propuesta metodológica a la materia de teoría económica: Es revisar los conceptos económicos y buscar en las normatividades jurídicas si estos pueden relacionarse, es volver a retomar en la Economía a las relaciones humanas que se dan, es volver a ciertas partes de lo que Marx planteaba como el trabajo socialmente necesario y sus relaciones de producción que se acerca más a la cuestión del derecho, que las nuevas tendencias del neoliberalismo, ya que en la Economía estas se despersonifican, ya que solo estudia los fenómenos económicos, como son la producción, pero no lo piensa en función a las relaciones laborales que si vería el derecho. Nos encontramos que se usa un programa de la materia que no está adecuado a las necesidades de los estudiantes de Derecho, sino es el programa que se usa para las carreras económico-administrativas, es por ello que cuesta tanto trabajo el poderlo impartir, se requiere revisarlo y adecuar uno que llene las expectativas que requiere un estudiante de Derecho de la Economía, y no se vea como una materia totalmente aislada, que quizás tenga alguna información que se observa por ser entes económicos y tienen una relación con los procesos de comprar y vender; en este nuevo programa se entienda que la Economía y el Derecho puedan apoyarse para mejorar la vida del individuo e incluso de la población, cuando son bien entendidas.

V. Soporte teórico

La relación entre el Derecho y la Economía es más fuerte de lo que se piensa, desde el punto de vista académico en México, los estudios en Economía nacen en el seno de una escuela de Derecho, fueron abogados visionarios y otros intelectuales quienes encabezados por Narciso Bassols propusieron en 1929

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

que por primera vez hubiera una sección que tratara los estudios formales referentes a la Economía, surge entonces dentro de la Escuela Nacional de Jurisprudencia (después en 1955 sería la Facultad de Derecho) en la Universidad Nacional, la sección de Economía como una nueva profesión, que para 1935 se convertiría en la Escuela Nacional de Economía y después en 1976 en la Facultad de Economía (López, 2014).

La teoría económica es una de las materias que integran el plan de estudios de la mayoría de las carreras de Derecho, que en algunas instituciones tienen otro nombre como: Fundamentos de Economía para abogados en la Universidad del Valle de México, Economía y Derecho en la Universidad Anáhuac, Economía I y II en el Instituto Tecnológico Autónomo de México, Economía General en la Universidad Iberoamericana, Pensamiento y Teoría Económica en la Universidad la Salle, o Principios de Economía en la Universidad de las Américas.

La materia es muy amplia en cuanto al contenido, por lo que el tiempo se vuelve un factor en contra al momento de enseñarla, ya que en muchas universidades privadas sus ciclos son cuatrimestrales y solo se imparten una sola vez, los estudiantes no la entienden y solo se enfocan en la forma en como poderla aprobar de la mejor manera. Esta materia generalmente se da en los primeros ciclos de la formación, donde los alumnos aun no desarrollan un pensamiento crítico, con lo que cuando revisan los contenidos de esta materia, no la discuten y la intentan asimilar como las demás bajo el esquema de información dada.

Para entender a la economía habrá que definirla como el conjunto de instituciones y personas por medio de los cuales los hombres realizan y emplean medios (productos, materias primas) para alcanzar determinados fines como la satisfacción de necesidades; otros autores la consideran la ciencia de los negocios habituales (Astudillo, 2010), de una manera que sea más entendible para los estudiantes de Derecho.

Lo primero que se hace en la materia es resaltar la importancia de ambas áreas en el establecimiento de una sociedad, que genere su forma de sobrevivencia y que este en paz consigo misma, en donde la economía y el derecho están relacionados desde los más altos niveles que son el sistema económico y el modelo jurídico de un país; ambos deben ser coherentes y establecidos en la normatividad, no se puede tener un sistema socialista y las leyes permitan la libre empresa y competencia de mercado, ya que son contradictorias y pueden generar un caos social y económico. En el caso de México desde el punto de vista económico tenemos un sistema económico mixto, que está sustentado en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, en el artículo 5o. en donde se refiere que a nadie se le puede impedir que se dedique a la pro-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

fesión, industria, o comercio que se le acomode siendo lícitos, permite el libre mercado (es decir, la iniciativa privada), que es un principio del capitalismo; en el artículo 27 habla sobre la regulación a la propiedad privada, pero también establece la propiedad del Estado y las áreas económicas que se reserva como la generación de energía nuclear, o la planeación, control y distribución de energía eléctrica, en donde es un principio de economía socialista; es por ello que se explica desde el punto de vista jurídico del porque México tiene un modelo económico mixto. En el ámbito del artículo 25 constitucional señala que corresponde al Estado la rectoría del desarrollo nacional para garantizar a éste sea integral y sustentable, que fortalezca la Soberanía de la Nación que mediante la competitividad, el fomento del crecimiento económico y el empleo y una más justa distribución del ingreso y la riqueza; en donde la competitividad se entiende como el conjunto de condiciones necesarias para generar un mayor crecimiento económico, promoviendo la inversión y generando el empleo; en este artículo en término de la economía se habla de la libre competencia se intenta evitar los procesos que la limiten o distorsionen la libre concurrencia del mercado, el crecimiento económico es como mide la economía si esta crece por el incremento de la actividad económica que conlleva a que se requieren más empresas y trabajadores, con ello se evita el desempleo y la pobreza de las familias.

Se nombran algunas de las aportaciones que ha dado el Derecho a la Economía, cuando los economistas admitieron que las necesidades del consumidor no dependían más de sus elecciones racionales, y si estaban condicionadas por los productores, que inducían al público a comprar sus productos mediante promesas de productos bien elaborados que no siempre existían, es decir, la calidad, los juristas, políticos y legisladores reconocieron que se podía dar casos de abuso que debían ser evitados y corregidos (Wald, 1993), por lo que dictaron medidas para lograrlo, si no fuera por estas normatividades que cuidan los procesos de elaboración podría morir envenenada o enfermarse más frecuentemente del estómago muchos consumidores, sobretodo en la industria de los alimentos procesados o la industria farmacéutica, estas normas cuidan y establecen los parámetros de la seguridad e higiene en la fabricación como son las NOM (Normas Oficiales Mexicanas) o las ISO (International Organization for Standardization), sería en términos económicos si éstas normas no existieran tendrían costos más bajos al producir los alimentos y mayores ganancias para estas empresas; en cambio al tenerlas que cumplir generan más costos a las empresas porque deben pagar inspecciones y verificaciones de la calidad que cumplan con la norma y el producto pueda ofrecerse sin ningún problema en el mercado, por

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ejemplo el sello TIF (certificación tipo inspección federal) que es el mayor estándar en términos de inocuidad alimentaria y calidad higiénica sanitaria que existe en México que es otorgado por la Sagarpa (Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación), en México hay 456 empresas que manejan carne fresca o procesada que cuentan con esta certificación (*El Heraldo*, 2018), esto da certidumbre al consumidor sobre un producto fresco que no está contaminado o en proceso de descomposición, que puede que tenga un precio mayor a los competidores que no cuenten con esta certificación.

El otro término que impone el Derecho es el de legalidad a las actividades económicas, que se interpreta en el artículo 5o. constitucional a ninguna persona podrá impedirse que se dedique a la profesión, industria, comercio o trabajo que le acomode siendo lícitos; esto es ignorado en la Economía ya que este principio no la rige, pero si la del mercado, de ahí la disparidad más grande entre ambas áreas, porque puede ser ilegal una actividad económica, pero ello no es suficiente para que no se siga realizando, según la Global Financial Integrity (GFI) que es un centro de investigaciones en Washington, elaboro un informe con las actividades ilegales más lucrativas a nivel mundial en donde el narcotráfico genera ganancias por 320,000 millones de dólares, la falsificación con 250,000 millones de dólares, el tráfico humano con ganancias de 31,600 millones de dólares, el tráfico ilegal de petróleo con 10,800 millones de dólares y el tráfico de vida salvaje con 10,000 millones de dólares (Ramírez,2016), ello origina al "mercado negro" que es la comercialización de algún producto, que pueden ser: personas, animales, productos falsos o productos prohibidos por alguna causa (ideológica o moral o económica, a ésta se le llama contrabando por estar al margen de la ley) considerado ilegal en algún país o región de éste, su principio es el mismo de todos los productos mientras exista quien requiera un producto habrá quien lo venda, si concuerdan con el precio, muchas veces la cuestión de ilegalidad hace que se tenga mayores ganancias, que es un principio de finanzas que determina a que a mayor riesgo mayor ganancia, por ejemplo es ilegal la venta de órganos humanos, pero no por haber normatividades que así lo consideren, esta actividad se detendrá, porque es algo que se requiere y hay personas dispuestas a pagar por ello, no importando el origen de los órganos, otro ejemplo es la piratería de películas que también está prohibido por ser una falsificación. A este tipo de actividades económicas se les llama economía subterránea porque no paga impuestos, ni aportes a la seguridad social, no otorga certeza laboral; que es diferente a la economía formal que si otorga todo lo anterior (Schneider & Enste, 2002); pero también existen los denominados mercados grises que es donde se obtiene un producto de

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

manera legal pero se comercializa de manera ilegal, muchas veces en otro país, como el caso de las armas que se pueden comprar legalmente en Estados Unidos pero se venden de manera ilegal en México. La normatividad no es suficiente para detener las actividades económicas ilegales, se requiere del conocimiento de la Economía, y si se quiere acabar con un mercado se debe terminar con la demanda, con ello la oferta no tendría a quien vender y eso la desmotivaría, con lo que acabaría la actividad económica.

El Derecho puede convertir una actividad considerada ilícita se vuelva licita, con solo cambiar la legislación, como la despenalización del aborto en el Distrito Federal que fue hasta 2007 (Ávila, 2007), con lo que esta práctica dejo de ser clandestina para volverse legítima, y generó mayor actividad económica en donde las clínicas y hospitales ya pueden ofrecer este servicio sin ser sujetos a ser perseguidos, incluso abre el mercado para tratar a gentes de otros Estados del país.

Posteriormente se relaciona a los agentes económicos en donde el Derecho los define en párrafo I del artículo 3o. de la Ley Federal de Competencia Económica que es toda persona física o moral, con o sin fines de lucro, dependencias y entidades de la administración pública federal, estatal o municipal, asociaciones, cámaras empresariales, agrupaciones de profesionistas, fideicomisos o cualquier otra forma de participación en la actividad económica; de los cuales la Economía clasifica en:

1) La empresa o productor que genera la oferta de productos para generar el ciclo económico que es la producción, en la Ley Federal del Trabajo en su artículo 16 define a la empresa como una unidad económica de producción y distribución de bienes y servicios, el establecimiento lo define como la unidad técnica que como sucursal, agencia u otra forma semejante, sea integrante y contribuya a la realización de los fines de la empresa; esta definición es muy semejante a la que da la Economía incluso define a las sucursales, el Derecho revisa como se constituyen estas empresas en alguna sociedad de tipo mercantil, para lo cual tiene una normatividad, la Ley General de Sociedades Mercantiles que según como se establezcan tendrán ciertos derechos y obligaciones. Incluso en el Derecho el término de empresa en algunos casos lo sustituye por el concepto de persona moral, según lo menciona los Código Civil Federal en su artículo 25 párrafo III en donde considera a la sociedad mercantil como una persona moral cuya personalidad jurídica está reconocida y el Código Fiscal de la Federación en su artículo 16 considera empresa a la persona física o moral que realice las siguientes actividades ya sea directamente o a través de fideicomiso o por conducto de terceros: comerciales, industriales (entendidas como la extracción, conservación o transformación de materias primas, acabado de pro-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ductos y elaboración de satisfactores), agrícolas (comprende las actividades de siembra, cultivo y cosecha), ganaderas (consiste en la cría y engorda de ganado, aves de corral y animales), pesca (incluye cría, cultivo, fomento y cuidado de la reproducción de toda clase de especies marinas y agua dulce, incluida la acuacultura, así como la captura y extracción de las mismas), silvícolas (cultivo de bosques, cría, conservación, restauración, fomento y aprovechamiento de la vegetación de los mismos), también define lo que es un establecimiento que es cualquier lugar de negocios en que se desarrollen parcial o totalmente las citadas actividades empresariales; en términos económicos este código menciona parte de la clasificación de las actividades económicas del sector primario que obtienen recursos de la naturaleza como: la agricultura, ganadería, pesca, explotación forestal o silvicultura y minería; el sector secundario que se refieren a la transformación de las materias primas y dan lugar a diferentes tipos de industria desde la básica (siderúrgica) hasta las de transformación (alimentaria, vestido, automotriz, etcétera); las terciarias que son las que proporcionan servicios (como transporte) y comercio que en el Derecho se regula entre otras normatividades con el Código de Comercio; hay quienes hablan de una cuarta que se refiere a la tecnología como las originadas por la computación e internet (Pérez & Villanueva, 2001).

En cambio a la economía no observa cómo se conformaron las empresas sino que les interesa que producen, para clasificarlas según el giro si son productores o prestadores de servicios, si son públicas, privadas o semiprivadas o semipúblicas por el origen de los recursos financieros, si son nacionales o transnacionales, si son micro, pequeñas, medianas o grandes empresas, en donde ya existe una legislación al respecto la Ley para el Desarrollo de la Competitividad de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa, que en su artículo 3o. párrafo III estratifica por número de trabajadores y por sector económico cuando se trata de una micro, pequeña o mediana empresa.

2) La familia entendida en la Economía como los consumidores o demandantes de productos o necesidades que explotan los productores, de esta figura el derecho tiene su propia definición en el artículo 2o. de la Ley Federal de Protección al Consumidor donde es la persona física o moral que adquiere, realiza o disfruta como destinario final bienes, productos o servicios, se entiende también como consumidor a quien adquiera, almacene, utilice o consuma bienes o servicios con objeto de integrarlos en procesos de producción, transformación, comercialización o prestación de servicios a terceros (en donde denota el doble papel de la empresa como productor pero también como consumidor), esta ley tiene por objeto como lo marca el artículo 1o. de la misma, promover y proteger los derechos y cultura del

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

consumidor, procura la equidad, certeza y seguridad jurídica en las relaciones proveedores y consumidores.

3) Desde la Economía el Estado es un agente económico que interviene en los mercados de factores de la producción como del de bienes y de servicios, ya sea regulándolos, que también presta servicios como los de salud, educación, de transporte, etcétera, que recauda impuestos de las familias y empresas para sustentar sus gastos, en Derecho en el Código Fiscal de la Federación en su artículo 2o. las contribuciones se clasifican en impuestos, aportaciones de seguridad social, contribuciones de mejoras y derechos, las que definen de la siguiente manera: I. los impuestos son las contribuciones establecidas en la ley que deben pagar las personas físicas y morales que se encuentran en la situación jurídica o de hecho prevista por la misma y que sean distintas de las señaladas en las fracciones II, III y IV de este artículo; III. Contribuciones de mejoras son las establecidas en Ley a cargo de las personas físicas y morales que se beneficien de manera directa por obras públicas; en Economía se usan como sinónimos los términos de Estado y Gobierno, en cambio en Derecho si estaban bien delimitados ambos conceptos y no son sinónimos, donde el Estado hace referencia al territorio, mientras que el Gobierno es la forma en que se administra un país o región, o es el conjunto de los poderes públicos divididos según las leyes de cada país, en el Derecho existen muchas normatividades sobre el Estado desde su legitimidad, sus funciones, su relación con la sociedad, etcétera, que en Economía no son muy necesarias revisar, solo en la parte en que regula a la actividad económica donde la puede impedir o facilitar y es un proveedor de servicios; en la parte de los impuestos si es interesante analizarla en ambas áreas, según la Constitución en su artículo 31 son obligaciones de los mexicanos fracción IV contribuir para los gastos públicos, como del Distrito Federal o del Estado y Municipio en que residan, de la manera proporcional y equitativa que dispongan las leyes; el artículo 73 constitucional el congreso tiene la facultad párrafo VII de imponer las contribuciones necesarias para cubrir el presupuesto, en el párrafo XXIX establece contribuciones sobre el comercio exterior (aranceles), aprovechamiento y explotación de recursos naturales comprendidos en los párrafos IV y V del artículo 27 constitucional, sobre instituciones de crédito y sociedades de seguro, sobre servicios públicos concesionados o explotados directamente por la Federación, especiales sobre energía eléctrica, producción y consumo de tabacos labrados, gasolina y otros productos derivados del petróleo, cerillos y fósforos, aguamiel y productos de fermentación, explotación forestal, producción y consumo de cerveza, todo impuesto que se cobre debe tener una ley que lo respalde donde se dice a qué se debe cobrar el impuesto, la tasa impositiva

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

(como debe calcularse) y que puede estar exento del mismo (según sea el caso), y las sanciones por su incumplimiento.

En Economía se ven los impuestos desde dos enfoques, están quienes están a favor ya que es una redistribución de la riqueza, en donde los que ganan más contribuyen para que los que ganan menos, puedan contar con servicios públicos; pero quienes están en contra argumentan que incrementan los precios de los productos dañando los bolsillos de las familias, y a la demanda de los productos, pero también sirven para desincentivar la compra de ciertos productos, como el caso de los cigarros y bebidas alcohólicas que los impuestos son tan altos que los precios de estos productos ya no es tan factible poderlos comprar y deben ajustar el presupuesto familiar; a los tipos de impuestos los clasifican en directos que gravan los ingresos y patrimonio de una persona, indirectos se recaudan del consumo, es un tributo que grava la circulación de bienes y servicios, progresivo es un impuesto que se capta de un rango, donde la tasa impositiva es cada vez mayor cuando este aumenta, por ejemplo el impuesto sobre la renta (ISR), proporcional es aquel cuya tasa es fija o uniforme, esto es que no crece según la cuantía del hecho gravado, pero se expresa porcentualmente respecto a éste, el impuesto al valor agregado (IVA), regresivo es aquel en el que se capta un porcentaje menor en la medida en que el ingreso aumenta, es decir, un ejemplo a mayor base salarial menor impuesto, a menor base salarial mayor impuesto, ésta basado en el principio de que hay más población que recibe menor salario, que población con mayor salario (Ayala, 2001; Reséndiz, 1984).

4) El último agente económico es el Sector Externo que en sí congrega a Estados, empresas y familias extranjeras que realizan algún tipo de actividad económica como producción, distribución o consumidor de bienes y servicios dentro de otra economía diferente a su país. La relación es tan íntima que no puede entenderse sin entender la legislación de un país así como su idiosincrasia, aquí es donde el Derecho utiliza una de sus ramas que es el Derecho Internacional, que es más útil si se sabe de Economía, dado que las medidas que toman los países están debidamente reguladas en leyes, como sus posturas en los intercambios internacionales como es el libre cambio, el proteccionismo, los aranceles, etcéterra.

Los tipos de mercado es otro de los temas cruciales para la Economía existen muchas definiciones al respecto sobre el concepto de mercado, pero para efectos prácticos lo definiremos como un lugar físico o virtual donde se ponen de acuerdo demandantes (compradores) y oferentes (vendedores) para realizar el intercambio de productos o servicios a cambio de dinero mediante un precio pactado, o por otros productos; en el Derecho no se ha encontrado alguna definición, se considera al mercado virtual o comercio

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

electrónico en donde la regulación aún está en discusión sobre cómo debe aplicarse la normatividad, en el Capítulo VIII Bis de la Ley Federal de Protección al Consumidor habla sobre los Derechos de los consumidores en las transacciones efectuadas a través del uso de medios electrónicos, ópticos o de cualquier tecnología, en su artículo 76 BIS protege la integridad de la información que proporciona el consumidor al proveedor, debe evitarse prácticas comerciales engañosas respecto a las características de los bienes por lo que deberá cumplir con las disposiciones relativas a información y publicidad de los bienes y servicios que ofrezca, aún queda mucho por legislar en esta materia; los tipos de mercado el más sobresaliente es el de monopolio; el artículo 28 menciona que estan prohibidos los monopolios y las prácticas monopólicas, en consecuencia se castigará y perseguirá con eficacia toda concentración o acaparamiento en una o pocas manos de artículos de consumo necesario, que tengan por objeto el alza de los precios; al igual que los acuerdos realizados entre productores, comerciantes o prestadores de servicios, de cualquier forma como lo establezcan que evite la libre concurrencia o competencia entre sí, o para obligar a los consumidores a pagar precios exagerados, que genera una ventaja exclusiva indebida a favor de una o varias personas determinadas en prejuicio del público en general o de alguna clase social (prácticas monopólicas), este artículo refuerza la cuestión de la libre competencias, habla más específicamente las formas en que se limitan o distorsionan el comercio con los términos económicos como es monopolio que es cuando un productor produce un producto que es necesario y no tiene sustituto por lo que establece las condiciones de mercado, o es un único distribuidor o vendedor que vende ese producto, lo cual permite determinar la cantidad ofrecida del mismo y establecer el precio (Tamames, 1970), sin embargo establece que no constituirán monopolios las funciones que el Estado ejerce de manera exclusiva en las áreas estratégicas que tiene en su jurisdicción, pero también menciona la prohibición del estanco se entiende como el monopolio que ejerce el Estado, o que éste concede a particulares para la venta de ciertos productos para procurar provecho fiscal (Alfaro, 209), con lo que entra en contradicción con los conceptos económicos y jurídicos, en donde el Estado trata de curarse en salud, pero no es válido en la teoría económica que no distingue quien realice el monopolio si es privado o público, el hecho sigue siendo un monopolio estatal, ya que no existe alguien más que realice la actividad o servicio.

No todos los fenómenos económicos tienen una correlación con el Derecho, en la normatividad se da un entorno y en la vida práctica en este caso comercial se daría otro, existen situaciones que el Derecho no ha regulado, pero no por no der reguladas no quieren decir que no sucedan, como el caso

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

de Uber que fue un servicio de transporte público que se realiza entre particulares a través de una aplicación móvil, que fue aceptado en el mercado mexicano, para lo cual no había una legislación explícita.

VI. Conclusiones

Es necesario cambiar el programa de estudios de esta materia y adaptarlo realmente a las necesidades que tienen los estudiantes de Derecho, lo que realmente deben saber de la Economía, y no tomar los programas que se hicieron para las áreas económico-administrativas, ya que hay temas que le no son útiles al derecho, dado que es diferente el enfoque que debe tener para su formación, con ello se deben desarrollar materiales adecuados con ese enfoque de vincular la Economía con el Derecho mediante la relación de los conceptos económicos y como estan tratados en el Derecho, es decir, como estan las coincidencias y desavenencias teóricas y prácticas, para que vean lo importante que es entender los fenómenos económicos y como la normatividad puede promover, obstruir e incluso provocar actividades ilícitas.

En la parte de soporte están parte de las lecciones impartidas con el método Rul donde se interrelacionan los conceptos económicos y sus equivalentes en las leyes mexicanas, donde los estudiantes sitúan mejor estos conceptos, en caso de no encontrarlos se explica él porque puede ser que aún no estén considerados en la legislación o son términos muy propios de la ciencia económica.

VII. Futuras investigaciones

Es dar la pauta para que se cambie los programas de estudio de la materia de Teoría Económica, para mejorare y dar mejores propuestas, desarrollar mejores materiales para dar de mejor forma a esta materia, que se puedan discutir no solo economistas o abogados sino también por otras áreas como sociólogos o psicólogos, también hay que ver la capacitación o cursos de inducción para dar la materia de mejor manera y dar estas metodologías para hacerlo.

VIII. Bibliografía

Alfaro Jiménez, Víctor Manuel, *Glosario de términos jurídicos,* México, Editorial Patria, 2009.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ASTUDILLO URSÚA, Pedro, *Elementos de Teoría Económica*, México, Porrúa, 2010.

ÁVILA, Antonio, "Ciudad de México despenaliza el aborto", *El País*, 24 de abril de 2007, disponible en *https://elpais.com/internacional/2007/04/25/actualidad/1177452003_850215.html*.

AYALA, S., *La construcción del conocimiento social, un estudio desde el aula*, México, Centro de Investigaciones educativas y la Universidad de Guadalajara, 1993.

AYALA ESPINO, José, *Economía del sector público mexicano*, México, Editorial Esfinge, 2001.

BRUNER, J., *El proceso mental en el aprendizaje*, España, Editorial Narcea, 1978.

Código Civil Federal, *Diario Oficial de la Federación* del 9 de marzo de 2018.

Código Fiscal de la Federación, *Diario Oficial de la Federación* del 25 de junio de 2018.

EL HERALDO, "Sello TIF, sinónimo de higiene", *El Heraldo*, 20 de septiembre de 2018, disponible en *https://heraldodemexico.com.mx/mer-k-2/sello-tif-sinonimo-de-higiene/*

FERNÁNDEZ P., M., *La profesionalización del docente,* España, Editorial Escuela Español, 1998.

Ley Federal de Competencia Económica, *Diario Oficial de la Federación* del 27 de enero de 2017.

Ley Federal del Trabajo, *Diario Oficial de la Federación* del 30 de noviembre de 2012.

Ley Federal de Protección al Consumidor, *Diario Oficial de la Federación*, del 25 de junio de 2018.

Ley General de Sociedades Mercantiles, *Diario Oficial de la Federación* del 14 de junio de 2018.

Ley para el Desarrollo de la Competitividad de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa, *Diario Oficial de la Federación* del 19 de mayo de 2017.

LÓPEZ DE LA PARRA, Manuel, "La UNAM y la Facultad de Economía en la historia de México", *Economía Informa*, México, núm. 386, mayo-junio de 2014.

PÉREZ S., B. y VILLANUEVA H., E., *Geografía un enfoque constructivista*, México, Esfinge, 2001.

RAMÍREZ MARÍN, Juan, "Inhumana perversión. La trata de personas", *Quorum* México, núm. 120, agosto de 2017.

RESÉNDIZ, Eduardo, *Política e impuestos, visión histórica*, México, Editorial Miguel Ángel Porrúa, 1989.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

RODRÍGUEZ *et al.*, *Metodología de la investigación cualitativa*, España, Ediciones Aljibe, 1999.

RUEDA, M. y CANALES, A., *Investigación etnográfica en educación*, México, CISE-UNAM, 1992.

SCHNEIDER, Friedrich y ENSTE, Dominik, *Ocultándose en las sombras. El crecimiento de la economía subterránea*, Washington, Fondo Monetario Internacional, 2002.

TAMAMES, Ramón, *La lucha contra los monopolios*, Madrid, Editorial Tecnos, 1970.

TARRÉS, M. L., *Observar, escuchar y comprender, sobre la tradición cualitativa en la investigación social*, México, Porrúa-Flacso-Colegio de México, 2001.

WALD, Arnold, "Derecho del consumidor y sus repercusiones en relación con las instituciones financieras", *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, nueva serie, año XXVI, núm. 77, mayo-agosto de 1993.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA CALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO Y LA CORRUPCIÓN FRENTE AL OTORGAMIENTO DEL RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DEL TIPO SUPERIOR

Elizabeth MENDOZA MORALES*
Nohemí BELLO GALLARDO**
José Fernando VÁZQUEZ AVEDILLO***

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *La Reforma educativa y el fortalecimiento de la educación superior*. III. *La cobertura de la educación superior*. IV. *El reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE)*. V. *Naturaleza normativa para la enseñanza del derecho a partir del RVOE*. VI. *Calidad en la enseñanza del derecho frente a la corrupción*. VII. *Conclusiones*. VIII. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, particularmente a partir de los años setentas, las autoridades educativas en México, como consecuencia del modelo de educación centralista que en ese momento existía, observaron la falta de capital humano y de recursos económicos para proporcionar educación superior a todos los estudiantes que en nuestro país lo demandaban. En razón de ello, el gobierno federal ha realizado varias reformas en materia educativa y reconoce a las instituciones de educación superior privadas, regulando su incorporación al sistema educativo nacional, por lo que crea mecanismos

* Maestra en Ciencias Jurídicas por la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro. Correo *emm.92@hotmail.com*.

** Doctora en Derecho por la Universidad Veracruzana, maestra de tiempo completo, perfil PRODEP, SNI I, líder del CAC Derechos Humanos y Globalización de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro. Correo *dra.nbg@hotmail.com*.

*** Doctor en Derecho por la Universidad Autónoma de Querétaro, maestro de tiempo completo, perfil PRODEP, integrante del CAC Derechos Humanos y Globalización, en la facultad de derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro. Correo: *fvaasesoria@gmail.com.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

como el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior (por sus siglas RVOE), para que éstas instituciones sean oficiales e impartan de manera regular los programas educativos para los cuales demuestran estar calificadas. Este trabajo se evoca a la situación que se actualiza en la calidad de la enseñanza del derecho con motivo del otorgamiento indiscriminado del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior, que la autoridad educativa les proporciona a las instituciones de educación superior privadas que ofrecen dentro de sus programas, la licenciatura en derecho.

II. La Reforma educativa y el fortalecimiento de la educación superior

La educación superior en México, al igual que en otros países latinoamericanos, durante las últimas décadas, se ha transformado como respuesta ante los diversos cambios que se han presentado en la sociedad.

Como respuesta a ello, el gobierno federal del sexenio que comprendió del 2013 al 2018, realizó un convenio llamado *Pacto por México*, en el que se establecieron una serie de modificaciones que se conocen como "Reformas Estructurales". Estas reformas atienden a diversos sectores, como lo son el energético, el financiero, el de telecomunicaciones y el educativo.

Estructurado en una serie de acuerdos, el *Pacto por México*, comprende dentro del rubro *Para una sociedad de Derechos y Libertades,* lo referente al ámbito de la educación. Así, en el tema de *Educación de calidad y equidad,* el principal reto que se planteó fue elevar la calidad educativa en México, por lo que se impulsó una reforma legal y administrativa en materia educativa con tres objetivos iniciales y complementarios entre sí.

Dentro de esos tres objetivos iniciales, el segundo de ellos se planteó aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior.

Derivado de lo anterior, las principales acciones que se plantearon dentro de la Reforma Educativa para lograr consolidar los objetivos propuestos, fueron, por un lado, fortalecer la educación inicial de los maestros, mediante el impulso de la profesionalización, apoyando a las normales para que impartan una educación de excelencia, aprovechando los conocimientos y el capital humano de las universidades públicas del país (compromiso 13); y, por otro lado, incrementar la cobertura de la educación media superior y superior, para lo cual se asegurarán los recursos y el presupuesto necesario para elevar la calidad y garantizar la cobertura de al menos el

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

80% en educación media superior y al menos 40% en educación superior (compromiso 14).[1]

Como consecuencia a esto, se realizaron diversas modificaciones al texto constitucional de los Estados Unidos Mexicanos que se encuentra aún vigente. De forma más precisa, se reformó el artículo tercero que determina el derecho a la educación, mismo que cambió en las fracciones III, VII, VIII y IX.

De esta manera, por cuanto ve a la fracción séptima, ésta advierte que las instituciones de educación superior y las universidades a las que la ley proporcione autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de determinarse a sí mismas, realizando sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo a lo que establece tal artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación, así como la libertad en la discusión de ideas. En razón de ello, determinarán sus planes y programas de estudio, fijando los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico, así como la administración de su patrimonio.

En este sentido, la Ley General de Educación, en su Capítulo Primero, *Disposiciones generales*, dentro de su artículo primero, en su párrafo tercero, prevé que la función social y educativa de las instituciones de educación superior referidas en el artículo tercero constitucional, se regularán por la ley y la normativa que rijan a cada una de ellas.

Así, dentro del Capítulo Segundo, *Del federalismo educativo,* de la misma ley, en la Sección 3, *Del financiamiento a la educación*, la norma determina en el artículo veinticinco, que tanto el gobierno federal como el gobierno estatal de cada entidad federativa, contribuirán al financiamiento de la educación pública y de los servicios educativos. Tal presupuesto no puede ser menor al 8% del Producto Interno Bruto (PIB) de la nación, y destinando de este monto, al menos el 1% para la investigación científica y para el desarrollo tecnológico en las instituciones de educación superior públicas.

Sin embargo, siguiendo a Latapí Sarre, en el ámbito de la educación, los recursos financieros que se dedican a la investigación educativa sólo pueden estimarse en forma aproximada. Pero eso no pasa de ser una suposición. Es sumamente difícil para las universidades y dependencias oficiales estimar los recursos aplicados a investigación educativa.[2]

---

[1] Poder Ejecutivo Federal, *Pacto por México, http://pactopormexico.org/PACTO-POR-MEXICO-25.pdf.*

[2] Latapí Sarre, Pablo, *La investigación educativa en México,* México, Fondo de Cultura Económica, 1994, p. 12.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

III. La cobertura de la educación superior

La Reforma Educativa que se implementó se actualizó como un proyecto ambicioso que persiguió el incremento en la calidad de la educación, y en este sentido, pugnó por la ampliación en la cobertura de ésta, pero cabe precisar que tal objetivo se evocó, en su mayoría, a la educación en el nivel básico.

Sin embargo, en lo que concierne a las universidades e institutos de educación superior, aún no es claro el panorama, ya que, si bien es cierto, dichas instituciones se rigen a partir de su normativa interna, y pese a que la Reforma Educativa advirtió en su compromiso 14 que se pugnaría por el incremento en la calidad y en la cobertura de la educación superior, asegurando tanto los recursos como el presupuesto necesarios para aumentar dicha calidad y garantizar tal cobertura en al menos 40% en educación superior, no señaló ni enfatizó, por ejemplo, de qué manera se instrumentaría y se llevaría a cabo esa ampliación que cubra y garantice un mayor número de espacios en este rubro.

De acuerdo con los datos y las proyecciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (por sus siglas ANUIES), la meta es que para este año, la cobertura universitaria de México alcance el 40% y que muy pronto sea implementado el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior.[3]

Esto actualiza diversas consecuencias y una de éstas es que las universidades públicas no cuenten con los suficientes espacios para satisfacer la demanda y las necesidades de aspirantes y de alumnos que año con año realizan procesos para el ingreso a dichos centros de estudio. En México, la cantidad de alumnos que buscan ingresar a la universidad, rebasa la capacidad de las instituciones. Por ello, esta realidad puede verse materializada en dos rubros.

El primero, es que la gran mayoría de dichos aspirantes no logra el ingreso a la universidad, por lo que su educación profesional queda pendiente o delegada.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) señaló en 2017 que, de los países que componen el organismo, México cuenta con uno de los porcentajes más bajos de jóvenes que ingresa a la universidad**.**

Al respecto el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) señala que si bien poco más de 2.93 millones de personas mayores a los 20

[3] Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES, *http://www.anuies.mx*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

años se encuentran inscritos dentro de una institución de educación superior pública o privada, según datos de la Secretaría de Educación Pública, esta cifra representa únicamente al 24% de los jóvenes mayores de edad en todo México, porcentaje muy bajo si se compara con los casos de países como Australia, Islandia o Corea del Sur, en donde más del 60% de sus jóvenes se encuentran inscritos en alguna institución educativa de nivel superior.

El segundo, es que se presenta la deserción en su educación, que, si bien es cierto, atiende a una naturaleza multifactorial, de tal situación se actualiza este fenómeno por no poder acceder a una educación pública, pero a su vez, por no contar con los recursos económicos necesarios para costear una institución privada, como alternativa.

Ambas situaciones, son consecuencia de la poca cantidad de espacios, capital humano y recurso económico, aunados a la insuficiente infraestructura que se encuentra destinada para la educación superior y a la falta de instrumentación de políticas públicas que den solución a esto.

IV. El reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE)

Señala Latapí Sarre que las autoridades educativas, convencidas desde los años setenta de que era imposible continuar manejando la enseñanza básica de todo el país de manera centralista, y preocupadas por la creciente carga financiera que implicaba, realizaron diversos estudios sobre el tema.[4]

Tales estudios dieron cuenta del escenario que se presentaba, en el cual el Estado se veía imposibilitado para poder proporcionar y garantizar no sólo los espacios para la educación básica, sino también para la educación superior en México. Ante ello, el sector educativo privado vislumbró una oportunidad, por lo que el incremento en la oferta y la demanda de la educación privada en nuestro país fue a la alza.

En la tesis *Las políticas de educación superior en México y la oferta privada en zonas no metropolitanas* que realiza Navarro Meza para la obtención del grado de Maestro en Ciencias Sociales en el 2016, enuncia que desde finales de los años ochenta, se ha presentado la rápida expansión y aumento del sector privado en la educación superior. La educación superior privada ha experimentado un crecimiento de más del doble en lo que va del siglo XXI, con-

[4] Latapí Sarre, Pablo, *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)*, México, Fondo de Cultura Económica, 2004, pp. 20-23.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

centrando actualmente al 33% de la matrícula de educación superior total del país. De hecho, siete de cada 10 instituciones de educación superior en México pertenecen al sector privado.

Debido a esta situación, el Estado, mediante la Secretaría de Educación Pública, implementó mecanismos y regulaciones para que particulares pudiesen ofertar estudios en el nivel superior.

Es así que la Ley para la Coordinación de la Educación Superior promulgada y publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 29 de diciembre de 1978, tiene como objetivo establecer la forma en que se habrá de distribuir la función educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, además de prever las aportaciones económicas que les corresponderán, a fin de coadyuvar en el desarrollo y coordinación de la educación superior.

Aunado a ello, esta ley reconoce que las instituciones particulares de educación superior que cuenten con autorización o Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, podrán participar en la prestación de los servicios educativos; tal autorización para impartir educación normal, así como el Reconocimiento, se encuentran sujetos a las determinaciones de la actual Ley General de Educación.

Dicha ley no sólo faculta a la Federación y a los estados, sino que también permite que aquellas instituciones públicas de educación superior que tengan el carácter de organismos descentralizados, toda vez que estén facultadas para ello, puedan otorgar, negar o retirar tal Reconocimiento.

Ejemplo de lo anterior es la tesis XX.1o.75 A, misma que señala que la facultad de otorgar la autorización o el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios a la educación que impartan los particulares, no es exclusiva de la Federación y además enuncia que la Ley Relativa del Estado de Chiapas donde se establece que como parte de su objeto es regular la educación que impartan los particulares con autorización o reconocimiento oficial de estudios, no trasgrede el artículo tercero de la constitución federal.[5]

Ello permite a dichas instituciones para que fijen sus propios criterios en torno al Reconocimiento, lo cual representa una descentralización en el otorgamiento de los mismos, lo que no necesariamente significa que, al precisar criterios, éstos sean claros y en consonancia con lo que la ley determina. Es por esto que puede decirse que el Reconocimiento es equiparable a una ley a la cual los particulares han de ceñirse.

En atención a tal situación, dos décadas después, el 27 de mayo de 1998 se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* el Acuerdo Secretarial Número

[5] Tesis XX.1o.75 A, *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, Novena Época, t. XXII, abril de 2006, p. 995.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

243, por el que se establecen las bases generales de autorización o Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, el cual dispone en su artículo 3o. fracción V, que la Secretaría de Educación Pública emitirá los acuerdos específicos que regularán en lo particular los trámites para obtener la autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios.

En virtud de lo anterior, el 10 de julio de 2000, la Secretaría de Educación Pública emitió un segundo instrumento, denominado Acuerdo Secretarial Número 279, por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior.

Dicho instrumento consiste en el acto de la autoridad educativa, es decir, la Secretaría de Educación Pública, en virtud del cual se determina incorporar un plan y programa de estudio que un particular imparte en un domicilio determinado, o pretende impartir, al sistema educativo nacional.

Así, el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior, es un acuerdo secretarial que implica también un acto administrativo mediante el que se determina si un plan y su programa de estudio pueden insertarse o no, dentro del esquema del sistema educativo nacional. Significa, además, el cumplimiento por parte de un particular, de los requisitos mínimos que establece la Ley General de Educación y el Acuerdo Secretarial 279 para funcionar en cuanto a profesorado, instalaciones y planes y programas de estudio.

Respecto a lo anterior, Navarro Meza señala que se actualizan al menos dos circunstancias de importancia que permiten repensar y replantear los efectos del sector privado y el papel que juega en la configuración de los sistemas estatales de educación superior. Por un lado, aporta elementos para abordar con mayor consistencia el asunto de la regulación del sector privado, específicamente lo relacionado con aquellos vacíos en la implementación del Reconocimiento; y por otro, da cuenta de la flexibilidad y dinamismo del sector privado, que ya no se limita a la diferenciación o la competencia, sino que se extiende a la conformación de agendas institucionales con objetivos más específicos, muchas veces estructurados a partir de intereses políticos y lucrativos.

De tales circunstancias se destaca la importancia del Reconocimiento, puesto que es el instrumento clave para la regulación de las instituciones privadas. Es partir de éste, que el Estado y el gobierno, además de ciertas instituciones educativas descentralizadas, precisan los lineamientos a los cuales la educación privada ha de ceñirse, tanto para su creación, implementación, funcionamiento y regulación, ya que, si no se encontrara establecido,

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

la reglamentación de la educación privada se encontraría inmersa dentro de una incertidumbre.

Sin embargo, es preciso reflexionar sobre el alcance en la eficacia del Reconocimiento ya que al otorgarlo, se entiende que las instituciones que lo han obtenido cumplen con los requisitos mínimos para su operatividad, pero no garantiza la calidad de las escuelas, toda vez que, dentro de su función, no se haya contemplado o evaluado el proceso de enseñanza y aprendizaje.

V. Naturaleza normativa para la enseñanza del derecho a partir del RVOE

Dentro del Acuerdo 279 de la Secretaría de Educación Pública, se determinan los requisitos que debe atender el particular, que es o será la persona física o moral de derecho privado, para que solicite y cuente con el acuerdo de Reconocimiento de Validez Oficial, y de esta manera, poder ser una institución calificada para impartir la enseñanza del derecho en el nivel superior. En razón de esto, corresponde a la Secretaría de Educación Pública ser la autoridad educativa que prescriba las normas a las cuales deberá ceñirse tal Reconocimiento.

Ante ello, es necesario señalar la naturaleza de la enseñanza del derecho a partir de los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública, para comprender el dilema que se presenta entre la calidad del mismo con motivo de su oferta e impartición.

Como ya se señaló, el acuerdo número 279 de la Secretaría de Educación Pública, además de establecer los trámites y procedimientos relacionados con el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior, también determina qué son y cuáles son los programas prácticos, los programas prácticos individualizados, los programas científicos prácticos y los programas científicos y humanísticos.

Así, dentro de dicha clasificación, se encuentra prevista una tabla indicativa, no exhaustiva, que ejemplifica los diversos programas de educación superior en México, situando a derecho y a las ciencias jurídicas, dentro de los programas prácticos.

De esta manera la Secretaría de Educación Pública en dicho acuerdo señala que los académicos que sean partícipes de los programas establecidos por los particulares podrán ostentarse bajo dos denominaciones y/o categorías:

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
Libro completo en:
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

a) La categoría de académicos de asignatura.
b) La categoría académicos de tiempo completo.

En lo concerniente a la primera de estas categorías, el personal académico de asignatura requiere, como requisito mínimo, poseer el título, diploma o grado correspondiente al nivel educativo en que cual se desempeñará, o, en su defecto, señala el Acuerdo, deberá satisfacer las condiciones de equivalencia de perfiles, demostrando que posee la preparación necesaria, obtenida ya sea a través de procesos y procedimientos autónomos de formación o mediante la experiencia docente, laboral y/o profesional.

Además, el docente de nivel licenciatura deberá de acreditar que cuenta, al menos, con cinco años de experiencia docente o laboral en el área respectiva, es decir, dentro de la enseñanza del derecho.

Por lo que refiere a la segunda de las categorías, en la que se encuentran inmersos los académicos de tiempo completo, éstos deberán acreditar la experiencia y la preparación para la docencia y la investigación, o, en su caso, para la aplicación que innove el conocimiento dentro del campo en el cual desempeñará sus funciones o en la asignatura de la cual será titular.

Por otro lado, para la enseñanza e impartición de la educación a nivel superior a nivel licenciatura, el Acuerdo también precisa que el docente deberá poseer preferentemente, un nivel académico superior a aquel en el cual desempeñará sus funciones y áreas de conocimiento afines.

Ahora bien, en virtud a la clasificación del tipo de programa, es que existe un porcentaje mínimo de cursos que debe estar a cargo de profesores de tiempo completo.

Como anteriormente se indicó, la licenciatura en derecho se encuentra dentro de la clasificación de tipo de programa práctico. Esto lleva a la reflexión de que, al ser el derecho un programa que atiende a tal naturaleza, su plantilla de académicos y docentes no requiere un mínimo de profesores de tiempo completo, por lo que, en su mayoría, el personal académico puede ostentarse como maestro de asignatura.

Pero, ¿por qué es esto un punto que precisa atención? La respuesta a esta pregunta deviene de los criterios que el Acuerdo señala deben actualizarse para ser docente, en los cuales, a los académicos que enseñan en la licenciatura en derecho que tengan la categoría de tiempo libre, no les es exigido un título profesional, por lo que a falta de éste, es suficiente para desempeñar tal función, demostrar que mediante su experiencia docente, laboral y /o profesional, o aquella experiencia que pudo ser obtenida mediante procesos autónomos de formación, cuentan con la preparación necesaria para articular tal función.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

VI. Calidad en la enseñanza del derecho frente a la corrupción

Actualmente, ampliar la cobertura educativa en el nivel superior es una necesidad, misma que representa un reto primordial para nuestro País. Es por esto que uno de los cinco ejes que conforman el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018,[6] estuvo destinado a lo que atañe a la educación. Así, en el eje *México con Educación de Calidad,* se planteó que, mediante la propuesta de implementación de políticas de Estado que garantizaran el derecho a la educación de calidad para todos los mexicanos, se fortalecieran la articulación entre niveles educativos, y los vinculen con el quehacer científico, el desarrollo tecnológico y el sector productivo, con el fin de generar un capital humano de calidad que detone la innovación nacional.

De esta manera, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 señaló la jerarquía que el Plan Nacional de Desarrollo otorga a la educación y obedece a que hoy, más que nunca, las posibilidades de desarrollo del país dependen de una educación de calidad.

Dentro de este programa sectorial, se encontraron previstos seis objetivos para articular el esfuerzo educativo, cada uno acompañado de sus respectivas estrategias y líneas de acción.

De esto se desprende el objetivo 2, cuya finalidad fue fortalecer la calidad y la pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyeran al desarrollo de México, y señaló, además, que la libertad de pensamiento que siempre debe caracterizar a la educación superior debe ser compatible con el aseguramiento de la calidad de los programas y la fortaleza de las instituciones.

No obstante, dentro de este Programa Sectorial de Educación, no se indicaron las características que constituyen un programa de calidad. Sin embargo, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006,[7] en la tercera parte, dentro del título 3 "Educación Superior" sí se encontraron previstos los requisitos que son necesarios para que un programa educativo sea de buena calidad. Ejemplos de ello son una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados; altas tasas de titulación o graduación; profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento, organizados en cuerpos académicos; currículo actualizado y pertinente; procesos e instrumentos apropiados y confiables

6 Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, *http://pnd.gob.mx/*.

7 Programa Nacional de Educación 2001-2006. *www.oei.es/historico/quipu/mexico/Plan_educ_2001_2006.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

para la evaluación de los aprendizajes; servicios oportunos para la atención individual y en grupo de los estudiantes; y, finalmente, infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos.

Tales lineamientos proporcionan un panorama de los mínimos estándares que darían certeza a un programa, asegurando la calidad del mismo.

1. *Escuelas de derecho en México*

De acuerdo con los datos del Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho A. C. (por sus siglas CEEAD), actualmente existen 1822 instituciones de educación superior que ofrecen la licenciatura en derecho. Durante el ciclo académico 2017-2018, de las instituciones de educación superior que ofrecen la licenciatura en derecho, 177 son públicas, lo cual representa un 9.7%; en tanto, 1645 son privadas, lo que constituye un 90.3%.[8]

Con base en tal estudio, se desprenden cuatro características de los programas de la licenciatura en derecho.

La primera característica atiende a la modalidad en la cual se ofrecen los programas. Así, el 65.5% representa una modalidad escolarizada; el 30% atiende a la modalidad semi-escolarizada; en tanto, el 3% actualiza una modalidad a distancia y finalmente, el 1.5% representa la modalidad abierta.

La segunda característica señala la división del ciclo académico, en el que 64% de los programas de la licenciatura en derecho se llevan a cabo en cuatrimestres; el 33% en semestres y el 3% se ofrecen en años, materias, módulos, trimestres o créditos.

La tercera característica atiende al turno en que se ofrecen las licenciaturas en derecho, por lo cual, el 35% la ofrece en un turno; el 59% en dos o más turnos y el 6% en turnos flexibles.

Finalmente, la cuarta y última característica refiere la autorización para impartir la licenciatura en derecho en instituciones de educación superior privadas. Es así que el 40% cuenta con un Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior federal; 40% tiene un Reconocimiento estatal; 16% por decreto presidencial y 4% por incorporación.

[8] Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, CEEAD. *Las escuelas de derecho en México*, *http://www.ceead.org.mx/infografia_ies.html*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

2. *Evaluación de los programas de derecho*

En este orden de ideas y retomando los lineamientos que se presentaron en el Programa Sectorial de Educación, para afianzar y asegurar la calidad de los programas educativos y de las instituciones, se destacan las evaluaciones que llevan a cabo los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y las acreditaciones de programas que se efectúan bajo el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES). Estos mecanismos se han constituido por las instituciones de educación superior, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Secretaría de Educación Pública, para orientar las mejoras y dar certidumbre a los usuarios de los servicios sobre la calidad de las escuelas y programas.

Los mecanismos de evaluación implementados por estas instituciones inciden en la enseñanza del derecho, ya que a través de ellos puede mejorar la calidad de la educación jurídica.

Así, existe una evaluación diagnóstica, la cual consiste en la comparación de los indicadores propuestos por los CIEES con las características que presenta el programa educativo en el momento de la evaluación. Tienen como objetivo señalar los logros y las carencias de los programas educativos con la finalidad de emitir recomendaciones para su mejora.

Los CIEES señalan los criterios para la evaluación diagnóstica de programas académicos para las ciencias sociales y administrativas, como la licenciatura en derecho. Estos criterios se dividen en once categorías, dentro de los cuales destacan: la planeación y organización; los planes de estudio; el alumnado; el personal académico; el proceso de enseñanza-aprendizaje; y los resultados.

En total, los CIEES establecen más de 100 criterios que constituyen una base para la autoevaluación que realizan las autoridades de cada programa académico.

Dichos criterios se dividen en esenciales y recomendables,[9] de los cuales se destacan rubros como: el plan de estudios, mismo que debe conjuntar cursos educativos coherentes y ordenados lógica y secuencialmente, los que, con un grado razonable de profundidad, aseguren un nivel de conocimiento

[9] Es en junio de 1991 cuando se crean los Comités Interinstitucionales que evalúan la educación superior, estableciendo los criterios para la evaluación de los programas académicos en las ciencias sociales y administrativas, dentro de las cuales se inserta la licenciatura en derecho. Tales criterios se dividen dos rubros: los criterios esenciales, es decir, aquellos con los que obligatoriamente se debe cumplir, y los criterios recomendables, los cuales son una sugerencia de los Comités para mejorar el programa que evalúan.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

teórico y práctico de la disciplina, y la posesión de actitudes, valores y habilidades de acuerdo con el perfil de egreso deseado; estudios, experiencia y formación docente, ya que quienes impartan cursos en licenciatura y en posgrado deberán contar con el título profesional, diploma de especialización o grado y, preferentemente, un mínimo de tres años de experiencia profesional en su campo disciplinario y formación docente después de haber concluido sus estudios de licenciatura; los métodos de enseñanza, ya que deben estar orientados a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, etcétera.

No obstante, existe una consecuencia en la relación que conlleva el vincular la evaluación con subsidios y recursos extraordinarios impartidos por el gobierno federal y está es que la evaluación no incluye a las universidades particulares, pues éstas no reciben presupuesto por parte de la federación, por lo que no cuentan con incentivos o con requerimientos que necesariamente los hagan iniciar procesos de evaluación diagnóstica, que daría cuenta de la calidad de la enseñanza que se tiene en dichas instituciones superiores privadas toda vez que ofertan la licenciatura en derecho.

3. *Corrupción*

Es así que el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior se ha convertido en el instrumento idóneo para incidir en la calidad de las instituciones privadas que ofrecen educación, pero, debido a sus características, también ha dado pauta a la corrupción.

Ahora bien, para que haya corrupción se requiere de dos partes, y en el caso del Reconocimiento no es la excepción.

El problema se encuentra en el tema de la corrupción, la cual es conceptualizada por la Secretaría de la Función Pública en aquello que consiste en el abuso del poder para beneficio propio. Puede clasificarse en corrupción a gran escala, menor y política, según la cantidad de fondos perdidos y el sector en el que se produzca.[10]

De acuerdo con el organismo Transparencia Internacional, el Índice de Percepción de la Corrupción 2016,[11] ubica a México en el lugar 123 de 176, circunstancia que muestra con claridad el problema que vivimos en nuestro país.

---

[10] Secretaría de la Función Pública, *https://www.gob.mx/sfp/documentos/definicion-de-corrupcion*.

[11] Organismo de Transparencia Internacional, *http://transparencia.org.es/wp-content/uploads/2017/01/tabla_sintetica_ipc-2016.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En la actualidad han aparecido un sinnúmero de instituciones que ofrecen servicios educativos en el ámbito del derecho donde la corrupción está presente, manifestándose de diversas formas:

a) Aquellas que ofrecen servicios educativos sin contar con el Reconocimiento, circunstancia que sucede por la falta de seguimiento de las autoridades educativas, ya sea negligencia o quizá por la existencia de sobornos, situación que perjudica a aquellas personas que fueron sus usuarios, ya que los estudios realizados no tendrán ninguna validez oficial.
b) Aquellas instituciones que imparten estudios obteniendo el Reconocimiento de forma inicial, pero sin realizar todos aquellos actos posteriores para mantenerlo vigente, y es aquí donde la responsabilidad de instancias externas como Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), parecen fallar, permitiendo que siga el funcionamiento.
c) Aquellas instituciones que obtienen el Reconocimiento por medios corruptos, y no regulados, es decir, por abuso de poder, manteniéndolo así, de forma irregular y corrupta, vulnerando de esta manera a sus estudiantes al brindarles servicios sin calidad educativa.

Es en este sentido que, Brunner señala la expansión de la educación superior privada, misma que ha llevado a cabo, en la mayoría de los casos, sin una adecuada regulación pública, por lo cual se ha difundido en la sociedad una "suerte de doble estándar" respecto de ese subsector. Por una parte, se reclama la mala calidad y el supuesto afán de lucro de muchos de tales establecimientos privados. Pero, por otra parte, y al mismo tiempo, absorbe sin costo directo para el Estado a una cantidad creciente de jóvenes dirigiendo y canalizando sus expectativas de obtener un certificado y desplazando o postergando sus presiones de acceso al mercado laboral.[12]

Por otro lado es apreciable, una suerte de permisibilidad de las autoridades educativas hacia la iniciativa privada involucrada en el segmento, la cual se apoya en la insuficiencia del marco normativo para impedir o controlar la instalación y funcionamiento de esas escuelas.[13]

---

[12] Brunner, José Joaquín, *Evaluación y financiamiento de la educación superior en América Latina: bases para un nuevo contrato*, Santiago, Flacso, 1992, p. 13.

[13] Rodríguez Gómez, Roberto, "Entre lo público y lo privado. La polémica de las universidades «patito» en 2003", en *Anuario Educativo Mexicano. Visión retrospectiva*, México, Miguel Ángel Porrúa-UPN, 2004, pp. 431-467.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Es así que se presenta una corrupción en el otorgamiento indiscriminado del Reconocimiento, que además atiende a los procesos de simplificación que en la última década se han presentado, y, que, además, se debe a los criterios no homologados para otorgarlo. Esto merma no sólo la calidad en la importación de la enseñanza del derecho, sino que, además, desvirtúa y ocasiona afecciones a la propia formación de los estudiantes.

VII. Conclusiones

Las universidades públicas no precisan del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior, ya que su regulación y su control, dependen tanto de la Secretaría de Educación Pública, como de su propia autoridad y de las leyes y reglamentos que las rigen. Por ello, desde que se crean, forman parte del sistema educativo nacional, sin requerir un reconocimiento como aquel que necesitan, de forma expresa, las instituciones de educación superior privadas.

El manejo gubernamental e institucional que se da al Reconocimiento se haya ligado al objetivo fundamental del Estado de ampliar la cobertura de la educación superior. Ante el crecimiento de la demanda en este sector educativo, los Acuerdos 243 y 279 (los cuales indican el interés que se tiene en ampliar la cobertura de los servicios educativos y la importancia de la participación de los particulares en la educación) simplifican el procedimiento para que las instituciones particulares puedan obtener este Reconocimiento.

Es a partir de los criterios que emite la Secretaría de Educación Pública, mediante sus Acuerdos Secretariales 243 y 279, que se señalan los requisitos que se deben de cumplir para reconocer la validez de las instituciones de educación superior. Sin embargo, tales acuerdos también representan una manera de simplificar los procesos de inspección y vigilancia de tales instituciones.

Ante ello, cuando a una institución de educación superior particular se le otorga el Reconocimiento, no quiere decir que sea de calidad, sino que demostró haber cumplido con los mínimos de calidad, para ofertar el programa de la licenciatura en derecho.

Además, se actualiza el problema de que el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios del tipo superior no refleja los estándares de calidad que asegurarían o darían pauta para que el egresado se inserte en el mundo laboral. La consecuencia a esto, es que, al haber tenido una carente formación en virtud de la mala calidad en la enseñanza, el egresado no logre

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

insertarse en el mundo laboral o sea incapaz de desempeñarse en él, bajo los requerimientos y exigencias que éste demanda.

Como lo señala la Ley General de Educación tanto el gobierno federal, como el gobierno estatal y algunas universidades autónomas e instituciones de educación descentralizadas se hayan facultadas para otorgar el Reconocimiento. No obstante, cada una de esas autoridades y organismos establecen de manera propia y en lo individual, los requisitos para otorgar el Reconocimiento. Es por ello que se hace necesario una homologación de criterios bajos los cuales ha de ceñirse la obtención de dichos Reconocimientos de Validez Oficial y de esta manera, hacer frente a su otorgamiento indiscriminado, que trae como consecuencia la corrupción, lo cual desencadena en una visible afección a la calidad en la enseñanza del derecho.

VIII. Bibliografía

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES, *http://www.anuies.mx*.

Brunner, José Joaquín, *Evaluación y financiamiento de la educación superior en América Latina: bases para un nuevo contrato,* Santiago, Flacso, 1992.

Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, CEEAD, *Las escuelas de derecho en México*, *http://www.ceead.org.mx/infografia_ies.html*.

Latapí Sarre, Pablo, *La investigación educativa en México,* México, Fondo de Cultura Económica, 1994.

Latapí Sarre, Pablo, *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004),* México, Fondo de Cultura Económica, 2004.

Organismo de Transparencia Internacional, *http://transparencia.org.es/wp-content/uploads/2017/01/tabla_sintetica_ipc-2016.pdf*.

Plan Nacional de Desarrollo, *http://pnd.gob.mx/*.

Poder Ejecutivo Federal, *Pacto por México, http://pactopormexico.org/PACTO- POR-MEXICO-25.pdf.*

Programa Nacional de Educación 2001-2006. *www.oei.es/historico/quipu/mexico/Plan_educ_2001_2006.pdf*.

Rodríguez Gómez, Roberto, "Entre lo público y lo privado. La polémica de las universidades «patito»en 2003", en Teresinha Bertussi, Gua-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

dalupe (ed.), *Anuario Educativo Mexicano. Visión retrospectiva*, México, Miguel Ángel Porrúa-UPN, 2004.

SECRETARÍA DE LA FUNCIÓN PÚBLICA, *https://www.gob.mx/sfp/documentos/definicion-de-corrupcion*.

Tesis XX.1o.75 A, *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, Novena Época, t. XXII, abril de 2006.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ÉTICA EN LA PLANEACIÓN EDUCATIVA DEL DERECHO

Pedro MORALES ZAVALA*

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *El reconocimiento constitucional de los derechos humanos, una puerta abierta a la ética.* III. *Pedagogía ética, una planificación racional de la educación.* IV. *Pedagogía ética en la educación jurídica.* V. *Conclusión.* VI. *Bibliografía.*

I. INTRODUCCIÓN

Los derechos humanos constituyen un discurso de poder que aspira a establecer condiciones necesarias para una convivencia social armónica y civilizada, si algún Estado decide adoptar este discurso, ya sea por voluntad propia o por presiones internacionales, requiere elaborar un proyecto para configurar el modelo social al que aspira. Bajo esta tónica, el Estado mexicano a partir del 10 de junio de 2011 tomó la decisión de integrar a su sistema jurídico el discurso civilizador humanístico, y asumió como expectativa social la formación de una nueva forma de vida sustentado en el respeto a los derechos humanos, por eso la redacción del artículo 1o. del documento constitucional, viene a ser parte de la confección del proyecto que perfila esa expectativa. Estas bases constitucionales que cimientan la integración del proyecto internacional humanístico en nuestro país, dan apertura a la posibilidad de ejercer una hermenéutica jurídica diferente a la tradicional, permitiendo la estructuración de un nuevo concepto de lo jurídico con relevancia en el modelo social deseado por nuestro orden constitucional. La redacción constitucional es un proyecto ambicioso que de llevarse a cabo puede producir cambios de alto impacto en lo jurídico con inexorables consecuencias sociales, pero para que éstos se produzcan es necesario se ejecuten acciones que hagan posible la

* Doctor en Derecho, con Maestría en Derecho y Maestría en Filosofía Contemporánea Aplicada, docente e investigador de tiempo completo en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

concreción de dicha aspiración constitucional, en este sentido, la educación como fenómeno complejo que es, puede representar todo un conjunto de acciones que se dirijan al logro de dichas aspiraciones, no obstante a que se trata de una práctica social que históricamente ha jugado un papel preponderante para la conservación de las culturas. Sin embargo si esta práctica, se asiste de la orientación e intervención epistémica de la filosofía moral y de la pedagogía, lejos de mantener, puede provocar cambios significativos en la cultura, siempre y cuando se tenga como propósito el logro de los objetivos del discurso humanístico que impone hoy la carta magna.

Ahora bien, el interés de este trabajo se centra en la educación de los profesionales del derecho, por lo que quiero poner de relieve, la importancia del papel que juega la ética y la pedagogía en la formación jurídica en aras de la consolidación de un cambio en la concepción del derecho en México. Al respecto, significo que la visión epistémica que posee un profesional jurídico, además de orientar su ejercicio, es un factor que puede contribuir en el proceso de adecuación de las instituciones del Estado mexicano al discurso humanístico, razón por la cual es necesario hacer una revisión de cómo se está llevando a cabo la educación jurídica en el país, para hacer un diagnóstico de su contribución al proceso de promoción, respeto, protección y garantía de los derechos humanos, y con los resultados de este análisis, en todo caso emprender las acciones que permitan reestructurar la formación jurídica de las nuevas generaciones de juristas, para fomentar actitudes, habilidades, capacidades cognoscitivas y procedimentales necesarios para así cumplir con dichos fines humanísticos.

Hay algunos indicios que dan cuenta de que la actual práctica educativa del derecho no está teniendo efectividad en el proceso de consolidación de las aspiraciones constitucionales, algunos expertos en el tema jurídico lo destacan, por ejemplo Miguel Carbonell dice: "…la mala formación de los abogados mexicanos tiene una notable incidencia en el fracaso de los procesos de reforma judicial que se han emprendido tanto a nivel federal como a nivel de las entidades federativas",[1] y la que dice que: "…la educación y la profesión jurídicas constituyen un «cuello de botella» de las recientes transformaciones del sistema jurídico en México",[2] lo que significa, que en las escuelas y facultades de derecho, no se han hecho las adecuaciones sustanciales para dirigir la formación jurídica hacia estas expectativas de la constitución. Otro autor que señala una crítica importante es Fix-Fierro[3] al decir

[1] Carbonell, Miguel, *La enseñanza del derecho*, 3a. ed., México, Porrúa, 2008, p. 21.

[2] *Ibidem*, p. 21.

[3] Fix-Fierro, Héctor, *Del gobierno de los abogados al imperio de las leyes*, México, UNAM, 2006, p. 4.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

que, la educación y profesión jurídica en México continúan ejerciéndose bajo valores de un sistema jurídico cerrado, no obstante la transformación de su infraestructura jurídica derivada de la asimilación del modelo económico liberal y de la democratización política. Estos comentarios permiten apreciar que la educación jurídica continúa con las mismas estrategias pedagógicas y didácticas tradicionales, al no haberse emprendido esfuerzos relevantes para modificar esta realidad y proyectar una expectativa más adecuada al nuevo discurso jurídico mexicano.

La formación jurídica es la responsable del entendimiento, comprensión e interpretación del fenómeno jurídico, de tal manera que la pedagogía que da causa a la formación de los futuros juristas, tiene una enorme influencia en la visión epistémica del hermeneuta jurídico, así que si se aspira a un cambio en la forma de conceptualizar el derecho, para así anteponer los valores humanos y el beneficio a la persona, es fundamental dejar atrás los esquemas pedagógicos tradicionales, pero ¿cómo hacerlo?, y en todo caso, ¿cómo podría la disciplina pedagógica, contribuir a la consolidación de los propósitos constitucionales?, y más aún, ¿cómo podría esta disciplina influir en la hermenéutica jurídica mediante el fomento de una cultura sustentada en los derechos humanos como forma de convivencia social?

Lo cierto es que la actual redacción del artículo 1 constitucional, es una oportunidad para reconstruir epistémicamente la práctica educativa del derecho con gran incidencia en la hermenéutica del fenómeno jurídico, desde luego que para lograrlo, el esfuerzo no puede quedar en la pedagogía de manera aislada, pues se requiere de otras disciplinas que pueden contribuir, por eso mi propuesta fundada, es que la filosofía moral sea un auxiliar sustancial para la vinculación de la educación jurídica con los propósitos humanísticos de la actual redacción constitucional, para lo cual en las siguientes líneas me dedicaré a dar un esbozo de justificación de esta propuesta.

II. El reconocimiento constitucional de los derechos humanos, una puerta abierta a la ética

El 10 de junio de 2011 se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* la reforma constitucional que reconoce a los derechos humanos en el sistema jurídico mexicano, dicha reforma, tal vez es la más relevante desde 1917 al poner en crisis el discurso hegemónico del poder público en México, el cual desde el siglo XIX a la fecha ha actuado y ha sido justificado bajo la directriz del positivismo, hecho que es evidenciado en los documentos jurídicos que se han producido y en las políticas de Estado que ha ejecutado. Pero hoy, esta visión

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

estatal decimonónica, si se ve amenazada, en virtud de que dicha reforma da pauta a que el sistema jurídico mexicano de tradición romano-germánico,[4] sea complementada por conceptos y valores no nacionales, dando pie a una reinterpretación del fenómeno jurídico que superaría a la hermenéutica tradicional que siempre fue cerrada y nacionalista, dando paso a una hermenéutica abierta.

Es desde la constitución mexicana de 1857 que de manera formal y concreta se establecieron las bases de la llamada, cadena de validez normativa del sistema jurídico mexicano, que ha servido para dar sustento a la hermenéutica jurídica legalista, misma que posicionó a los tratados internacionales en un nivel jerárquico inferior, supeditándolos para su validez a la coincidencia de su contenido con el texto constitucional. Pero este escenario jurídico cambia a partir de la mencionada reforma al artículo 1o. constitucional, pues en ella se asignó un protagonismo fundante a los tratados internacionales que contienen derechos humanos, al grado de que la tarea hermenéutica prescinde de manera absoluta, de la referida cadena de validez.

Son muchas las expectativas generadas a raíz de la nueva terminología constitucional, sin embargo no queda claro todavía, cuáles son los alcances de la incorporación del discurso del proyecto humanístico dentro del derecho nacional, lo que probablemente haya repercutido en que hay muy pocas, sino es que nulas intenciones en el ambiente de la política mexicana para emprender cambios de fondo a la institucionalidad. No obstante es conveniente mencionar que, ante las condiciones generadas en la reforma constitucional de 2011, se derivaron dos alternativas de acción en el plano de la hermenéutica jurídica, que no pueden dejar de ser valoradas: *a)* la continuidad interpretativa de tradición legalista, y *b)* la ejecución de una hermenéutica crítica y racional. Desde luego que optar por esta última, conlleva un gran esfuerzo político e intelectual que implica una transformación profunda y radical, no sólo del ejercicio profesional del jurista mexicano, sino en general de la institucionalidad de nuestro sistema jurídico. Si la opción es por el cambio, definitivamente la construcción de ese nuevo escenario no puede quedar de manera monopólica en manos de la disciplina jurídica, sino que ésta habrá de requerir del auxilio de otras disciplinas del conocimiento para que den aportaciones que enriquezcan el trabajo de transformación.

Dice López Sánchez: "El planteamiento de la corrección del derecho, mediante pautas moralmente universales como los derechos humanos, re-

[4] Lan Arredondo, Arturo, *Sistemas jurídicos,* México, Porrúa, 2007, p. 26.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

presenta un modelo dinámico que se ajusta al replanteamiento del positivismo jurídico, permitiendo la coexistencia de principios constitucionales y el empleo de una dogmática flexible".[5]

De dicha aseveración, se desprende que si se opta por el cambio, no necesariamente implicaría la erradicación absoluta de la interpretación legalista, ya que se mantendría como una vertiente de interpretación posible que coexistirá dentro de otras posibilidades hermenéuticas, de las cuales el intérprete habría de elegir la mejor, según el criterio de mayor protección al derecho humano y/o el mayor beneficio de la persona. Pero para que se de este cambio hermenéutico se requiere que los tratados internacionales que reconocen derechos humanos no sean interpretados dogmáticamente, ya que sería un error que limitaría su alcance al tratarlos como cualquier norma jurídica. Lo adecuado para que su alcance sea mayor y se pueda construir derecho, es que estos derechos sean considerados como condiciones mínimas de posibilidad para dar paso a una hermenéutica crítica y racional, es decir, dichos derechos deben ser considerados como criterios mínimos de valor (provenientes de la dinámica histórica y filosófica de la cultura occidental) que permiten la construcción de argumentos que dan sustento racional a cualquier tipo de posibilidad hermenéutica y que permiten al intérprete ser un auténtico constructor del derecho, muy diferente a la interpretación dogmática en la que mediante el mecanismo de la subsunción, el intérprete jurídico sólo se dedica a verificar y justificar la adecuación de casos concretos a la hipótesis general normativa, labor que no requiere mayor esfuerzo, sino el de exhibir cuál es la verdadera voluntad legislativa, pues el sentido hermenéutico está definido por el legislador como creador monopólico del derecho. Sin embargo en la hermenéutica racional, al estar sustentada en razonamientos y la visión crítica del intérprete jurídico, se da pauta a que la ética como disciplina filosófica práctica,[6] pueda colaborar en la construcción de argumentos de peso que permitan tomar decisiones jurídicas racionales con alcance moral. Se acentúa aún más la apertura a la filosofía moral en la hermenéutica jurídica, cuando por disposición constitucional se exige que la interpretación de derechos humanos se haga favoreciendo a la persona, ya que se da pauta a que el intérprete jurídico sea quien elija de entre varias posibilidades interpretativas, la más favorable y protectora, a partir de argumentos con un gran respaldo racional como los que ofrece la ética.

---

[5] López Sánchez, Rogelio, *Interpretación constitucional de los derechos fundamentales,* México, Porrúa, 2012, p. 25.

[6] Kant, Immanuel, *Lecciones de Ética*, España, Austral, 2013, pp. 37-42.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Actualmente la Constitución mexicana, no sólo permite la incorporación del discurso humanístico al sistema jurídico mexicano, sino que también admite que otras disciplinas como la ética, contribuyan a integrar el derecho, situación que desde luego es novedosa y seguramente costará muchos esfuerzos para que la comunidad jurídica lo asimile, dada la tradición hermenéutica que por siglos se ha llevado a cabo en este país, no obstante la educación jurídica puede jugar un papel preponderante para lograr este propósito de cambio y suscitar la superación de dicho paradigma dogmático como único método de interpretación jurídica en México.

III. Pedagogía ética, una planificación racional de la educación

La educación es un fenómeno complejo que está integrado por muchas prácticas heterogéneas que no necesariamente se orientan hacia un objetivo único, sin embargo, el común denominador de estas acciones, es la pretensión de que las nuevas generaciones de las sociedades que las impulsan, asimilen las prácticas y valoraciones de sus generaciones pasadas, como una garantía de supervivencia.[7]

Con este objetivo y ante la multiplicidad heterogénea de la práctica educativa, es que se requiere de la ordenación de sus acciones, sobre la base de un criterio epistémico clasificador que articule sus conceptos a un sistema lingüístico que además de ser pedagógico, se presta para ser constitutivo de un discurso político siempre y cuando este encierre pretensiones de poder.

Un ejemplo de ello, es lo que ha sucedido con la conceptualización actual de la educación occidental, pues la palabra ha sido integrada a un discurso que no sólo da reconocimiento al fenómeno que describe, sino que se orienta hacia el fin consistente en la integración de las nuevas generaciones al conocimiento de las técnicas, de la ciencia y de la tecnología, en virtud de ser pilares del desarrollo económico a que aspiran acceder o mantenerse las sociedades modernas desde hace varias generaciones.

Por eso la educación, ha sido un concepto viable para la economía capitalista al quedar esta práctica integrada y reconocida en el discurso de poder de la economía liberal, razón por la cual, la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), han tenido interés en la

[7] Vasco Uribe, Carlos Eduardo *et al.*, "Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica", en Hoyos Vázquez, Guillermo (comp.), *Filosofía de la Educación*, Madrid, Trotta, 2008, p. 110.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

planeación de la educación de los países pertenecientes a estos organismos, pues dentro de las ventajas que esto puede traer, está el de tener una visión económica a través de la integración de conceptos comunes que permiten hablar el mismo idioma económico y político.

Desde luego, no es de mi interés con este ejemplo, exaltar los propósitos políticos de estas organizaciones internacionales, pero tampoco quiero descalificarlos, aclaro que mi único interés es el de exhibir que el discurso político moderno está impregnado del afán constante por anticipar el futuro, por eso es que los discursos que en materia educativa elaboran la OEA y la UNESCO, conciben a la educación como una forma estratégica de anticipar la solución de muchos de los problemas sociales que existen en el mundo.

Por eso, con esa visión y exigencia de la modernidad, la disciplina pedagógica viene a constituirse como muy necesaria, ya que con ella será posible contribuir con la cimentación de bases epistémicas sólidas para cumplir con dicho cometido prospectivo y planificador, y es que como dice Quevedo: "La planificación hace referencia en un sentido amplio, a la previsión racional de una intervención educativa de carácter general, necesaria para la consecución adecuada de unas intenciones determinadas",[8] de tal manera, que si la pedagogía se asiste de la ética, será posible prever racionalmente la construcción de una sociedad posible y deseable, si es que estas disciplinas intervienen para que la educación formal se planifique hacia la formación de sujetos sociales críticos y racionales.

La pedagogía es una disciplina del conocimiento que da orientación epistémica al fenómeno educativo a través del sustento cognoscitivo que asigna a la práctica encargada de socializar a los integrantes sociales, siendo muy diferente del fenómeno educativo que constituye su objeto de reflexión y análisis, por eso Bórquez dice que: "…la pedagogía y la educación constituyen entes distintos, ya que la primera es la disciplina, y la segunda el objeto".[9] Esta diferencia permite dilucidar que la educación como práctica social compleja, no tiene conciencia de fines teleológicos y no es de su interés el análisis racional de valores educativos, en cambio la pedagogía al ser una disciplina del conocimiento, su tarea es el encause de dicha práctica educacional desde una plataforma epistémica, y sí es auxiliada por otras disciplinas, como es el caso de la filosofía moral, le será posible a partir de su análisis crítico y racional, impregnar en los educandos los conocimientos,

[8] Quevedo Blasco, Victor y González Ruiz, David, *Planificar y programar en los centros educativos*, Madrid, Wolters Kluwer, 2012, p. 40.

[9] Bórquez, Rodolfo, *Pedagogía crítica*, México, Trillas, 2012, p. 87.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

los procedimientos y las actitudes necesarios, para cuestionar y construir la realidad social hacia escenarios deseables, con lo cual será posible darle cierta unidad a las prácticas educativas que se desarrollan desde y con autorización del Estado.

Dice Javier Sáenz[10] que las prácticas de enseñanza en las escuelas que están fundadas en las concepciones pedagógicas, han moldeado los cambios que ha tenido el pensamiento humano. De esta afirmación se puede colegir, la importancia de la pedagogía, que aunque en antaño no representaba ninguna trascendencia por ser considerada como una simple actividad de esclavos encargados del cuidado de los niños, hoy, ante su evolución y con la asistencia de la filosofía, se le concibe como vital para intervenir en la gestación racional de los cambios posibles y deseables a los que aspira una sociedad, lo que excluye la posibilidad de que esta disciplina se constituya en un mero instrumento ideológico legitimador de los intereses de una clase social dominante. Por lo que, si la pretensión es la consolidación de las bases para la construcción de lo humano, es menester la integración de la ética en la pedagogía, ya que esta disciplina filosófica le permitirá una predisposición constante para la revisión del fenómeno moral en la tarea educativa y más aún, estimulará a los educandos en el desarrollo del pensamiento crítico y racional, por esta razón, si se pretende un cambio en cualquier ámbito de la convivencia social, la pedagogía no puede quedar ajena, ni puede ser excluida en los procesos de transformación a que aspira una sociedad.

IV. Pedagogía ética en la educación jurídica

El artículo 3o. del ordenamiento constitucional mexicano,[11] menciona que la educación impartida por el Estado en los tres órdenes de gobierno, debe favorecer el desarrollo de todas las facultades del ser humano y deberá fomentar el respeto a los derechos humanos, de lo cual se desprende, que la práctica educativa formal en México, debe ser un instrumento que contribuya a la integración del proyecto civilizador humanista aceptado por el Estado mexicano, dentro de su sistema jurídico.

Esto se explica por tres razones lógico jurídicas derivadas de la redacción constitucional: en primer lugar, porque se obliga a interpretar y aplicar el derecho mexicano, conforme a lo dispuesto en la constitución y en

[10] Sáenz Obregón, Javier, "La filosofía como pedagogía", en Hoyos Vázquez, Guillermo *(*comp.), *Filosofía de la Educación*, Madrid, Trotta, 2008, p. 172.

[11] Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

los tratados internacionales que reconocen derechos humanos, sin una jerarquización normativa que predisponga un orden normativo sobre otro; en segundo lugar, porque el mismo artículo obliga a todas las autoridades del Estado mexicano, a que en el ámbito de sus competencias promuevan, respeten, protejan y garanticen los derechos humanos,[12] al respecto la educación es una estrategia que viene a cumplir estas exigencias, pues se trata de una actividad que promociona y genera respeto a dichos derechos; y en tercer lugar porque la misma constitución determina que la interpretación que se haga por parte de la autoridad estatal, deberá realizarse dando la protección más amplia a la persona.

En estas condiciones, la obligación estatal de promover derechos humanos y la obligación de orientar la educación en el desarrollo de las facultades del ser humano y en el respeto de estos derechos, implica que el propósito estatal sea, la construcción de una cultura centrada en el desarrollo humanístico como forma de convivencia social. Por esta razón es que resulta imprescindible el esfuerzo pedagógico, pues con el auxilio de esta disciplina es que será posible planear la educación con este propósito humanístico.

Desde luego estas aspiraciones constitucionales se dirigen a todos los niveles educativos y en el ámbito profesional a todas las áreas del conocimiento, por lo cual, la educación de los profesionales del derecho, no puede quedarse ausente de esta proyección, por el contrario, es en la educación jurídica que la exigencia será mayor, tanto para los educandos del derecho que en un futuro serán los responsables de la hermenéutica jurídica, como de los encargados de la planeación educativa de la profesión jurídica, desde las autoridades hasta los docentes encargados de la ejecución de la labor educacional. De esta manera y bajo esta tesitura, es que resulta necesario que la formación de los juristas no sólo se finque en el conocimiento conceptual de la disciplina jurídica, pues se requiere también en los juristas una amplia formación actitudinal que bien habrá de complementar sus capacidades cognoscitivas, y procedimentales para así conocer y actuar los derechos humanos, ya que es a ello a lo que se refiere la constitución, cuando en su redacción obliga al Estado a fomentar en los educandos el desarrollo de todas las facultades del ser humano, por lo que resulta insuficiente que en la planeación de los estudios de la carrera jurídica, los derechos humanos solo sean materia de aprendizaje cognoscitivo y disciplinar, pues ello no basta para la formación de una cultura que aspire al desarrollo humano. Se requiere entonces de una auténtica formación humanística en el edu-

[12] *Idem*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cando del derecho, si partimos de la base de que la calidad humana no se tiene por el sólo hecho de la condición biológica, sino que se requiere de una formación moral del sujeto, ello implica que se tenga que trabajar en el aprendizaje de valores y actitudes que predispongan al educado a actuar en función de éstos, es entonces que dicho desarrollo hace referencia a la construcción de un *ethos,* que establezca las condiciones de posibilidad para que el comportamiento de los futuros juristas, sea apegado a las aspiraciones de lo humano, condiciones que hoy resultan imprescindibles en el actuar profesional del jurista mexicano.

Surge la interrogante: ¿cuáles son entonces las bases conceptuales de la pedagogía con las que se pretende formar juristas habilitados en conocimientos y actitudes humanas?, en este sentido, si el objetivo es que se forme en el educando del derecho un *ethos*, es toral que el trabajo de la pedagogía se auxilie de los conceptos elaborados por la ética práctica, entendiendo a ésta como una disciplina de la filosofía que se dedica a reflexionar sobre la moral, sobre todo con la finalidad de dar solución racional a los dilemas morales que problematizan la convivencia social.[13] Por ello, si la educación jurídica se asiste de una pedagogía ética se estará incentivando la crítica racional en el profesional del derecho como una herramienta de vida necesaria en la formación de su *ethos*, con lo cual se estará favoreciendo el pleno desarrollo humano en una profesión que requiere necesariamente la racionalización crítica para dar solución a problemas jurídicos que constituyen auténticos dilemas de carácter moral, a través de argumentos que benefician ampliamente a la persona y al ser humano.

Una pedagogía ética que contribuya a la formación de los juristas, constituye un proyecto educativo con una amplia visión prospectiva y con una sólida base epistémica sustentada en valores plenamente racionalizados, que bien pueden dar pauta a la estructuración de un futuro social posible y deseable,[14] y es que si al educando se le forma para que este desarrolle un músculo ético como dice Adela Cortina,[15] se le estará predisponiendo a ganar y resolver por anticipado la problemática social, que deriva de una moral no adecuada al desarrollo de lo humano, lo cual sin duda habrá de tener un impacto social determinante. Esto significa, que si a un estudiante del derecho se le educa éticamente, se le está construyendo un *ethos*, que le servirá para conducir su vida con carácter, bajo el criterio irrestricto de hacer valer su propia racionalidad. Desde luego, los derechos humanos pueden

13 Cortina, Adela y Martínez, Emilio, Ética, 4a. ed., Madrid, Akal, 2008, p. 22.

14 Miklos, Tomás *et al*., *Prospectiva, gobernabilidad y riesgo político*, México, Limusa, 2008, p. 22.

15 Cortina, Adela, *Para qué sirve realmente la ética*, Barcelona, Paidós, 2013, p. 24.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

cimentar bases para la elaboración de una pedagogía ética[16] en cualquier nivel educativo, sin embargo para tal encomienda es necesario que éstos derechos, no sean asimilados solo de manera cognoscitiva y menos que sean contemplados de manera dogmática, más bien es necesario que con ellos se de fortaleza a actitudes en los futuros juristas que estén sustentadas en estos derechos y que garanticen una hermenéutica crítica y racional del fenómeno jurídico. El propósito de una pedagogía ética aplicada a la educación jurídica y sustentada en los valores que emanan de los derechos humanos, es formar profesionistas del derecho activamente críticos en cualquier ámbito de su vida, ese es el objetivo del *ethos*, y sólo en estas condiciones de la educación será posible emprender una hermenéutica jurídica crítica, pero más aún, esa formación ética del educando jurídico será un aliciente eficaz del desarrollo humano, erigiéndose en un facilitador para la integración completa de los derechos humanos en el sistema jurídico mexicano.

V. Conclusión

La planeación educativa es una buena oportunidad para concretar un proyecto prospectivo de sociedad, debido a que le dota de sólidas bases epistémicas que dan sustento, orientación y organización al fenómeno educativo en función de un modelo social posible y deseable al que se aspira llegar. Las bases constitucionales señaladas en los artículos 1o. y 3o., obligan al Estado mexicano a planear su educación en función del desarrollo humano, en aras de generar una convivencia social sustentada en el respeto a los derechos humanos, por eso es que hoy, la pedagogía y la ética son disciplinas que al conjuntar esfuerzos bien pueden generar las condiciones de posibilidad para que la educación mexicana se oriente hacia las referidas expectativas humanísticas constitucionales.

La planeación educativa no es un instrumento irrelevante, por el contrario, si lo que se pretende es edificar un futuro deseable, es pertinente que la pedagogía cubra esa expectativa, unificando al fenómeno educativo a través de la precisión de metas orientadas a ese desarrollo humano al que aspira la constitución. En este sentido, la pedagogía ética bien puede cubrir esa expectativa planificadora, debido a que la conjunción de la disciplina pedagógica con la filosofía moral, puede centrarse en la formación crítica y racional de los educandos, en aras de contribuir a un modelo deseado de so-

[16] Gil Cantero, Fernando y Jover Olmeda, Gonzalo, "La educación en la ética de los derechos humanos", en Hoyos Vázquez, Guillermo *(*comp.), *Filosofía de la Educación*, Madrid, Trotta, 2008, p. 244.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ciedad. Dicha conjunción de disciplinas se puede dar, aprovechando la coyuntura de la reforma constitucional del 2011, y su objetivo puede dirigirse a la planificación de la profesión jurídica, con el propósito de formar un *ethos* en los educados del derecho para que conozcan conceptualmente los derechos humanos y sobre todo, los asimilen en su comportamiento cotidiano, hecho que sin lugar a dudas impactará en el ejercicio de la profesión jurídica, por lo que a la hermenéutica del derecho no le serán ajenos sus efectos. La interpretación crítica del fenómeno jurídico es creadora y constructora de derecho, pero además, si los derechos humanos se constituyen en la base epistémica de cualquier argumento hermenéutico, indiscutiblemente ello será un factor de integración del discurso humanístico en el sistema jurídico mexicano. En pocas palabras, si la planeación educativa del derecho se sustenta en la pedagogía y la ética, será una contribución sustancial para la consolidación de las aspiraciones constitucionales.

VI. Bibliografía

Bórquez, Rodolfo, *Pedagogía crítica*, México, Trillas, 2012.

Camps, Victoria, *Concepciones de la ética,* Madrid, Trotta, 2004.

Cano García, Ma. Elena, "La evaluación por competencias en la educación superior", *Profesorado,* revista de currículum y formación del profesorado, España, vol. 12, núm. 3, 2008, *https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56712875011.*

Carbonell, Miguel, *La enseñanza del derecho*, 33a. ed., México, Porrúa, 2008.

Cortina, Adela y Martínez, Emilio, *Ética*, 4a. ed. Madrid, Akal. 2008.

Cortina, Adela y Martínez, Emilio, *Para qué sirve realmente la ética*, Barcelona, Paidós, 2013.

Fix-Fierro, Héctor, *Del gobierno de los abogados al imperio de las leyes*, México, UNAM, 2006.

García García, Mayolo y Moreno Cruz, Rodolfo, *Argumentación jurídica, fisonomía desde una óptica forense*, México, UNAM, 2014.

Hoyos Vázquez, Guillermo *(*comp.), *Filosofía de la Educación*, Madrid, Trotta, 2008.

Ibáñez Bernal, Carlos, "Diseño curricular basado en competencias profesionales: una propuesta desde la psicología interconductual". *Revista de Educación y Desarrollo*, México, núm. XIX, abril-junio de 2007, *http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/6/006_Bernal.pdf.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

KANT, Immanuel, *Filosofía de la historia. Qué es la ilustración*, La Plata, Terramar, 2004.

KANT, Immanuel, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres,* Buenos Aires, Las cuarenta, 2012.

KANT, Immanuel, *Lecciones de Ética*, España, Austral, 2013.

MIKLOS, Tomás *et al.*, *Prospectiva, gobernabilidad y riesgo político*, México, Limusa, 2008.

LAN ARREDONDO, Arturo, *Sistemas jurídicos,* México, Porrúa, 2007.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Rogelio, *Interpretación constitucional de los derechos fundamentales,* México, Porrúa, 2012.

PANSZA, Margarita, "Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo", en *Perfiles Educativos*, núm. 36, México, *http://web.uas.mx/web/biblioteca/pdf/guia-metodo-tradicional.pdf*.

QUEVEDO BLASCO, Víctor y GONZÁLEZ RUIZ, David, *Planificar y programar en los centros educativos*, Madrid, Wolters Kluwer, 2012.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA INTEGRALIZACIÓN COMO MODELO DE ENSEÑANZA DEL DERECHO*

Ángel Rafael Mariño Castellanos**

Sumario: I. *Introducción*. II. *Objetivo.* III. *Problema y pregunta de investigación.* IV. *Justificativa metodológica*. V. *Soporte teórico*. VI. *Conclusiones.* VII. *Futuras investigaciones.* VIII. *Bibliografía.*

I. Introducción

Las exigencias crecientes de un mercado de trabajo cuyos pilares son la competitividad, la responsabilidad y la especialización son cuestiones también presentes en la enseñanza jurídica. Una relevante referencia sería que la enseñanza jurídica se da en un contexto universitario y cultural donde se forman (preparan) a los futuros operadores del Derecho y participantes en la administración institucionalizada de la justicia. En ese sentido, se hace necesario revisar la concepción didáctica-pedagógica que está siendo seguida en los cursos de Derecho. Para ello, primero debe ser discutido el modelo pedagógico adoptado, la didáctica y metodología enseñanza-aprendizaje de él derivada y especialmente los objetivos y estrategias formativas que orientan todo el proceso. Justo estas cuestiones son el punto de partida de este trabajo.

Es preliminar exigir que se siga visión holística para entender el Derecho como sistema normativo institucionalizado. Un fenómeno social multidimensional, históricamente dado a partir de las influencias de los diversos

* Trabajo traducido directamente del Portugués para el Español por Angelo dos Santos Mariño.

** Graduado en Derecho (1983), Profesor universitario desde 1983. Doctorado en Derecho (1996) por la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba-Cuba y revalidado en 2002 por la Universidad de São Paulo-USP-Brasil. Diplomado en Derecho, Ciencias Políticas y Derecho Constitucional por el Centro de Estudios Constitucionales de Madrid-España. Productor de contenidos para el blog jurídico "Nociones sobre el Derecho y el Estado". Correo electrónico: *angel.marino.castellanos@gmail.com*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

procesos culturales, filosóficos, políticos, sociológicos, antropológicos, económicos, morales e internacionales. Su característica diferenciadora es ser el sistema normativo de mayor alcance regulatorio, cuya esencia es ordenadora, que tiene como sentido la justicia, como valor la convivencia pacífica y como valor fundacional el hombre, sus derechos y libertades.

Se defiende un modelo de enseñanza jurídica integrador e interdisciplinario que permite relacionar las diferentes disciplinas del curso utilizando actividades de enseñanza, investigación, extensión y las propias profesionales, interrelacionadas a partir de casos teóricos-prácticos reales y simulados, en que la formación y el desarrollo de competencias y el dominio de los diferentes institutos y conceptos propios de la Ciencia del Derecho y del Derecho como sistema normativo son estimulados. Este modelo que se propone concreta una inusual forma de evaluación que sobrepasa los límites de las disciplinas para con objetivos de pronóstico (además de los tradicionales de medición y clasificación) ir garantizando la consecución del modelo de profesional del derecho anhelado por el curso.

Concebido como proceso el aprendizaje transcurre en diferentes periodos por los cuales quién aprende transita necesariamente y en cada uno de ellos sufre transformaciones que van alterando tanto su psiquis como su comportamiento, entre tanto, se da una interrelación sistémica entre cada una de esas etapas que permite hablar de simetría gradual en que el avance y el progreso son resultados de mucha relevancia.

En cada periodo sucede una fusión de elementos cognitivos y de comportamientos, consecuencia de la evolución-transformación que el individuo que aprende va experimentando, lo que al final se refleja en determinados niveles de preparación y evolución siendo la meta final el paradigma formativo anhelado por el Proyecto Pedagógico, visto este la directriz principal.

En ese contexto las disciplinas y las variadas actividades van permitiendo la concretización de la estrategia formativa escolar, cuyo direccionamiento es que el alumno adquiera y sistematices saberes, al tiempo que desarrolla competencias. Los periodos así, son contextos donde se van sucediendo operaciones y acciones que realizan, con cierto sincronismo, el alumno y el profesor (siendo ambos sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje), según la planificación elaborada por este último. Ese proceso de evolución-transformación, con las diferentes operaciones que se van sucediendo, tienen como marco temporal un determinado periodo y en el sentido pedagógico determinados objetivos formativos.[1]

[1] En general en la metodología de enseñanza y aprendizaje se discuten tres niveles de asimilación, a saber: 1) reproductivo, 2) Aplicativo y 3) creativo. Pero en el Modelo de la Integralización se presentan seis etapas en el proceso formativo escolar. Esto es porque se

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

El proceso de aprendizaje, puede ser dividido en dos grandes periodos o momentos[2] siendo el primero identificable porque en el sucede la preparación del alumno para aprender a aprender, mientras el segundo tiene como identificador la progresiva madurez del que aprende, principalmente en la escuela, para ir adquiriendo mayor autonomía, pasar a la aplicación independiente de lo aprendido, formar ciertos niveles cognitivos y de comportamientos que permitirían hablar del nivel superior de la aptitud para auto-aprender.[3]

Vale destacar la imposibilidad de hacer una separación definitiva y hermética entre ambos periodos o pretender situar cada uno de ellos en momentos concretos del proceso al estilo de ahí o nunca, tampoco situar los referidos periodos en tiempos exactos. Parece más oportunos, en todo caso, relacionar ciertas operaciones con determinado nivel evolutivo. Ciertamente, tanto los periodos como las operaciones y acciones que el alumno debe realizar deben estar exclusivamente relacionados con los objetivos trazados para las actividades que se planifican, cuidándose de la precedencia y la lógica sucesión entre ambos.[4]

En cada periodo se dan diferentes momentos evolutivos siendo cada uno el contexto para, el alumno que aprende, ir avanzando hacia el nivel de preparación previsto a través de la realización de actividades que el profesor, además de planificar va supervisando. En esas actividades, como dicho,

---

parte del supuesto de que la asimilación no agota el aprendizaje, como no se identifica con la formación. Sobre las fases del aprendizaje y las etapas por las que transcurre el proceso de aprendizaje sirven de referencia principalmente a las obras de Vygotsky y Piaget. Sobre los libros de Vygotsky, Vide: Vygotsky, L. S., *A formação social da mente.* São Paulo: Martins Fontes, 1983; Vygotsky, L. S., *Pensamento e Linguagem*, São Paulo: Martins Fontes, 1989; Vygotsky, L. S., *Teoria e* método *e Psicologia,* São Paulo: Martins Fontes, 1996; Vygotsky, L. S., *Fundamentos da defectologia*, Madrid: Visor, 1997; Vygotsky, L. S., *O desenvolvimento psicológico na infância*, São Paulo: Martins Fontes, 1998. Entre las obras de Piaget, y sus seguidores se destacan: Piaget, J. (1977), *O desenvolvimento do pensamento. Equilibração das estruturas cognitivas.* Lisboa: Dom Quixote. Piaget, J. (1987) A psicogênese dos Conhecimentos e a sua significação Epistemológica. In: Piatelli-Palmarini, M. (org.), *Teorias da Linguagem, Teorias da Aprendizagem*. Lisboa: Edições 70; Piaget, J. (1987b). Observações Introdutórias. In: Piatelli-Palmarini, M. (org.), *Teorias da Linguagem, Teorias da Aprendizagem.* Lisboa: Edições 70; Piaget, J. *Para onde vai a educação?.* Rio de Janeiro, José Oympio, 1984; Piaget, J., *Epistemologia Genética.* São Paulo: Martins Fontes, 1990; Piaget, J., Inhelder, B. A., *A Psicologia da criança.* 3a. ed.: Difel, 1994.

[2] Siendo que su enumeración no pretende preestablecer dogmas ni dejar al profesor al margen de la creatividad y libertad de los sujetos que participan en él.

[3] Piénsese la auto-aprendizaje como la última y justificativa final de todo proceso formativo.

[4] Excepción admitida y justificada en los casos, cada vez más comunes, de alumnos con alto aprovechamiento cuya evolución demanda saltar etapas. En sentido inverso se podría decir de los alumnos con déficit en el aprendizaje por causas biológicas y psicológicas.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

ocurre la fusión de elementos cognitivos y de comportamientos, resultantes de la evolución referenciada por la cual el alumno va transitando.

El aprendizaje comprendido como proceso se va desarrollando en operaciones y diferentes etapas del proceso formativo, mas todas deben tener como punto de partida, primero, las metas cognitivas más globales de la carrera, que después se irán realizando en los diferentes periodos y, en segundo lugar, el programa de la asignatura que el profesor deberá ejecutar.

Entonces, cada operación y la etapa en que queda insertada se encuentra relacionada con el nivel de preparación cognitivo-comportamental previsto como parte de la consecución del paradigma formativo anhelado por la carrera, contenido, por regla general, en el Proyecto Pedagógico de la carrera.

II. Objetivo

La propuesta es demostrar que es necesario y urgente someter a crítica el modelo de enseñanza del derecho actual, que además es el mismo positivista, formalista y monista desde hace más de 200 años, para viabilizar, a partir de las experiencias más avanzadas en los campos teóricos, epistemológicos, metodológicos, pedagógicos y didácticos, formas que reservan mayor espacios para la participación y el activismo de los alumnos para que mejor puedan relacionar por si mismos el Derecho puesto con otro presupuesto que representaría la corrección normativa e moral de aquel, al tiempo que consigan en nuevos formatos universitarios contextualizar las normas jurídicas vigentes con situaciones no jurídicas que actúan como condicionantes y resultandos de aquellas.

III. Problema y pregunta de investigación

El grande problema que las Escuelas de Derecho enfrentan es preparar Licenciados más capacitados jurídica, cultural e intelectualmente mientras son más comprometidos con valores de humanismo, igualdad social y democracia. La pregunta central sería: ¿cuáles las posibilidades y ventajas de aplicar en la enseñanza del Derecho una metodología integralizadora?

IV. Justificativa metodológica

En el presente trabajo se presenta primero una concepción del aprendizaje como proceso continúo en que el alumno tiene importancia decisiva en su

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

formación y evolución porque aprende a aprender, para seguidamente describir, sintéticamente, el modelo didáctico-metodológico de integralización consistente en la unión dialéctica de actividades integradoras con la interdisciplinariedad de contenidos de diferentes asignaturas, siendo el destaque la carga de horas que son reservadas a la realización de operaciones más allá de la tradicional dogmática. En ese modelo se enfatiza el protagonismo del alumno gracias al papel de guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje que se reserva al profesor. Finalmente, incorporase un ejemplo de aplicación del modelo en la carrera de Derecho en una Facultad de Brasil. Se trata, en fin, de un proyecto de naturaleza pedagógica-didáctica y metodológica y no de epistemología jurídica.

V. Soporte teórico

La estrategia didáctico-pedagógica que aquí se propone forma parte de una metodología didáctica denominada "Integralización", cuyos presupuestos se basan en los postulados y aportes de corrientes pedagógicas como el cognitivismo, la pedagogía liberadora y el enfoque histórico-cultural, que desarrolladas, entre otros, por grupos de investigadores y profesores de Educación y Derecho, pretenden transformar la enseñanza jurídica en algo más creativo, problemático y atractivo.

En nuestro entender, una estrategia didáctica pedagógica avanzada que resume años de estudios, investigaciones y experiencia en el magisterio. Esta estrategia tiene como objetivo la realización de un proceso enseñanza-aprendizaje con la utilización de métodos que propicien la participación activa de los alumnos en el proceso formativos y su decisiva contribución en la búsqueda de soluciones a problemas de naturaleza teórica, profesional y social.

Se entiende que la preparación del estudiante es una consecuencia de su trabajo y su interacción con sus colegas, el medio social y la práctica profesional, a través de un amplio conjunto de actividades, incluso fuera del campus de las Instituciones. Al mismo tiempo los profesores, actuando como un equipo de curso y de semestre, pasan de meros transmisores de informaciones en reiterados monólogos, a mediadores y orientadores del proceso de aprendizaje, quedando a su cargo la creación de un ambiente pedagógico en que los propios alumnos puedan construir sus conocimientos y las habilidades para que concreten los objetivos y los diferentes Niveles de Capacitación Profesional deseados.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Como parte de esa concepción pedagógica se integran las distintas actividades académicas, las propias de la práctica profesional, las de investigaciones y las de extensión, entendiendo que eso contribuirá en la formación integral del alumno. Así, los alumnos se relacionarán con la realidad social, regional y comunitaria y con los problemas de orden profesional y social que tendrán que enfrentar en el futuro. Por lo tanto, junto con las actividades académicas serán implementadas actividades de extensión, investigación y las correspondientes a la práctica profesional.

Para esta orientación pedagógica los conocimientos son consecuencias de una construcción que realiza el alumno, a través de su actividad en la realidad académica, profesional y social y con su comprensión lógica de las causas y consecuencias de los hechos, para poder elaborar sus propias conclusiones. Así, el proceso enseñanza-aprendizaje se orientará a desarrollar estructuras operativas de su pensamiento.

La característica esencial es crear las condiciones para que el alumno venga a realizar durante el proceso de enseñanza un conjunto de operaciones mentales que conducen al aprendizaje. Tales operaciones pueden ser lógicas, teóricas y profesionales, en un proceso progresivo y gradual de asimilación de conocimientos, competencias y aptitudes protagonizadas por el alumno.

La búsqueda de la interdisciplinaridad y la integración orienta toda la estrategia y las diferentes actividades (académicas, investigación y extensión) a realizar durante los diversos periodos del curso. De ahí que se propone introducir desde los primeros semestres los Seminarios Interdisciplinarios e Integradores y actividades profesionales. La interdisciplinariedad y la integración acontecen tanto en las cuatro actividades mencionadas como utilizando los contenidos de las diferentes disciplinas. Esto garantizará la visión multidisciplinar que se pretende formar en el egresado.

Las investigaciones deberán se orientar a las cuestiones teóricas y doctrinales del ordenamiento jurídico con la debida interacción con las cuestiones políticas, filosóficas, sociológicas, históricas, culturales, etcétera, para que el alumno tenga el necesario contacto con la realidad jurídica teórico-práctica y social desde los primeros semestres.

Mientras tanto, las actividades de extensión propiciarán el contacto del alumno con la realidad, la comprensión de la realidad regional y el desarrollo de una sensibilidad por los problemas sociales que conducirá al surgimiento de un importante compromiso social, el cual garantiza la deseada formación del egresado como profesional y ciudadano.

En las actividades académicas deberán ser superadas las orientaciones de formación limitada, monista y poseída de una cierta visión de neutralidad científica, política y social y doctrinariamente encuadrada en una com-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

prensión positivista que imposibilita la comprensión del Derecho, además de sistema normativo, como fenómeno social complejo, mutable y acondicionado por razones sociales.

La enseñanza jurídica que se propone sigue una concepción pedagógica que deriva de una diferenciada visión curricular y profesional, orientada hacia una metodología basada en la acción-reflexión-acción, que se constituye en uno de los caminos para vincular teoría y práctica en la construcción del conocimiento. Por lo tanto, se hace necesaria la participación activa y dinámica de profesores y alumnos, siendo el profesor generador de estímulos, orientador, mediador y facilitador, valorizando la investigación, el descubrimiento y la solución de problemas teóricos, profesionales y sociales por los alumnos, a través de actividades individuales y grupales. Se sigue, como parte de esta concepción, la introducción de un esquema pedagógico de flexibilización curricular y de utilización de clases y actividades académicas que incentivan el trabajo individual y por equipo de los alumnos, dentro de las Facultades y en la comunidad.

Se entiende que los conocimientos deben ser una consecuencia del trabajo del alumno y de su interacción con sus colegas, el medio social, la práctica profesional, las diversas fuentes de información y los profesores, actuando no como transmisores de información en reiterados monólogos, sino como mediadores en el proceso de aprendizaje, creando nuevos ambientes de aprendizaje que privilegien la circulación de informaciones y la construcción del conocimiento por el alumno.

Como parte de esa concepción pedagógica se relacionan las distintas actividades académicas, las propias de la práctica profesional, las de investigaciones y las de extensión, por entender que eso contribuirá en la consecución del perfil profesional y la formación integral del profesional. Así, los alumnos se relacionarán con la realidad social, regional y comunitaria y con los problemas de orden profesional y social que tendrán que enfrentar en el futuro.

Bajo la influencia de esta concepción pedagógica la mayoría de las evaluaciones requerirá de los alumnos la aplicación de los conocimientos adquiridos y una búsqueda de soluciones/respuestas a partir de la elaboración individual. De esta forma, se abandonará la práctica de conducir al alumno a la memorización de contenidos a base de reproducción de textos o notas de las clases.

En esta concepción pedagógica el conocimiento es una consecuencia de la actividad del alumno, y demanda una visión más clara y compleja de la realidad, hechos y situaciones. Así, el proceso enseñanza-aprendizaje se orientará a desarrollar estructuras operativas de pensamiento.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

La característica esencial de este modelo para la enseñanza jurídica está en crear las condiciones para que el alumno venga a realizar durante el proceso de enseñanza un conjunto de operaciones mentales que lo conduzcan al aprendizaje. Tales operaciones serán lógicas, teóricas y prácticas, en un proceso progresivo de asimilación de conocimientos y habilidades protagonizados por el estudiante.

La búsqueda de la interdisciplinaridad de los contenidos del curso y de cada periodo orienta todo el curso y sus diferentes actividades (académicas, investigación, profesionales y extensión) que se realizaran en una integración que se dará a través de los objetivos de cada una de ellas.

El objetivo central es la formación de un profesional a partir de nuevas visiones pedagógicas, curriculares y profesionales, lo que institucionalmente significa una mayor importancia al aprendizaje y al papel del alumno en el proceso; profesores asumiendo el papel de orientadores y mediadores; la diversificación de las clases en favor del mayor trabajo de los alumnos; utilización de las experiencias y potencialidades de los alumnos, uso de la interdisciplinariedad y de la integración conscientes y programadas, y una estructura curricular flexible.

La concepción pedagógica de este Curso se justifica en la búsqueda de un distinto, nuevo, moderno y superior Licenciado en derecho, técnicamente competente para enfrentar las exigencias del mercado de trabajo y desarrollar con profesionalismo y ética su papel en el contexto geográfico que actúa, completamente comprometido con las demandas sociales de más justicia, en especial de aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. La precedencia, la sistemática, la participación creativa del alumno, la interdisciplinaridad y la integración son los principios básicos de la concepción pedagógica que defendemos.

En este sentido, se trabajará para que los conocimientos sean un resultado del trabajo del alumno y de su interacción con sus colegas, el medio social, la práctica profesional, las diversas fuentes de información y los profesores, que no actuarán como transmisores de datos pero como mediadores en el proceso de aprendizaje, responsabilizados por la creación de un entorno pedagógico en el que los propios académicos puedan construir sus conocimientos, adquirir y consolidar las competencias planeadas.

Se pretende también integrar las actividades docentes, de investigación, extensión y las profesionales, como forma de garantizar la integración general de todos los conocimientos, las habilidades y las competencias que el curso se propone formar, de ahí que los alumnos deberán relacionarse con la realidad social, regional y territorial y con los problemas del orden profesional y social que tendrán que enfrentar en el futuro, bien sea bajo

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

la denominación de actividades de extensión o de la etapa profesional que, simultáneamente con las actividades académicas y de investigación, formen un todo.

El alumno permanecerá durante todo el proceso docente en la búsqueda de respuestas y soluciones a las interrogaciones y problemas profesionales (teóricos o empíricos) planteados por el profesor o detectados en su contacto con la realidad social y profesional.

La metodología de aprendizaje se basa en la idea de que el aprendizaje del estudiante es una consecuencia de su trabajo y de su interacción con sus colegas, el medio social y la práctica profesional, a través de un amplio conjunto de actividades que incluyen algunas fuera del campus de la Institución. El presupuesto para el aprendizaje es que los conocimientos son consecuencias de una construcción que realiza el alumnado, a través de su actividad en la realidad académica, profesional y social y con su comprensión lógica de las causas y consecuencias de los hechos, logra elaborar sus conclusiones individuales.

Para viabilizar ese aprendizaje se propiciará el vínculo del alumno con la práctica, relacionada con sus intereses, necesidades, de lo que hacen, sienten, piensan, perciben y del conocimiento que ya poseen sobre determinado tema. Así, el alumno caracteriza hechos y situaciones significativas de la realidad inmediata para problematizarla y teorizarla, con el propósito de desarrollar la capacidad para transformarla. Este proceso viene demandando una reflexión sobre la realidad profesional y social y sus problemáticas, colocándolas en la perspectiva académica a partir de las experiencias y los contenidos recibidos en el aula, el estudio independiente, la investigación y el contacto con la práctica profesional.

Así, el aprendizaje pasará por la comprensión de la teoría y su contextualización práctica, la relación entre diferentes elementos, la comparación, la praxis, la inducción y la deducción. Los saberes serán el resultado de una sistemática que va del conocimiento empírico hacia lo teórico y de éste nuevamente al empírico en un proceso dialéctico, que irá más allá de las apariencias inmediatas, del sensorial concreto, entendiendo la teorización de la realidad práctica no como un proceso individualista, sino y especialmente colectivo, o fruto de la reflexión colectiva. El aprendizaje se garantizará porque su soporte teórico resultará de la práctica y volverá a ella. El alumno incautará que la teoría es guía para la acción transformadora de lo real, no es un fin en sí misma, sino un medio para trazar directrices que respondan a las exigencias de la realidad y así puedan transformarla.

La metodología de la enseñanza que se utiliza se rige por la idea de que los profesores, actuando como un equipo de curso y de serie dejan de ser

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

meros transmisores de informaciones en reiterados monólogos, y asumieron el papel de mediadores, orientadores y transformadores del proceso educativo, propiciando que los académicos puedan construir y estructurar sus conocimientos y adquirir las competencias esperadas, que permitan garantizar la consecución del perfil profesional deseado.

La característica esencial de la metodología de la enseñanza que se utiliza es la de crear condiciones para que el alumno pueda realizar durante el proceso un conjunto de operaciones mentales que lo conducen al aprendizaje. Tales operaciones pueden ser lógicas, teóricas y profesionales, en un proceso progresivo y gradual de asimilación de conocimientos y competencias. Se orienta al profesor para actuar como promotor de estímulos, orientador, mediador y facilitador, valorizando la investigación, el descubrimiento y la solución de problemas teóricos, profesionales y sociales por los alumnos, a través de actividades individuales y grupales, lo que ha imprimido al curso una manera diferente de desarrollo del proceso educativo.

El profesor para tanto, diversifica los tipos de clases, incrementa actividades didácticas no tradicionales y amplía en cantidad y calidad el acervo bibliográfico que orienta, incluyendo además de los libros, una variedad de periódicos, revistas, cintas de vídeo, sitio de internet y otros materiales en soporte electrónico.

El estudio de casos, como método utilizado por el profesor, y el vínculo que propicia entre realidad profesional y social y los elementos teóricos, dinamizarán el proceso educativo y estimularán la reflexión crítica, la iniciativa, la autonomía y la creatividad en los académicos. La lectura reflexiva previa, el intercambio y intercambio de ideas y soluciones y el debate que ocurre entre los integrantes de las clases se superan métodos y técnicas tradicionales y se favorece la calidad de la enseñanza.

La metodología de la enseñanza orientada por la búsqueda permanente del papel del alumno en el proceso educativo, demanda la formulación para cada clase y actividad de objetivos que no conduzcan a la contemplación, sino orientación al aprendizaje, buscando elevar los niveles de estudio independiente y el trabajo de los alumnos y equipos de ellos. En fin, la metodología de la enseñanza se usa para favorecer el desarrollo de las competencias profesionales y las potencialidades individuales de los alumnos.

La evaluación está siendo utilizada con fines de pronóstico, además de las tradicionales funciones de diagnóstico, clasificación y control vinculadas al proceso de aprendizaje, que servirá de criterio de retroalimentación y perfeccionamiento de la enseñanza y del aprendizaje, pensada como un proceso continuo y sistemático de reorganización y reorientación, para que los discentes y docentes puedan trabajar de manera a obtener la máxima

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

productividad en la aprehensión del contenido y aplicación práctica en el cotidiano profesional.

El énfasis en el proceso de evaluación no se centra solamente en los resultados (respuestas correctas o incorrectas), pero también, y con relevancia importancia, cómo el alumno llegó a tales respuestas, tanto las ciertas como las erradas. Esto significa considerar que el conocimiento asimilado por el académico, en un momento dado de su experiencia de vida y en el proceso educativo, es sólo una etapa de un proceso de superación permanente. De ahí que la autoevaluación ocupa un lugar destacado en esa metodología de evaluación del aprendizaje.

Las evaluaciones de una misma disciplina se hacen desde una perspectiva sistemática y tratan de mantener una relación de complementariedad con las utilizadas por las demás disciplinas de la serie y de otros semestres, buscando en todos los niveles y formas una actuación reproductiva-aplicable, productiva y creativa, tanto en el plano cognitivo como en el instrumental. Siendo planificadas a partir de objetivos preestablecidos (Sistema de evaluación) tales evaluaciones tienen que exigir del alumno la utilización de conocimientos y competencias en la solución de problemas (teóricos y prácticos) presentados por el profesor; de este modo se disminuye el número de evaluaciones simples, memorias y meramente reproductivas.

Las evaluaciones de una misma disciplina, siempre que sea posible, tendrá carácter interdisciplinario, como forma de garantizar una sistemática en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas evaluaciones representan un entrenamiento profesional para el alumno, en la búsqueda personal de soluciones a los problemas (teóricos y prácticos) de la práctica jurídica y social y propiciarán el contacto directo y sistemático de él con las diferentes fuentes de información.

Estrategias didáctico-pedagógicas para garantizar la consecución de la integralización:

1) Para cada semestre se determinará el objetivo que los alumnos tendrán que alcanzar, así como las habilidades, competencias y conocimientos que a él correspondan.
2) Para cada semestre se determinará el Nivel de Capacitación Profesional (NCP) a ser alcanzado por los alumnos al concluir, así como las operaciones lógicas, teóricas y profesionales que deben poder realizar.
3) Para cada semestre se determinará la Prueba del Nivel de Capacitación (PNC) que se aplicará al finalizar el periodo para diagnosticar el desempeño de cada alumno y pronosticar las necesidades y tareas

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

a realizar el semestre subsiguiente, si es el caso que alguno de ellos precise.

4) Para cada PNC se determinarán las fases a ser desarrolladas por los alumnos en la evaluación, los procesos que ellas suponen y las acciones correspondientes a cada uno de ellos.
5) Cada alumno tendrá conciencia y conocimiento del objetivo, el NCP correspondiente al semestre que cursa y que se realizará un PNC al finalizar el mismo.
6) Cada profesor del curso tendrá conciencia y conocimiento del objetivo y del NCP que corresponden al semestre el cual enseña.
7) A partir del Objetivo del semestre y del NCP y planeando la contribución que su disciplina hará a la consecución de ambos, cada profesor elaborará un objetivo general para su disciplina y las habilidades, competencias y conocimientos a adquirir por los alumnos que la cursen.
8) Cada profesor definirá el sistema de seguimiento y evaluación del desempeño del alumno y su progresión a la meta establecida en el objetivo general de la disciplina.
9) Las clases, así como cualquier actividad a realizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje tendrán como meta un objetivo a alcanzar, que siempre estará en correspondencia con el objetivo general de la disciplina a modo de viabilización y consecución.
10) Realizar actividades interdisciplinares, como forma de relacionar los contenidos de las diferentes disciplinas.
11) Realizar actividades integradoras, como vía de integrar teoría con la práctica y las diferentes actividades, es decir, enseñanza, actividad profesional, investigación y extensión.
12) Realizar Proyectos y Programas de extensión e investigación, en los cuales los alumnos harán un conjunto amplio y diverso de actividades que contribuirán a complementar su formación y viabilizar el desarrollo de las habilidades, conocimientos y competencias profesionales que el objetivo y el NCP del semestre demandan.
13) Realizar Seminarios Interdisciplinarios e Integradores como actividades correspondientes a la carga horaria del semestre.
14) Realizar en los Seminarios Interdisciplinarios e Integradores evaluaciones parciales sistémicas de diagnóstico y pronóstico.
15) Inclusión de diferentes tipos de clases en cada disciplina, es decir, junto con las clases teóricas expositivas se combinan seminarios y prácticas.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

16) Propiciar actividades que vincule a los alumnos con la realidad profesional, social y local. Deberán ser orientadas en los cuatro primeros semestres.
17) Diversificar la bibliografía y las fuentes de información a utilizar en las clases y demás actividades.
18) Realizar una medición-diagnóstico a cada alumno para determinar el nivel de conocimientos y el grado de asimilación de los conocimientos, al tiempo que los resultados serán referencias para en futuras mediciones determinar la calidad y cantidad del aprendizaje.
19) Realizar un pronóstico de lo que cada alumno obtendrá como resultados en futuras evaluaciones y mediciones y con relación al perfil profesional deseado.
20) Crear un plan de seguimiento y refuerzo a partir de las necesidades de cada alumno, que necesariamente incluirá las medidas y acciones a ser ejecutadas.

Finalmente, destacamos la relevancia de los Seminarios Interdisciplinarios e Integradores que son las actividades integradoras e interdisciplinarias por excelencia y representan etapas de un proceso que va realizando objetivos parciales como forma de alcanzar el objetivo general del semestre que representa el NCP, además de ser formas integralizadoras de evaluación.

Los objetivos generales que identifican el correspondiente nivel de capacitación profesional que el graduado debería conseguir una vez concluido el semestre, manifestación de un nivel superior de aprendizaje (productivo y creativo) del sistema de conocimientos, habilidades y competencias contenidas en los objetivos generales. La evolución en los diferentes niveles de capacitación profesional es garantía de la consecución del Perfil Profesional deseado por el curso.

Los Seminarios Interdisciplinarios e Integradores, como instrumentos de evaluación, asociados al instrumento final de evaluación: Prueba de Nivel de Capacitación-PNC, que se aplicará después de la realización de los mismos, permitirán verificar la consecución de los objetivos generales de los diferentes semestres. Esta verificación busca diagnosticar las dificultades en el proceso de aprendizaje de cada individuo y permitirá pronosticar el futuro desempeño de los alumnos y las dificultades a superar para garantizar la consecución del Perfil Profesional deseado por el curso.

Los Seminarios referidos serán asociados a las disciplinas integradoras de cada semestre y formarán parte de su carga horaria, al menos hasta ser incorporada a la carga horaria semestral las horas que serán dedicadas a tales actividades.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Se realizarán cuatro Seminarios en cada semestre alcanzando la carga horaria de 8 horas, siendo que en cada uno de ellos ocurrirá la interrelación de contenidos y actividades diversas realizadas en el periodo. Se realizarán dos Seminarios en cada Bimestre, siendo que en cada uno de ellos se utilizará un tema, elegidos de común acuerdo por los profesores del periodo ya partir del cual las diferentes disciplinas y actividades insertarán conocimientos y habilidades que garantirán la consecución final del objetivo del semestre.

Cada profesor hará saber al coordinador del periodo los asuntos de su interés a incluir en la agenda del Seminario, así como los principales problemas teóricos y prácticos que los alumnos deberán enfrentar. Con tal información, el coordinador del periodo formulará el problema interdisciplinario, sea teórico, práctico o teórico-práctico, para que los alumnos construyan la solución, de forma individual o en equipo, presentándolas en los Seminarios como medio para propiciar el intercambio de ideas y experiencias con los compañeros de clase. Al final de la actividad se elaborará un informe que contenga los elementos más importantes discutidos y las conclusiones generales a las que llegó la clase.

Los Seminarios tendrán que ser reflejo y garantía de la consecución del Nivel de Capacitación Profesional deseado para el periodo. Para ello, sus objetivos y contenidos constituirán una derivación de aquél.

La participación de los alumnos será evaluada y los resultados computados con los que se obtendrán en la Prueba de Capacitación Profesional, para medir así el desempeño general del alumno.

Aplicación del modelo en el primer semestre de la carrera de derecho

Primer semestre

1. *Objetivo del primer semestre*

El objetivo es que al concluir el primer semestre los alumnos sean capaces de resolver el conflicto surgido por la mutua influencia que se da entre las normas jurídicas y factores sociales, políticos, morales, económicos y culturales en un cierto momento histórico, territorial concreto, de cuya existencia se deriva la naturaleza multidimensional del Derecho.

2. *Actividades de capacitación profesional del primer semestre*

- Clases de diversos tipos.
- Actividades de investigación.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

- Actividades de extensión.
- Encuentro con profesionales del Derecho.
- Estudio y discusión de sentencias, decisiones, materias de periódicos, películas y otros medios y fuentes de documentación.
- Jurado simulado y creación simulada de diferentes decisiones jurídicas.

3. *Nivel de capacitación profesional del primer semestre*

Al concluir el primer semestre los alumnos deben ser capaces de realizar las siguientes operaciones:

A. *Lógicas*

1) Relacionar lógicamente las normas jurídicas y las estructuras normativas con los demás factores sociales, políticos, morales, económicos y culturales.
2) Demostrar por raciocinio lógico la relación que se da entre las normas jurídicas y las estructuras normativas con los demás factores sociales, políticos, morales, económicos y culturales.

B. *Teóricas*

1) Caracterizar el tipo de influencia que se da entre las normas jurídicas y las estructuras normativas con los demás factores sociales, políticos, morales, económicos y culturales.
2) Elaborar una teoría que justifique la naturaleza multidimensional del Derecho.
3) Argumentar doctrinariamente porque debe admitirse teóricamente tal naturaleza multidimensional del Derecho y cómo ello depende del múltiple condicionamiento.

C. *Profesionales*

1) Identificar en una decisión jurídica la mutua influencia entre normas jurídicas y las estructuras normativas con los demás factores sociales, políticos, morales, económicos y culturales.
2) Simular la administración de las influencias de los factores sociales, políticos, morales, económicos y culturales en la formación y aplicación de las normas jurídicas y las estructuras normativas.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

4. *Seminarios interdisciplinarios e integradores*

- *Seminario 1.* Tema: El Derecho y su papel social.
- *Seminario 2.* Tema: La justificación del Derecho y su relación con otros orden normativos.
- *Seminario 3.* Tema: La formación del Derecho y los factores incidentes.
- *Seminario 4.* Temática: Las consecuencias sociales de la utilización del Derecho.

5. *Test de Nivel de Capacitación del primer semestre*

A partir de la presentación de decisiones jurídicas concretas el alumno debe transitar por las fases que abajo se relacionan y en cada una de ellas realizar las operaciones exigidas.

A. *Primera fase (3 ptos.)*

1) Identificación de los factores presentes en la decisión.
2) Determinación del peso que los diferentes factores acabaron teniendo y el grado de influencia entre ellos.
3) Determinación del tipo de influencias entre los factores presentes.

B. *Segunda fase (3 ptos.)*

1) Caracterización de la decisión basada en los fundamentos filosóficos, morales, políticos, económicos y sociales presentes en ella.
2) Indicación de los principales elementos positivos y negativos (evaluación crítica) presentes en la Decisión.
3) Ayuda doctrinaria de la opinión crítica.

C. *Tercera fase (4 ptos.)*

1) Ecuación del conflicto que se da entre factores jurídicos y no jurídicos al simular la redacción de una decisión.
2) Presentación y defensa de la decisión elaborada.

VI. Conclusiones

La integralización puede ser un modelo didáctico-metodológico aplicable a la enseñanza del Derecho cuando existe la propuesta de formar Licenciados

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

con una orientación más humanista, menos formalista y contrariamente de lo que viene sucediendo un mayor comprometimiento con la realización justa, igual y democrática del Derecho.

VII. Futuras investigaciones

A partir del presente trabajo abrense nuevas interrogaciones, entre las cuales se destacan: ¿cómo preservar lo mejor de la dogmática jurídica en un contexto pedagógico de integralización de la academia con actividades no reconocidas como jurídicas?

VIII. Bibliografía

BLOOM, Benjamin S. (ed.), *Taxonomy of educational objectives: Book 1 Cognitive Domain.* Nueva York: Longman, 1984.

CARRETERO, Mario. *Construtivismo e Educação.* Porto Alegre: Artmed, 1997.

DEMO, Pedro, *Desafios Modernos Da Educação.* 8a. Petrópolis: Vozes, 1999.

GROSSI, Esther Pillar y BORDIN, Jussara (orgs.), *Construtivismo pós-piagetiano.* 6a. Petrópolis: Vozes, 1995.

LA TAILLE, Yves de *et al.*, *Piaget, Vygotsky, Wallon: teoria psicogenética em discussão,* São Paulo, Summus, 1992.

CASTELLANOS MARIÑO, Angel Rafael y NOGUEIRA, Juliana de Oliveira, *O processo formativo escolar integralizado: uma nova visão para a escola contemporânea*, 2013.

CASTELLANOS MARIÑO, Angel Rafael *et al.*, *Uma visão pedagógica do ensino jurídico* in: CASTELLANOS MARIÑO, Angel Rafael y NOGUEIRA, Juliana de Oliveira (orgs.), *A Educação pelos múltiplos olhares*, 2013.

MORETO, Vasco Pedro, *Construtivismo: a produção de conhecimento em aula,* Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de y OLIVEIRA, Marta Kohl de (orgs.) *Investigações cognitivas: conceitos, linguagem e cultura.* Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, Jean, *Psicologia e Pedagogia.* Rio de Janeiro: Forense, 1972.

POZO, Juan Ignacio, *Teorias cognitivas da aprendizagem.* 3a. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

VYGOTSKY, L. S., *Mind in society: the development of Higher Psychological Processes.* Harvard University Press, 1978.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

RECURSOS DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN JURÍDICA

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

LA CONSTRUCCIÓN DISCURSIVA DE LA RACIONALIDAD JURÍDICA

Silvia MATALLANA VILLEGAS

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Hipótesis*. III. *Objetivo*. IV. *Soporte teórico*. V. *Propuesta metodológica*. VI. *Conclusión*. VII. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

La presente ponencia parte de la teoría de la lógica jurídica y la nueva retórica propuesta por Perelman que rompe con la concepción cartesiana de la razón y el razonamiento, hegemónica en la filosofía occidental. Reivindica lo probable, plausible, verosímil, repetidamente rechazado por el discurso cartesiano, dando fundamento a la teoría de la argumentación donde se admite la facultad de deliberar y argumentar con razones plausibles[1] En oposición a las ciencias deductivas, aboga por el razonamiento dialéctico sobre al razonamiento analítico.

Este último es el estudiado por la lógica formal, mientras el razonamiento dialéctico es el objeto de estudio de la lógica jurídica.

En las ciencias humanas y en particular en la ciencia jurídica, el razonamiento es controvertido y raramente puede ser considerado correcto o incorrecto. Más bien, si no se logra un acuerdo, termina por imponerse una solución por vía de autoridad. Según Perelman, la lógica jurídica está ligada con la idea que nosotros nos hacemos del Derecho, y se adapta a ella.

En consecuencia, la lógica es insostenible en el derecho, puesto que en él no hay premisas verdaderas ya que lo verdadero es simplemente lo contenido en la ley, es decir lo que tiene un carácter legal. La norma jurídica es el resultado de la argumentación y su vigencia la determina su legalidad más no un criterio de verdad. La argumentación jurídica se presenta como el único instrumento metodológico que hace posible la racionalidad jurídica.

[1] Perelman, Ch., *La lógica jurídica y la nueva retórica*, Madrid, Civitas, 1988.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Siguiendo este razonamiento aplicado a la metodología jurídica, el objeto de estudio en la ciencia jurídica es una construcción teórica e ideológica producto de la argumentación y por tanto su objeto no existe materialmente; es, por el contrario, una construcción discursiva que hace el intérprete (investigador) a partir de sus categorías epistémicas personales.

Para sostener esta nueva propuesta metodológica para la ciencia jurídica se propone una perspectiva epistemológica basada en los principios de inestabilidad y contingencia. Para Prigogine, el concepto de inestabilidad modifica de forma determinante el objeto de estudio de la ciencia, porque éste no está dado, como lo establecían las teorías del conocimiento tradicionales que suponen un mundo de objetos inmanentes en espera a ser conocidos por el sujeto. Por el contrario el objeto está dándose y se construye de manera discursiva por el investigador, Consiste en una interpretación que construye un argumento. Por tanto la racionalidad jurídica reside en esa construcción argumentativa.[2]

II. Hipótesis

Cualquier metodología de investigación que reivindique un procedimiento formal es insostenible dado que el objeto de estudio jurídico es inestable porque no es más que una interpretación dándose en un contexto predeterminado por las categorías creadas por el investigador.

III. Objetivo

Fundamentar la propuesta de un nuevo modelo de investigación para la ciencia jurídica con una metodología en la cual el investigador se encarga de construir el problema de investigación y establecer sus propias categorías de análisis.

IV. Soporte teórico

La obra de Perelman se sitúa dentro de los grandes clásicos del pensamiento jurídico de nuestro tiempo y presenta una reflexión filosófica sobre el razonamiento jurídico. Aristóteles y Santo Tomás inspiran su defensa por la

[2] Prigogine, Ilya (s.f.), *El fin de las certidumbres*, *http://www.medicinayarte.com/img/el-fin-de-las-certidumbres.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

argumentación jurídica al oponer el razonamiento dialéctico sobre el analítico. A través de un estudio histórico de la lógica jurídica, llega a alejarse del pensamiento positivista, argumentando que en éste se limita el papel de la lógica, del método científico y de la razón a problemas de conocimiento puramente teórico y se niega la posibilidad de un uso práctico de la razón. De esta manera se opone a la tradición aristotélica, que admite una razón práctica aplicable a todos los campos de la acción y que justifica la filosofía como búsqueda de la prudencia.[3]

Perelman plantea así una concepción más amplia de la razón y propone una metodología que permita ponerla en práctica, elaborando una lógica de los juicios de valor que no haga depender éstos del arbitrio de cada uno. A través de la filosofía retórica encuentra un fundamento para la llamada a la razón, pero la concibe como una capacidad verbal, que engloba a todos los hombres razonables y competentes en las cuestiones debatidas.

En oposición al positivismo lógico, esta concepción de la lógica jurídica está ligada con la idea que nosotros nos hacemos del Derecho, y se adapta a ella. Desde su obra *De la justice*, Perelman concluye que, puesto que los usos de la ley implican siempre juicios del valor —y puesto que los valores no se pueden sujetar a los rigores de la lógica—, los fundamentos de la justicia deben ser y de hecho son arbitrarios.[4]

La racionalidad de la decisión jurídica acaba descansando en el método, en la racionalidad de la metodología que se sigue para llegar a esa decisión ya que lo que caracteriza al pensamiento jurídico frente al pensamiento filosófico es la búsqueda de soluciones concretas, lo cual reclama el uso práctico de la razón, es decir la elección, decisión o búsqueda de soluciones racionales o, al menos razonables. La solución jurídica es siempre el resultado de una elección hermenéutica plausible, no es un resultado necesario derivado de las estrictas reglas del método deductivo.[5]

Ribeiro nos presenta la oposición entre la lógica formal clásica analizada por Perelman, y la argumentación, y para ello señala cómo la lógica formal busca demostrar sus afirmaciones y esa demostración es la que constituye la verdad, mientras que la argumentación no pretende demostrar la verdad sino que sus argumentos pretenden lograr la adhesión a sus premisas, bien sean verdaderas o probables.[6]

---

[3] Perelman, Ch., *op. cit.*

[4] Perelman, Chaim, *De la Justice*, *//www.worldcat.org/title/de-la-justice/oclc/22566501*.

[5] Con esto se sustenta una crítica al método lógico-deductivo propios de las tesis centrales del positivismo jurídico de Kelsen y Hart.

[6] Ribeiro, Gerardo, *Verdad y Argumentación Jurídica* México, Porrúa. 5a. ed., 2017, p. 248.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Otra característica que los enfrenta es que la lógica formal sustrae del contexto social sus demostraciones, basándose solamente en sistemas aislados de valores permanentes, indiferentes a los contingente; por oposición la argumentación sí tiene en cuenta el contexto social y los valores en su carácter cambiante y contingente.

Respecto al método el contraste es claro. En términos de Ribeiro, la lógica formal ha creado su propio método de trabajo y la legitimación de sus verdades deriva de la aplicación del método. La aplicación rigurosa del método es lo que valida sus conclusiones, mientras que en la argumentación no hay un método del que se puedan derivar verdades sino que hay una infinidad de métodos que se pueden utilizar para lograr su objetivo que es la adhesión. Mientras que las premisas de la lógica formal son enunciados verdaderos, aquellos de la argumentación son interpretaciones que se relacionan con otras para proponer una adhesión.

Para analizar con más detalle las ventajas metodológicas que representa la argumentación frente a la lógica formal para la racionalidad jurídica, se analiza a continuación el método de la ciencia y la lógica formal. Las implicaciones de la aplicación de este método a la ciencia jurídica se irán evidenciando a lo largo del desarrollo del argumento.

En efecto, la lógica formal ha sido utilizada por la ciencia representando una forma particular de validación del conocimiento y creando un modelo universalmente reconocido y respetado que dota al conocimiento de autoridad, y le otorga certeza, validez. Precisamente la idea de que el saber y la verdad solo existen dentro de la ciencia, llevó a hacer extensivo este modelo de conocimiento como virtud también propia de las ciencias sociales y en particular las ciencias jurídicas.

En su calidad de conocimiento sistemático, la ciencia constituye un sistema de ideas conectadas lógicamente entre sí. Su método contiene principios firmes, inalterables y absolutamente obligatorios que rigen el quehacer científico. Los científicos de una determinada comunidad comparten presupuestos teóricos, experimentales y metodológicos. El científico no cuestiona los supuestos compartidos con la comunidad científica, puesto que son estos presupuestos los que le permiten "hacer ciencia", con el objetivo de ampliar y perfeccionar la aplicación del aparato conceptual y teórico en el que se basa. En otras palabras, se ciñe a una característica de uniformidad.

Partiendo de estas características de la ciencia, se propone explorar el razonamiento desarrollado por Kunh en el cual sugiere que cualquier trabajo de investigación que se emprenda obedeciendo al sistema descrito tiene como su máxima aspiración ser parte de la "constelación de hechos, teorías

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

y métodos reunidos en los libros de texto actuales".[7] Es decir, que buscará enriquecer un paradigma dominante que por su reconocimiento dentro de la comunidad científica en el momento, proporciona los mejores modelos de problemas y soluciones. Esto implica que se acoge a la formulación científica que ha logrado la mayor persuasión y con ello posicionarse sobre sus competidores para resolver problemas. Su poder recaerá en su alto grado de aceptación favorecida por su capacidad de persuasión. Para mantener su reconocimiento por la comunidad científica, ignorará aquellos fenómenos que no encajen dentro de los límites por él establecidos. Simplemente desechará nuevas teorías alternativas formuladas por otros porque su objetivo no es el descubrir nuevas teorías sino más bien aumentar sus alcances y la precisión de su aplicación.

Siguiendo con las implicaciones de acogerse a este método de investigación, se obedecerá a los preceptos del método empírico de la ciencia normal basada en la ley y el orden, bajo un paradigma dominante dentro del cuál el primer paso será realizar un reconocimiento de los hechos, mediante el examen, clasificación y selección de aquellos más relevantes. A partir de su análisis, se identifica una laguna o incoherencia en el cuerpo del saber, que implica descubrir el problema que una vez identificado, se formula mediante el planteamiento de una pregunta, constituyendo una hipótesis que se considera tiene una amplia probabilidad de ser corroborada. Justamente aquí se encuentra su calidad de profesía autocumplida cuando se reduce el problema a su "núcleo significativo", probablemente soluble con ayuda de conocimiento disponible. Se espera entonces que las mismas categorías de verificabilidad se repitan y se cumplan.

Con la predicción la ciencia normal pretende poner a prueba las hipótesis, pero también controlar y modificar el curso de los acontecimientos, basándose en leyes específicas que considera fidedignas. Esto le asegura la condición de consistencia, que exige que las nuevas hipótesis concuerden con las teorías aceptadas.

No hay cabida a un resultado inesperado. Menos cuando las hipótesis científicas en que se inspira la investigación a su vez están incorporadas en teorías y las teorías están relacionadas entre sí, constituyendo la cultura científica predominante en una sociedad determinada.

Así, una vez que se plantea una investigación científica en estos términos y bajo estos principios, el trabajo queda atado a la predicción que plantea la hipótesis. Nos disponemos a ser parte del concepto del desarrollo

[7] Kuhn, Thomas S., *La estructura de las Revoluciones Científicas*, Fondo de Cultura Económica, 1962, p. 20.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

científico por acumulación donde conocimientos más novedosos desplazan y reemplazan a los anteriores dentro de un sistema de conocimiento. La investigación pretenderá llenar un vacío en el cuerpo de un saber, y ese será el objetivo principal del trabajo. Su éxito dependerá de lograrlo, ser reconocido por su comunidad científica y así entrar a formar parte del proceso acumulativo y gradual mediante el que añadirá un nuevo concepto a un capital de conocimientos científicos, y su investigación será una más en una lista de incrementos sucesivos, esperando a ser eliminado por otro más reciente.

Seguramente nuestra investigación se basará en tradiciones coherentes de investigación científica de una determinada comunidad que ha reconocido este conocimiento como fundamento de su práctica. Nuestro análisis del estado del arte, y la aplicación del método obedecerán a las reglas propias del paradigma, e inevitablemente contendrá un conjunto de prescripciones para plantear los problemas, las observaciones, los experimentos y la interpretación de sus resultados.

A través de la utilización de esta metodología lo que lograremos será obligar a la naturaleza a que encaje dentro de los límites preestablecidos e inflexibles de ese paradigma imperante que nos inspira.

Probablemente la investigación enfrente desacuerdos poco significativos porque aquellos que la evalúen y cuestionen se sujetan a las mismas reglas y normas del paradigma y de la práctica científica. Esto porque siempre será juzgada por personas afines al paradigma dominante, lo que la convierte en una ciencia elitista.

Por ello vale la pena reflexionar si ¿lograremos bajo estas reglas de la ciencia descrita producir novedades importantes, conceptuales o fenomenales mediante nuestra investigación?

V. Propuesta metodológica

Si por el contrario, en vez de seleccionar un problema que se puede resolver con técnicas conceptuales similares a las ya existentes nos embarcamos en un cambio de visión, podremos romper con este destino que nos depara la profesía autocumplida que resulta del proceso de investigación.

Feyerabend nos anima a un cambio de método al afirmar que no es deseable una tradición que se sostenga por medio de reglas estrictas, y que tenga todos los derechos sobre el conocimiento, de forma que cualquier resultado obtenido por otros métodos sea inmediatamente excluido de concurso.[8]

[8] Feyerabend, P., *Tratado contra el Método*, Tecnos, 1975, p. 4.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Por el contrario, cuando como resultado de un método alternativo logramos el choque entre hechos y teorías podíamos iniciar el descubrimiento de nuevos principios implícitos en nociones observacionales comunes.

Este es el nuevo enfoque anárquico de la ciencia que propone Feyerabend y que reconoce que el conocimiento está siempre en aumento y lleno de alternativas incompatibles entre sí, donde "toda teoría particular, todo cuento de hadas, todo mito, forman parte del conjunto que obliga al resto a una articulación mayor, y todos ellos contribuyen, por medio de este proceso competitivo, al desarrollo de nuestro conocimiento".[9] La ciencia es una acumulación sin cabida a la exclusión. Como lo afirma Feyerabend, todo sirve.

Para introducir una nueva visión al trabajo de investigación, que busque desafiar la uniformidad y carácter excluyente de la ciencia proponiendo nuestro propio paradigma, nos resultarán muy ilustrativos los siguientes principios que ponen en entredicho abiertamente a la ciencia normal: el mundo está en pleno devenir. La naturaleza no está dada sino que está dándose constantemente. El mundo se presenta en un sistema de no-equilibrio donde el objeto tiene como condición la inestabilidad. Todas las premisas y características otorgadas a la ciencia normal son cuestionadas bajo esta inestabilidad del mundo natural que se va a conocer.

El concepto de inestabilidad modifica de forma determinante el objeto de estudio, porque éste no está dado, como lo establecían las teorías del conocimiento tradicionales, donde se concibe un mundo de objetos inmanentes en espera a ser conocidos por el sujeto. Con esto se cuestiona el método y los principios firmes, inalterables y absolutamente obligatorios que rigen el quehacer científico. Con esta teoría de los sistemas dinámicos inestables, se reconoce el papel primordial de las fluctuaciones y la inestabilidad, lo que le otorga una nueva significación a las leyes de la Naturaleza, tal como lo ilustra su autor.[10] Con mayor razón el estudio de la ley debe reivindicar la idea de inestabilidad: el enunciado legal está constituido de evocaciones del significado, la tarea, entonces, es construir el sentido de la ley en relación a los hechos aquí y ahora.

Este nuevo modo de hacer ciencia con una visión alternativa sobre las comunidades científicas y las teorías, es una "nueva filosofía de la ciencia" que parte de la idea de la naturaleza en constante cambio que nos presenta al objeto en proceso de darse. Por eso es inestable y se encuentra en cons-

[9] *Ibidem*, p. 14.

[10] Prigogine, I. (s.f.), *El fin de las certidumbres*, *http://www.medicinayarte.com/img/el-fin-de-las-certidumbres.pdf*, p. 3.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

tante movimiento. La ciencia está en pleno devenir, y en consecuencia las otrora leyes fundamentales ahora expresan posibilidades, no certidumbres.

Frente al método, el análisis de las posibilidades estará más favorecida por un método de contraste, ya que así se pueden descubrir propiedades formales más importantes de una teoría. Al formular una hipótesis hay que explorar la probabilidad de formulaciones que contradigan teorías bien confirmadas o resultados experimentales de los paradigmas dominantes. Es lo que Feyerabend defiende como el método contrainductivo.

Junto con éste se reivindica la utilización de una metodología pluralista. Esto permite cuestionar algunas de las reglas que la metodología con lo que pueden identificarse sus limitaciones y sus eventuales faltas de racionalidad.

Inclusive la metodología pluralista nos abre un horizonte sustrayéndonos de la uniformidad de la ciencia, reconociendo que todo sirve y que es válido comparar ideas propias con otras ideas, que inclusive hayan sido desechadas por la ciencia normal, lo cual favorece el conocimiento objetivo.

Además, se abre la posibilidad de que sea evaluada por científicos pertenecientes a tradiciones sociales más amplias fuera de la comunidad a que pertenece en paradigma dominante, desafiando con esto al elitismo científico.

Otro principio que orienta la investigación y que surge de la nueva visión de ciencia de Prigogine es el concepto de irreversabilidad. Para efecto de probar mi teoría o mi hipótesis, ya no puedo regresar a verificar de nuevo el fenómeno porque éste está en constante cambio. Esto exige la creación de nuevas categorías para probar,[11] lo cual abre nuevas opciones para construcción de categorías propias de verificabilidad dentro del contexto de nuevos paradigmas propuestos.

En consecuencia, se rompe con el sistema tautológico mediante el cual el modelo teórico corresponde a la descripción del modelo empírico, es decir que el modelo teórico resulta a partir de la puesta en escena del discurso empírico. Por el contrario, nuestro discurso teórico, en términos de Feyerabend, se encargará de la tarea de construir el universo y de crear sus propias medidas de legitimación. En vez de hacer parte de una lista acumulativa de saberes, se hace una mirada de carácter fundacional, se construye el problema, se crea un nuevo modo de concebir el mundo que no descalifica a los demás. Con esta mirada se construye un paradigma propio, se funda una nueva realidad. Lograremos demostrar que el conocimiento crea el mundo, no es un simple instrumento para conocerlo. El problema no será ya una laguna o una incoherencia en el cuerpo de un saber, sino que el problema será mi propia construcción. Surgirá a través de mi mirada.

[11] *Ibidem,* p. 2.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

El científico adquiere una mayor libertad, podrá incursionar y descubrir los secretos de la naturaleza y del hombre a través del rechazo de criterios universales y de todas las tradiciones rígidas propias de la uniformidad de la ciencia normal.

Para finalizar Prigogine manifiesta el júbilo hacia esta nueva visión de ciencia en éstos términos:

> Creo que la aventura recién empieza. Asistimos al surgimiento de una ciencia que ya no se limita a situaciones simplificadas, idealizadas, mas nos instala frente a la complejidad del mundo real, una ciencia que permite que la creatividad humana se vivencie como la expresión singular de un rasgo fundamental común en todos los niveles de la Naturaleza.[12]

VI. Conclusión

La argumentación jurídica, es un modo de presentarse ante nosotros el derecho, ésta se presenta como un instrumento formal que hace posible la aplicación de la norma jurídica desde un espacio de la racionalidad. Más aún, la argumentación jurídica se presenta como el único instrumento metodológico que hace posible la racionalidad jurídica.

Para las ciencias jurídicas esta propuesta metodológica puede proporcionar al investigador nuevos marcos teóricos que le permitan abordar sus problemas de investigación de una manera más eficaz y obtener resultados más fructíferos que tomen en cuenta los aspectos de otras disciplinas que enriquecen la creación de nuevas perspectivas y teorías jurídicas. Los principio de inestabilidad y contingencia favorecerán la comprensión de las fuerzas que operan en los fenómenos en estudio, y con ello la formulación de teorías y predicciones sobre una realidad social que se traduce en ámbito jurídico y que en muchas ocasiones demanda un dinamismo de análisis ya que la realidad dista mucho de ser un objeto de estudio inmutable.

Esta nueva visión de la ciencia tiene un carácter humanista ya que favorece la individualidad, las diferencias en la naturaleza humana y sus posibilidades de sobresalir de los ideales de racionalidad establecidos por la ciencia, o por la filosofía de la ciencia. Se estimula el progreso científico porque el investigador adquiere una mayor libertad para incursionar y descubrir a través del rechazo de criterios universales y de todas las tradiciones rígidas propias de la uniformidad de la llamada ciencia normal.

[12] *Ibidem*, p. 5.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

VII. Bibliografía

Aristóteles, *Arte Retórica*, México, Porrúa, 2005.

Braillard, P., *The social sciences and the study of international relations*, Epistemology of Social Science, ISSJ Unesco, vol. XXXVI, núm. 4, 1984.

Bunge, Mario (s.f.), *La ciencia. Su método y su filosofía*, *http://www.biologia.buap.mx/ciencia-su- método-y- filosofia-BUNGEN.pdf*.

Carrillo de la Rosa, Yesid, "Cientificidad en las ciencias jurídicas y sociales", *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, vol. 13. núm. 1, 2018, *http://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/2570/2004*.

Carrillo de la Rosa, Yesid, "Crítica al concepto de ciencia y ciencia jurídica", *Revista Diálogos de Saberes*, núm. 29, julio-diciembre de 2008, *https://es.scribd.com/document/389024854/Critica-Al-Concepto-de-Ciencia-Y-de-Ciencia-Juridica*.

Feyerabend, P., *Tratado contra el Método*, Tecnos, 1975.

Gellner, Ernest, *El rasgo científico de las ciencias sociales*, Epistemology of Social Science, ISSJ Unesco, vol. XXXVI, núm. 4, 1984.

Kuhn, Thomas S., *La estructura de las Revoluciones Científicas*, Fondo de Cultura Económica, 1962.

Perelman, Chaim, *La lógica jurídica y la nueva retórica*, Madrid, Civitas, 1988.

Priest, S., *What is scientific about social science? the complexity of measuring human behavior,* Mètode Science Studies Journal, 5 (2015): 201-207. University of Valencia. *DOI*: 10.7203/metode.84.3923.

Prigogine, Ilya (s.f.), *El fin de las certidumbres*, *http://www.medicinayarte.com/img/el-fin-de-las-certidumbres.pdf*.

Ribeiro, Gerardo, *Verdad y Argumentación Jurídica*. México, Porrúa. 5a. ed., 2017.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN EN EL DERECHO

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES DIGITALES PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: EL USO DEL MODELO *FLIPPED LEARNING* EN LA MATERIA DE INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DEL DERECHO EN LA UNIVERSIDAD PANAMERICANA

Magdalena Hambleton Mercado*

Sumario: I. *Introducción*. II. *Competencias docentes digitales*. III. *El modelo* Flipped Learning. IV. *Experiencia didáctica de uso del modelo* Flipped Learning. V. *Conclusiones*. VI. *Bibliografía*.

I. Introducción

Todavía es recurrente en la actualidad que las instituciones universitarias en las que se oferta el estudio de la licenciatura en derecho basen el proceso de enseñanza principalmente en la memorización de textos y leyes, evaluando el aprendizaje bajo el criterio de una fiel reproducción, es decir, repetición de conocimientos.[1]

Las clases magisteriales consistentes en explicaciones ininterrumpidas del profesor para transmitir conocimientos a los alumnos quienes bajo ese modelo juegan un rol totalmente pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje son más que nunca cuestionadas debido al enorme desarrollo de los medios de información y comunicación, y desde luego al cambio en las nuevas generaciones de estudiantes quienes actualmente se nos presentan como nativos digitales.[2]

* Profesora de tiempo completo en la Universidad Panamericana.

1 Bárcena Zubieta, Arturo, "Profesores de derecho y régimen autoritario, un ensayo de sociología de la docencia jurídica", en *Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano. La enseñanza del derecho*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2007, p. 60.

2 Prensky, Marc, *Nativos e inmigrantes digitales*, España, Distribuidora SEK, S. A., p. 5, *http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En adición a lo antes dicho, conviene mencionar que el desarrollo de competencias digitales resulta relevante para el mundo del derecho en virtud de que éste último no es ajeno al uso masivo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC's)[3] dentro de la sociedad en la que vivimos actualmente, calificada como sociedad de la información.[4]

Por ello, y con base en las ya conocidas aportaciones del proyecto Tuning América Latina,[5] podemos decir que la enseñanza del derecho de acuerdo a un modelo por competencias,[6] busca basar la docencia en el aprendizaje, no en la enseñanza, vinculando toda actividad académica con el desarrollo de ciertos perfiles que se consideran necesarios para cada una de las diferentes profesiones o carreras que se estudian en las universidades del mundo; en consecuencia, los programas de estudio y las metodología pedagógicas, deben estar encaminadas a la formación no sólo de los nuevos profesionistas, sino también a la formación de los nuevos docentes que de acuerdo a las competencias requeridas por cada carrera se necesitan en la actualidad.[7]

II. Competencias docentes digitales

Para poder trabajar como profesores en el desarrollo de las competencias que los estudiantes necesitan, es a su vez necesario que los mismos docentes desarrollen sus propias competencias didácticas, es decir, que desarrollen ese conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que les permitan llevar a cabo ese papel moderador del proceso de enseñanza-aprendizaje en sus alumnos.

---

3 Las "Nuevas Tecnologías" —conocidas como TIC's— son aquellos medios de comunicación electrónicos que almacenan, crean, recuperan y transmiten la información velozmente y en cantidades muy grandes.

4 El término "sociedad de la información" se utilizó por primera vez en la reunión del Consejo Europeo en Bruselas, en diciembre de 1993, en donde se elaboró el documento llamado *White Paper on Competitiveness, Growth and Employment*, estableciendo las bases para el desarrollo de las economías europeas y destacando la promoción de la utilización de las nuevas tecnologías, en la nueva sociedad de la información.

5 Proyecto Tuning América Latina, *Informe final*, 2004-2007, p. 109, *http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC*.

6 Las "competencias" son un conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores; que se consideran imprescindibles para cualquier profesional que pretenda trabajar en una sociedad como la actual.

7 Olano García, Hernán, "La enseñanza por competencias jurídicas", *Revista Oficial del Poder Judicial* 1/1, Colombia, 2007, p. 386.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En la misma línea de pensamiento se expresan Esteve, Adell y Gisbert cuando afirman que es natural que un cambio en la manera de educar conlleva necesariamente "implicaciones pedagógicas" que deben ser tomadas en cuenta:[8]

> Las competencias del s. XXI no son simplemente un listado de contenidos que deben ser adquiridos, sino un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias y valores a desarrollar. Por ende, será necesario también explorar qué implicaciones pedagógicas tiene esto en nuestra práctica didáctica.

En ese sentido, se entiende que también es deseable que se desarrollen ciertas habilidades, actitudes, valores y estrategias en los docentes que les permitan participar de manera adecuada y en consonancia con el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias de los alumnos. Dicho de otro modo, un enfoque educativo basado en este tipo de competencias demanda, a su vez, una práctica didáctica que favorezca la participación activa del estudiante, la transversalidad de las competencias y el trabajo por proyectos y en actividades reales. Dentro de dichas habilidades, las relacionadas con la alfabetización tecnológica, informacional, visual y comunicativa son unas de las más reiteradas.[9]

En otras palabras, las competencias docentes se pueden entender en palabras de Escudero como el

> Conjunto de valores, creencias y compromisos, conocimientos, capacidades y actitudes que los docentes, tanto a título personal como colectivo (formando parte de grupos de trabajo e instituciones educativas) que habrían de adquirir y reforzar para aportar su cuota de responsabilidad y así garantizar una buena educación a todos.[10]

En complemento a lo antes expuesto, podemos decir que además dichas competencias se encuentran agrupadas en torno a tres aspectos generales:

---

[8] Adell, Jordi *et al.*, "El laberinto de las competencias clave y sus implicaciones en la educación del siglo XXI", en *II Congreso Internacional multidisciplinar de investigación educativa* (CIMIE 2013), p. 4, *https://www.researchgate.net/publication/235946755_El_laberinto_de_las_competencias_clave_y_sus_implicaciones_en_la_educacion_del_siglo_XXI*.

[9] *Ibidem*, p. 5.

[10] Escudero Muñóz, Juan M., "El profesor y su formación: Competencias y formación docente al servicio de un modelo de escuela en nuestro tiempo", en *Programa y desarrollo temático de Formación y Actualización de la Función Pedagógica*, España, Universidad de Murcia, pp. 84-108.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

— Competencias relacionadas con el conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
— Competencias relacionadas con las relaciones interpersonales y la colaboración.
— Competencias relacionadas con la reflexión sobre la propia práctica.[11]

Dentro de dichos aspectos generales, se destacan el dominio de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, como competencias y características que identifican a un buen docente para el desempeño de su profesión; haciendo hincapié tanto en la consideración de las TIC's como guías metodológicas y fuentes documentales, como en la necesidad de que los docentes conozcan y conquisten los nuevos avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder poner en marcha procesos en modalidades presenciales o virtuales usando estos recursos didácticos como recursos complementarios o como canal de comunicación y transmisión de información.[12]

Es importante tomar en cuenta como nos comentan Prendes Espinosa y Gutiérrez Porlán que a partir del concepto de competencia docente se hace referencia también a la competencia tecnológica, competencia digital, o competencia TIC, entendiéndola como la capacidad, conocimiento y actitud de uso de tecnologías de la información y la comunicación en sus diversas funciones y contextos de aplicación, y que hacen alusión de forma específica al profesorado universitario.

Para poder utilizar con eficiencia las TIC's dentro de nuestra práctica docente, es indispensable llevar a cabo en primer lugar una reflexión acerca del nivel de conocimiento y uso que se tiene sobre dichas tecnologías. Para ello será determinante encontrar algo que sirva como norma, modelo o patrón de referencia, que nos permita tener una idea clara de la situación en la que se encuentra nuestro dominio de las TIC's para poder ser mejores docentes. En ese sentido, partiendo de lo antes expuesto, entendemos que un estándar sobre competencias TIC de los docentes puede definirse como un patrón o modelo de referencia que permite, por una parte determinar y valorar a aquellos docentes que son competentes en cuanto a las competencias TIC's y por otra parte orientar y guiar el diseño y elaboración de las propuestas de formación docente respecto a estas tecnologías.[13]

[11] Prendes Espinosa, M. Paz y Gutiérrez Porlán, Isabel, "Competencias tecnológicas del profesorado en las universidades españolas", 2013, p. 2, *http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_140.pdf*.

[12] *Idem*.

[13] *Idem.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En Estados Unidos, la Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE) después de varios años de trabajo, pone a nuestra disposición un catálogo de los principales estándares sobre las competencias TIC que han de alcanzar alumnos, profesores y directivos/administradores escolares; mediante el cual muestra que un profesor para considerarse competente en cuanto a las TIC's ha de estar capacitado en usarlas para:

1) Facilitar el aprendizaje estudiantil y la creatividad.
2) El diseño, desarrollo y evaluación de experiencias de aprendizaje propias de la era digital.
3) Desarrollar competencias referidas al modelo de aprendizaje y trabajo propio de la era digital.
4) Incentivar en la promoción de un modelo de ciudadanía y responsabilidad en la era digital.
5) El crecimiento profesional y liderazgo.[14]

En el proyecto "Estándares de Competencias TIC's para Docentes", de la UNESCO, elaborado en 2008, se lanza una propuesta mediante la cual se utiliza el cruce de tres enfoques: desarrollo de la capacidad humana (nociones básicas en TIC's), profundización del conocimiento y generación de conocimiento, con seis componentes del sistema educativo: currículo, política educativa, pedagogía, utilización de las TIC, organización y capacitación de docentes, con la finalidad de incentivar la formación docente, tomando en consideración que las nuevas tecnologías (TIC's) exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones que requieren nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en dicha formación docente.

En ese sentido, para la UNESCO lograr la integración de las TIC's en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las TIC's con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo.[15]

En otras palabras, el profesorado ha de estar capacitado para:[16]

---

[14] Instituto Nacional de Tecnologías de la Educación de E. U., *The ISTE NETS and Performance Indicators for Teachers*, 2008, *http://www.iste.org/Libraries/PDFs/NETS_for_Teachers_2008_EN.sflb.ashx*.

[15] UNESCO, *Estándares de competencias en TIC para docentes*, 2008, pp. 15-19, *http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf*.

[16] *Idem.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

1) Seleccionar y utilizar de forma apropiada una variedad de equipos y recursos tecnológicos con el objetivo de promover el aprendizaje.
2) Ser usuarios competentes de una variedad de software y de herramientas tecnológicas y adaptarla a la materia que enseñan y a la edad de sus alumnos.
3) Examinar de forma crítica la relevancia del software y de las herramientas tecnológicas para las materias que enseñan, y juzgar su valor potencial para ser aplicadas en la clase.
4) Hacer uso constructivo de la tecnología de la información en sus clases y, en particular, preparar y poner en práctica planes de trabajo que incorporen de forma apropiada el uso de la tecnología.
5) Evaluar formas en las que el uso de la tecnología produce cambios en la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje.

Por otra parte, vemos conveniente destacar la propuesta del Ministerio de Educación Chileno que parte de la base de que en la sociedad actual se necesitan cada vez más y mejores docentes para responder a las demandas de ésta, por lo que los docentes han de estar en condiciones de poder incorporar y aprovechar los recursos tecnológicos tanto en sus prácticas docentes como en su desarrollo profesional. En la siguiente figura se muestra cada una de las dimensiones en torno a las cuales quedan estructuradas las competencias TIC de los docentes:[17]

Estándares	
Área Pedagógica	E1: Conocer las implicancias del uso de tecnologías en educación y sus posibilidades para apoyar su sector curricular. E2: Planear y Diseñar Ambientes de Aprendizaje con TIC para el desarrollo Curricular. E3: Utilizar las TIC en la preparación de material didáctico para apoyar las prácticas pedagógicas con el fin de mejorar su futuro desempeño laboral. E4: Implementar Experiencias de Aprendizaje con uso de TIC para la enseñanza del currículo. E5: Evaluar recursos tecnológicos para incorporarlos en las prácticas pedagógicas. E6: Evaluar los resultados obtenidos en el diseño, implementación y uso de tecnología para la mejora en los aprendizajes y desarrollo de habilidades cognitivas. E7: Apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del uso de entornos visuales.

[17] Ministerio de Educación de Chile, *Estándares en Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Formación Inicial Docente*, 2006, p. 15.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Aspectos Sociales, Éticos y Legales	E8: Conocer aspectos relacionados al impacto y rol de las TIC en la forma de entender y promocionar la inclusión en la Sociedad del Conocimiento. E9: Identificar y comprender aspectos éticos y legales asociados a la información digital y a las comunicaciones a través de las redes de datos (privacidad, licencias de software, propiedad intelectual, seguridad de la información y de las comunicaciones).
Aspectos Técnicos	E10: Manejar los conceptos y funciones básicas asociadas a las TIC y el uso de computadores personales. E11: Utilizar herramientas de productividad (Procesador de Textos, Hoja de Cálculo, presentador) para generar diversos tipos de documentos. E12: Manejar conceptos y utilizar herramientas propias de internet, Web y recursos de comunicación sincrónicos y asincrónicos, con el fin de acceder y difundir información y establecer comunicaciones remotas.
Gestión Escolar	E13: Emplear las tecnologías para apoyar las tareas administrativo-docentes. E14: Emplear las tecnologías para apoyar las tareas administrativas del establecimiento.
Desarrollo Profesional	E15: Desarrollar habilidades para incorporar reflexivamente las tecnologías en su práctica docente. E16: Utilizar las tecnologías para la comunicación y colaboración con iguales, y la comunidad educativa en general con miras a intercambiar reflexiones, experiencias y productos que coadyuven a su actividad docente.

A pesar de que este conjunto de estándares no se orienta específicamente al profesorado universitario, entendemos que es perfectamente aplicable a éstos, siempre y cuando además de dichos estándares se tengan en cuenta dimensiones propias de la docencia universitaria; ya que la universidad de la sociedad del conocimiento —la del siglo XXI— debe incluir dentro los estudios que oferta, un sistema de garantía de calidad, cuyo compromiso se dirija a mantener la calidad de los títulos de sus carreras profesionales a lo largo de la impartición de las mismas, encaminándose a la búsqueda de la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, lo que necesariamente implica una novedosa y continua formación y capacitación de docentes, que impactará por tanto en el crecimiento de la calidad de la institución.[18]

Este contexto implica un cambio de mentalidad en las universidades, las cuales, además de facilitar espacios, recursos y medios, deben pensar en

[18] Martín Espinosa, María Teresa, *"Necesidades formativas del docente universitario"*, en *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 2014, vol. 12, núm. 4, p. 164.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

otros cambios organizacionales y metodológicos, así como en la formación del principal motor y aliado para conseguir estos objetivos, los docentes.

Por ello, es conveniente resaltar que hablando de competencias digitales docentes y de su formación y desarrollo en éstas, es necesario que cualquier acción formativa redunde no sólo en el conocer sino en el "saber hacer"; ya que conocer una determinada metodología no presupone una óptima utilización de la misma; conocer buenos resultados del uso de diferentes metodologías, conocer cómo implementarlas y ponerlas en práctica acerca más a los profesores a implementar diferentes metodologías de trabajo en red.

La formación técnica por sí sola no es suficiente, los profesores deben conocer las posibilidades de las TIC's de cara a la mejora del aprendizaje de los alumnos, su potencial como recurso de enseñanza y sus diferentes posibilidades de uso en los diversos contextos de enseñanza, así como ejemplos de buenas prácticas con TIC's.[19]

En otras palabras, el docente sólo estará en condiciones de contribuir al desarrollo de la competencia digital en sus alumnos si reflexiona acerca del propio nivel de conquista de dicha competencia[20] para poder trabajar a su vez y de manera consciente en el dominio de dicha competencia, y poder de esa manera incorporarla a su actividad de enseñanza, razón que nos lleva una vez más a sostener la importancia de la capacitación del profesorado en el uso de las nuevas tecnologías.

Para concluir con éste breve apartado y con base en lo antes expuesto, podemos resumir en tres niveles los aspectos en los cuales debe versar la capacitación en TIC's para los docentes:[21]

a) *Primer nivel*. Dominio de las bases que fundamentan la acción con TIC. Dichas bases les deben permitir a los docentes resolver incidencias técnicas de forma autónoma, aprender nuevas herramientas y atender las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. Debe posibilitar la identificación de diferentes herramientas telemáticas tanto de información como de comunicación mostrando a los profesores las ventajas que éstas tienen de cara a mejorar el aprendizaje de los alumnos. Debe garantizarse desde cada universidad, el conocimiento de herramientas de campus virtual por parte de la totalidad del

19 Prendes Espinosa, M. Paz y Gutiérrez Porlán, Isabel, *op. cit.*, p. 113.

20 Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, INTEF, *Marco común de competencia digital docente*, 2007, pp. 20-42, *http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf/e8766a69-d9ba-43f2-afe9-f526f0b34859*.

21 *Ibidem*, p. 14.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

profesorado. Se debe potenciar el conocimiento docente de herramientas que permitan la colaboración en red.

b) *Segundo nivel*. Fomentar la puesta en práctica de estrategias metodológicas con TIC's, lo que se traduce en crear estrategias que faciliten ir más allá de dar conocer, es necesario enseñar a hacer, mostrar ejemplos prácticos, es decir, que posibiliten estrategias concretas. Dar a conocer a los profesores resultados de acciones reales y evidenciar sobre todo las posibilidades y ventajas que éstas tienen de cara a una mejora del aprendizaje de los alumnos.

c) *Tercer nivel*. Dar a conocer "buenas prácticas" educativas con TIC's tanto dentro de la propia área de especialidad como en el resto de especialidades ya que las acciones con TIC's, salvo en algunos casos muy específicos, pueden adaptarse a contextos específicos. Fomentar el conocimiento de la política llevada a cabo por la institución para el uso de las TIC's, por una parte para poder aprovechar todas las oportunidades ofrecidas y por otra parte para poder valorar y opinar sobre la gestión llevada a cabo en su institución.

III. El modelo *Flipped Learning*

El modelo conocido como *Flipped Learning*, o "Aprendizaje Invertido", es un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se desplaza de la dimensión del aprendizaje grupal a la dimensión del aprendizaje individual, transformándose el espacio grupal restante en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el facilitador guía a los estudiantes en la aplicación de los conceptos y en su involucramiento creativo con el contenido del curso. En otras palabras podemos decir que el *Flipped Learning* consiste en trasladar determinados procesos de enseñanza (las explicaciones y la transmisión de contenidos) a casa, fundamentalmente a través de videos y lecturas, mientras que el trabajo que se realizaba tradicionalmente en casa (tareas) ahora se hace en el aula bajo la supervisión y ayuda del profesorado.[22]

De esta manera, se invierten los modelos tradicionales de enseñanza. Los docentes dejan de impartir clases magistrales y se convierten ahora en guías que ayudan a los estudiantes en el salón de clase, se abre la posibilidad de plantear problemas en clase para que entre todos se busque la solución, se realizan actividades por equipos con distintas técnicas de trabajo colabo-

[22] Flipped Learning Network (FLN), *The Four Pillars of FLI.P*, 2014, *https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

rativo y cooperativo, se organizan debates, etc. De los estudiantes se requiere que vean videos, lean documentos o consulten los recursos en su casa y antes de asistir a clase.[23]

Es probable que muchos profesores ya hayan intentado en sus clases pedir a los estudiantes que lean un texto, vean videos con materiales adicionales o resuelvan problemas de manera previa a la clase, pero para involucrarse en el aprendizaje invertido según la Flipped Learning Network (FLN), los profesores deben incorporar los siguientes cuatro pilares —utilizando un acrónimo del término *flip*— a su práctica:[24]

1) "F" (*Flexible Enviroment*). Ambiente Flexible. Este pilar hace referencia a la adaptabilidad del entorno de trabajo, tanto físico (reordenación del espacio y del trabajo individual y/o grupal del alumnado) como de tiempo porque el alumnado puede decidir dónde y cuándo aprender y el profesorado debe flexibilizar.
2) "L" (*Learning Culture*). Cultura de aprendizaje. Con este pilar el alumnado se convierte en el centro de atención dentro del aula, donde participan activamente en la formación de su propio conocimiento y se les posibilita su autoevaluación. En el modelo tradicional centrado en el profesor, este es la fuente principal de la información. De manera deliberada, en el modelo del Aprendizaje Invertido se traslada la responsabilidad de la instrucción hacia un enfoque centrado en el estudiante, en el que el tiempo en el salón de clase se aprovecha en la exploración de temas con mayor profundidad y con la oportunidad de crear experiencias de aprendizaje de mayor riqueza.
3) "I" (*Intentional Content*). Contenido intencional. Este tercer pilar hace hincapié en la necesidad de decidir qué es lo importante para el alumnado de una materia concreta y con qué materiales debería contar el alumnado para construir su aprendizaje. Todo ello para potencializar el tiempo de clase con el fin de adoptar diversos métodos de enseñanza según el nivel educativo o la materia. Los profesores, facilitadores o guías seleccionan lo que necesitan enseñar y fungen como curadores de los materiales que los estudiantes han de inspeccionar por sí mismos.
4) "P" (*Professional Educator).* Educadores profesionales. El último pilar que nos proponen hace referencia al papel fundamental y más exi-

[23] Prieto Martín, Alfredo, Flipped learning: *Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso*, Madrid, Narcea Ediciones, 2017, p. 24.

[24] Flipped Learning Network (FLN), *The Four Pillars of FLI.P*, *op. cit*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

> gente del profesorado en un aula invertida, cuyo papel se transforma en observador, guía y evaluador del trabajo del alumnado en tiempo real, se le invita a reflexionar sobre su práctica, compartir y aprender de otros docentes o asumir roles menos visibles dentro del aula. El papel del facilitador profesional es tanto o más importante —y continuamente más demandante— en un salón invertido que en un salón tradicional. Durante el tiempo de clase, dan seguimiento continuo y cercano a sus estudiantes, aportando realimentación relevante inmediatamente y evaluando su trabajo. Un facilitador profesional reflexiona sobre su práctica, se conecta con otros facilitadores para mejorar su instrucción, es abierto a la crítica constructiva y tolerante con el caos controlado en su salón de clase.

A raíz de estos 4 pilares en los que se sustenta el modelo, se han establecido 11 indicadores divididos según el pilar al que pertenecen, mismos que nos son de gran utilidad para medirnos como docentes y poder saber qué tanto estamos invirtiendo la enseñanza en nuestras clases:[25]

— F.1 Establezco espacios y tiempos que permiten a los estudiantes interactuar y reflexionar sobre su aprendizaje a medida que lo necesitan.
— F.2 Observo y monitorizo continuamente a los estudiantes para hacer los cambios oportunos.
— F.3 Ofrezco a los estudiantes diferentes modos para aprender un determinado contenido y para que demuestren el dominio de lo aprendido.

— L.1 Le doy a los estudiantes oportunidades para que se impliquen en actividades significativas en las que el profesor no sea el centro.
— L.2 Organizo y estructuro estas actividades haciéndolas accesibles a todos los estudiantes a través de la diferenciación y el feedback.

— I.1 Doy prioridad a los conceptos utilizados en la enseñanza directa, para que los estudiantes puedan acceder a ellos por sí mismos.
— I.2 Creo o propongo contenido relevante (fundamentalmente videos) para mis estudiantes.

[25] Calvillo Castro, Antonio Jesús, *Los 4 pilares y los 11 indicadores del Flipped Learning*, FlippedKawa, *http://www.musikawa.es/media/los-4-pilares-y-los-11-indicadores-del-flipped-learning-autoevaluate-flippedkawa-flippedclassroom/*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

— I.3 Diferencio, para hacer el contenido accesible y relevante a todos los estudiantes.

— P.1 Estoy disponible para todos los estudiantes, individualmente, en grupos pequeños o para toda la clase, para ofrecerles retroalimentación en tiempo real cuando sea necesario.
— P.2 Realizo evaluaciones formativas continuas durante el tiempo de clase a través de la observación y el registro de datos que informen la instrucción futura.
— P.3 Colaboro y reflexiono con otros docentes y asumo la responsabilidad de la transformación de mi práctica.

Por todo lo antes dicho, el *Flipped Learning* está considerado como uno de los modelos o estrategias didácticas más eficaces para el aprendizaje activo del alumnado junto con otros como el ABP (aprendizaje basado en problemas), el aprendizaje cooperativo o la gamificación. En la práctica, el docente, al liberarse del tiempo de clase que utilizaba para la instrucción de sus estudiantes, puede centrarse en atender las necesidades individuales de aprendizaje y en dar respuesta a la diversidad y a los distintos ritmos de aprendizaje de sus alumnos.[26]

Las tareas de transmisión y consumo de información se sacan fuera del tiempo de clase y el tiempo de interacción presencial en el aula se destina a tareas de producción de conocimiento por los estudiantes y de interacción personal entre aquéllos y con el profesor; es un modelo que favorece una forma de evaluación continua que impide el famoso "atracón" de conocimientos previos a un examen, ya que permite que los alumnos al contar con conocimientos previos a la clase, la exposición de sus dudas en la misma, y la producción de material creativo logren reconocer conocimientos que a lo largo del paso del tiempo no olvidan.

IV. Experiencia didáctica de uso del modelo *Flipped Learning*

El modelo *Flipped Learning* se utilizó en la materia de Introducción al Estudio del Derecho en la Universidad Panamericana con alumnos de primer semestre de la licenciatura, y concretamente con el tema de las Fuentes del Derecho en México. Para ello las sesiones se dividieron en dos, una sesión

[26] Prieto Martín, Alfredo, Flipped learning: *Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso*, *op. cit.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

antes de clase y otra sesión en el aula, mismas que explicaremos a continuación.

1. *Sesión #1 Antes de clase*

Mediante el uso de la plataforma gratuita *EdPuzzle*,[27] el docente visionó[28] un video relativo a las Fuentes del Derecho, para después importar al grupo de estudiantes en cuestión desde la plataforma *Google Classroom*[29] dentro de la cual se le encomendó a los alumnos tanto la tarea de ver y responder el video previamente visionado en la plataforma *EdPuzzle*, como la consulta previa a la siguiente clase de una infografía y de un archivo de lectura relativo al tema de las Fuentes del Derecho en México.

A través de la misma instrucción se les proporcionó y solicitó a los alumnos que para la sesión número dos llevaran un tercer archivo —previamente elaborado por el docente— con base en la infografía y la lectura arriba citadas.

Es importante destacar que la plataforma *EdPuzzle* permite que el docente observe cómo se va desarrollando el trabajo de los estudiantes, es decir, permite ver las respuestas correctas e incorrectas de los alumnos, situación que facilita la evaluación de la actividad, ya que el docente no tiene que calificar, simplemente recoge el reporte que la misma plataforma le ofrece de dicha actividad.

2. *Sesión #2 En clase*

Con base en la consulta de la infografía, del archivo de lectura y de la actividad desarrollada en la plataforma *EdPuzzle*, los alumnos recibieron la instrucción de elaborar una producto digital creativo en el que presentaran de manera ordenada la información proporcionada por el docente en el tercer archivo mencionado en la sesión que antecede; producto que se

---

[27] *EdPuzzle on line*, 2018, *https://edpuzzle.com/*.

[28] Se entiende por visionar, la actividad consistente en la incorporación de preguntas —y de las respuestas correctas para que la plataforma posteriormente califique las mismas— relativas al tema tratado en el video con la finalidad de que los alumnos vayan respondiendo a cada pregunta conforme va avanzando el video, asegurando con ello que el video sea realmente observado con atención.

[29] *Google Classroom on line*, 2018, *https://edu.google.com/k-12-solutions/classroom/?modal_active=none*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

evaluaría de acuerdo a la rúbrica de evaluación comunicada a los alumnos en la misma sesión.

Finalmente el docente solicitó a cada uno de los alumnos que reportaran su nuevo producto digital a través de una segunda tarea abierta en *Google Classroom* para tal efecto.

Lo que se pudo observar durante el desarrollo de la experiencia fue motivador, ya que la totalidad de los alumnos vieron y respondieron (según lo mostrado por el reporte de la misma plataforma), lo solicitado en la plataforma *EdPuzzle*, y se corroboró en buena medida que efectivamente los alumnos hicieron las lecturas previamente solicitadas, ya que el tercer archivo proporcionado a los alumnos contenía información totalmente desordenada y sin coherencia alguna, lo que obligaba para su ordenamiento la lectura previa y desde luego la adecuada comprensión de la misma.

Durante la sesión dos, los alumnos preguntaron dudas surgidas con motivo de las lecturas y pudieron aclararlas ahí mismo, lo que facilitó la creación de su producto digital. La totalidad de los alumnos entregaron dicho producto y al preguntarles qué les había parecido la actividad respondieron que definitivamente no la habían sentido conceptual, tediosa y aburrida; que lograban recordar con orden y coherencia las Fuentes del Derecho en México y que se sentían capacitados para ser evaluados al respecto.

V. Conclusiones

La educación como herramienta central en el proceso transformador de la humanidad debe ser aprovechada en todo su potencial, con todos los nuevos descubrimientos y herramientas que desde el tema educativo se están trabajando a nivel mundial, el campo de la educación jurídica no tiene porqué quedar exceptuado de dichos cambios, por ello es necesario que los docentes se comprometan en conocer las nuevas tendencias pedagógicas y sus respectivos sustentos con la finalidad de elevar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario contemplar dicho proceso como un discurso compartido dialógico, ético y formador bajo la perspectiva de transformar la práctica y la realidad de los educandos, los docentes deben perder el miedo de abordar nuevas prácticas docentes para poder construir herramientas que permitan dar un cambio al orden establecido, explorarlo, entenderlo y elaborar lo necesario para ejercer sobre él como una posibilidad de cambio, con la conciencia de saber que nuestros estudiantes pertenecen a una nueva generación que tiene nuevas y diferentes habilidades, así como diversos modos de aprender y de abordar el conocimiento.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Es indispensable que los docentes tengamos claro que debemos tomar la iniciativa no sólo en conocer páginas que nos enriquecen con la información científica de nuestro campo de trabajo, sino también de aquellas páginas y herramientas que pueden mejorar nuestra práctica docente.

Debido a que nuestros alumnos son nativos digitales, es importante que aprendamos a comunicarnos con ellos en el mismo lenguaje tecnológico que utilizan. Así mismo es importante que aprendamos distintas maneras de elaborar contenido digital con la finalidad de enriquecer nuestra práctica docente, con la intención de favorecer tanto el aprendizaje significativo, como el desarrollo de diversas competencias que hoy en día son de vital importancia en la vida profesional; ya que las competencias no se transmiten como la información, mediante la atenta escucha a clases magistrales, y tampoco se desarrollan cuando se reciben, se desarrollan cuando el sujeto —incluyendo al docente— que aprende las ejercita.

Por ello, es importante saber que para crear las situaciones en las que nuestros alumnos ejerciten las competencias tenemos que cambiar radicalmente la forma en la que enseñamos, y eso incluye por supuesto la propia capacitación docente, debemos perder el miedo a autoevaluarnos, a reconocer el nivel de competencias digitales docentes con las que contamos para poder tomar acciones al respecto y poder ser los profesores que soñamos el día que decidimos dedicarnos a tan honorable e importante profesión.

VI. Bibliografía

Adell, Jordi *et al.*, "El laberinto de las competencias clave y sus implicaciones en la educación del siglo XXI", en *II Congreso Internacional multidisciplinar de investigación educativa* (CIMIE 2013), *https://www.researchgate.net/publication/235946755_El_laberinto_de_las_competencias_clave_y_sus_implicaciones_en_la_educacion_del_siglo_XXI*.

Bárcena Zubieta, Arturo, "Profesores de derecho y régimen autoritario, un ensayo de sociología de la docencia jurídica", en *Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano. La enseñanza del derecho*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2007.

Calvillo Castro, Antonio Jesús, *Los 4 pilares y los 11 indicadores del Flipped Learning*, FlippedKawa, *http://www.musikawa.es/media/los-4-pilares-y-los-11-indicadores-del-flipped-learning-autoevaluate-flippedkawa-flippedclassroom/*.

Escudero Muñóz, Juan M., "El profesor y su formación: Competencias y formación docente al servicio de un modelo de escuela en nuestro tiem-

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

po", en *Programa y desarrollo temático de Formación y Actualización de la Función Pedagógica*, España, Universidad de Murcia.

FLIPPED LEARNING Network (FLN), *The Four Pillars of FLI.P*, 2014, *https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/*.

INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS DE LA EDUCACIÓN DE E. U., *The ISTE NETS and Performance Indicators for Teachers*, 2008, *http://www.iste.org/Libraries/PDFs/NETS_for_Teachers_2008_EN.sflb.ashx*.

MARTÍN ESPINOSA, María Teresa, "Necesidades formativas del docente universitario", en *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 2014, vol. 12, núm. 4.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, *Estándares en Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Formación Inicial Docente*, 2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DE ESPAÑA, INTEF, *Marco común de competencia digital docente*, 2007, *http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf/e8766a69-d9ba-43f2-afe9-f526f0b34859*.

OLANO GARCÍA, Hernán, "La enseñanza por competencias jurídicas", *Revista Oficial del Poder Judicial* 1/1, Colombia, 2007.

PRENDES ESPINOSA, M. Paz y GUTIÉRREZ PORLÁN, Isabel, *Competencias tecnológicas del profesorado en las universidades españolas*, 2013, *http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_140.pdf*.

PRENSKY, Marc, *Nativos e inmigrantes digitales*, España, DistribuidoraSEK, S. A., *http://www.marcprensky.com/writing/Prensky.NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf*.

PRIETO MARTÍN, Alfredo, Flipped learning: *Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso*, Madrid, Narcea Ediciones, 2017.

PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA, *Informe final,* 2004-2007, *http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC*.

UNESCO, *Estándares de competencias en TIC para docentes*, 2008, *http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN DE CALIDAD EN LA ERA DEL INTERNET

Víctor Manuel Rangel Cortés*
Mayra Lorena Díaz Sosa**

Sumario: I. *Introducción.* II. *Objetivo.* III. *Problema y pregunta de investigación.* IV. *Justificación metodológica.* V. *Soporte teórico.* VI. *Conclusiones.* VII. *Futuras investigaciones.* VIII. *Bibliografía.*

I. Introducción

En un mundo globalizado en el que gracias a las comunicaciones las barreras se reducen y la información puede recorrer el planeta en cuestión de segundos, la investigación jurídica debe hallar áreas de oportunidad para mantenerse en la frontera del conocimiento.

Los efectos de la globalización no son ajenos a los académicos dedicados a la actividad científica. El investigador del Derecho no puede quedar excluido de la información que se genera todos los días alrededor del mundo. Por el contrario, debe encontrar mecanismos para integrarse a la comunidad científica global.

Ahí en el Internet, en donde existe todo tipo de información, también hay conocimiento científico. Hoy día, ya no es posible limitarnos a las búsquedas en libros, sino que hay que acudir a otros bancos de información que, posiblemente, sea más pertinente y avanzada.

Lo cierto es que la cantidad de datos que corre por Internet es tanta que de inicio no resulta fácil distinguir cuál es la que debe ser consultada. El

* Profesor del Posgrado en Derecho en la Universidad Nacional Autónoma de México en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Doctor en Derecho por la UNAM. Candidato al SNI.

** Profesora de Actuaría en la Universidad Nacional Autónoma de México en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Doctora en Ciencias de la Computación por la UNAM.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

académico debe adquirir la habilidad de buscar y seleccionar información adecuada más allá de las redes sociales, las enciclopedias de acceso libre, videos y opiniones.

Cuando se tiene el papel de profesor o asesor de una tesis, también es importante transmitir esas habilidades a los alumnos. En la actualidad es muy común prohibir a los tutorados la búsqueda en el Internet.

Lo anterior es lamentable porque se priva al estudiante de la grandísima posibilidad de hacer una tesis con referencias de actualidad y en ellas posicionar su tema en un punto de frontera y no escribir lo que ya todo mundo hizo:

> Es importante entonces conocer herramientas que aporten al investigador mediante la organización de la bibliografía con un manejo ágil y adaptable para los distintos requerimientos. Tanto el profesional con experiencia en investigación como la persona que está iniciando este proceso, demandan instrumentos flexibles para la búsqueda de la información en el que, para hacer alusión al uso de las citas bibliográficas, es un aspecto que aún el día de hoy, a muchos estudiantes y profesionales cuesta entender, e inclusive para los investigadores más experimentados el proceso podría tornarse complejo. La investigación científica tiene a la gestión de información como un aspecto fundamental en su desarrollo.[1]

Así, es realmente asombroso que en el mundo de la información en el que vivimos, todavía existan doctorantes o recién doctorados que no saben qué es una revista indexada. Incluso, no saben de la existencia de herramientas a través de la Biblioteca Digital de la UNAM.

Paralelamente, destaca el hecho de que al hacer investigación perdemos mucho el tiempo en cosas como las citas y referencias. Hoy día, en el área de Derecho todavía existe mucha gente que no sabe de la existencia de administradores de referencias automatizados. Por ejemplo, el programa *Word* tiene una que bastante útil y que otorga la posibilidad de administrar las fuentes de información y hacer citas y pies de página de manera ágil.

En este documento se exponen diversos buscadores de referencias de acceso libre. En el mismo sentido se explican administradores de referencias, los cuales facilitan y potencializan la actividad del investigador. Adicionalmente, se hacen algunos comentarios sobre InCites Journal Citation Reports.

[1] Gallegos, Mónica C. *et al.*, "Utility of Bibliographic Managers in Organization of Information for Research Purposes", *Formación Universitaria*, núm. 5, 2017, p. 78.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

II. Objetivo

El objetivo de esta ponencia es explicar las ventajas del uso de administradores y buscadores de referencias web en el ámbito de la investigación jurídica.

III. Problema y pregunta de investigación

El problema es que hoy muchos investigadores, profesores y estudiantes del área de Derecho no conocen y, por ende, no saben usar buscadores de información de calidad ni administradores de referencias web. La pregunta de investigación es la siguiente: ¿cómo buscar y administrar información de calidad sobre temas jurídicos en Internet?

IV. Justificación metodológica

Para lograr el objetivo se explicarán diversos buscadores de referencias de acceso libre como: Google Académico, Redalyc, SciELO, Eigenfactor. En el mismo sentido se explican administradores de referencias como Mendeley, Zotero o JabRef los cuales facilitan y potencializan la actividad del investigador. De igual manera se hará referencia al InCites Journal Citation Reports, herramienta de búsqueda de paga pero de acceso libre para miembros de la UNAM.

V. Soporte teórico

Si bien es cierto que la investigación tradicional en el área de Derecho se basa en la consulta de libros, también lo es que no puede mantenerse ajena a los cambios que las tecnologías de la información ofrecen. La investigación debe ser dinámica y acoplarse a los cambios que la vida actual impone:

> Las tecnologías de la información y la comunicación tienen ventajas interesantes en este ámbito. Suelen abrir puertas de comunicación y facilitan el contacto directo de los estudiantes con fuentes primarias de información científica, como los artículos originales de investigación. Si se utilizan bien, pueden acercar a los estudiantes a este mundo apasionante de la ignorancia

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

científica y romper con la idea establecida de que el conocimiento es algo acabado.[2]

Ni el investigador consolidado ni el que está en formación puede mantenerse estancado en las prácticas tradicionales. Es imperioso que las ciencias sociales, en particular la investigación jurídica, rompan con mitos y miedos que giran en torno al Internet.

De esta forma, mostrar al alumno todas las posibilidades que existen. Esto implica meterlo en el mundo del conocimiento científico que tenemos gracias a los ambientes y objetos virtuales de aprendizaje, las redes sociales científicas y toda la información que existe en la gran carretera de la información que es Internet.

1. *Migrantes digitales y nativos digitales*

Hace años la humanidad, al menos gran parte de ella, comenzó un proceso de migración. Hemos transitado de una sociedad en la que podíamos vivir sin aparatos cuyo uso se basa en la transmisión de datos a través del Internet a una en la que dependemos en gran medida de ellos. Cuando alguien asegura que su vida está en el celular o la computadora, en realidad no miente, aunque no deja de ser triste.

Hoy día las nuevas generaciones nacen en un entorno digital, es decir, rodeados de la tecnología y el intercambio de información. Si hay algo a lo que tenemos acceso es a datos que corren en minutos de un lugar a otro. Al menos en apariencia, la vida se ha hecho más fácil. Por ejemplo, podemos hacer operaciones bancarias o pagar otros servicios sin hacer fila desde el celular.

Para los jóvenes de hoy, la vida no se concibe sin la tecnología. A este sujeto le llamamos nativo digital.

Qué pasa con las generaciones anteriores. Sucede que como su entorno original en el que construyó su personalidad no era el de la dependencia por la tecnología, entonces tiene que modificar sus costumbres y adaptarse al nuevo entorno. Como en la actualidad todo es tecnología, se ve obligado a desarrollar la capacidad de convivir con el entorno digital. A este sujeto se le llama migrante digital y puede costarle trabajo aprender las condiciones del nuevo entorno; sin embargo, ese proceso es posible. Por lo menos, en *whatsapp* y redes sociales puede tener presencia importante.

[2] MariCarmen González Videgaray, *et. al.,* "Ambientes virtuales, redes sociales y nuevas prácticas en educación superior", *Didac,* México, Universidad Iberoamericana, Julio-Diciembre 2015, p. 18.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

En este contexto el investigador del Derecho debe encontrar áreas de oportunidad para desarrollar su actividad y no quedar excluido.

Infortunadamente, todavía es recurrente encontrar profesores que prohíben a sus alumnos las indagatorias en Internet. Tal vez porque se considera que esa práctica fomenta la flojera, el plagio académico y alguna otra conducta inapropiada.

También hay que considerar que, posiblemente, muchos profesores todavía se encuentran en el proceso de migración digital. Aunque, paradójicamente, saben utilizar las redes sociales.

Es de llamar la atención que en algún comité tutorial para revisar avances de investigación de alumnos de Maestría del Posgrado en Derecho de la FES Acatlán, todavía se pide a los alumnos no usar referencias de Internet.

La realidad es que esto limita a los alumnos en su trabajo. En primer lugar, porque no conocerá información que se ha generado en el mundo de forma previa a su trabajo, es decir, el estado del arte. Consecuentemente, se correrá el riesgo de que su trabajo sea más de lo mismo o nos hable de cosas del pasado.

Por eso es mejor enseñar a los alumnos cómo utilizar las ventajas que Internet ofrece. En este punto es en donde entra la responsabilidad del profesor de ser una guía para el estudiante en esta travesía de información que implica la *web* y no usar la Wikipedia, el rincón del vago y otros bancos de información inadecuados.

2. *Buscadores de referencias de acceso libre*

Para realizar una investigación, lo primero que hay que hacer es distinguir entre aquella información que cumple con ciertos estándares de calidad y la que carece de cualquier tipo de filtro.

Así, tenemos los libros y las revistas arbitradas. Dentro de este último grupo, de forma adicional, se encuentran las revistas indexadas.

Un libro suele pasar por un proceso de evaluación o arbitraje. Lo cual nos puede proporcionar certeza sobre la calidad del trabajo publicado. De igual manera sucede con las revistas arbitradas. En este último caso la evaluación consiste en un arbitraje de doble ciego, en el que ni arbitro ni investigador se conocen entre sí.

En el caso de las revistas indexadas, parten de la idea del arbitraje de doble ciego, pero, además, cumplen con ciertos requisitos que las hace dignas de formar parte de un índice de revistas con los mismos elementos de calidad.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Ejemplos de índices de revistas científicas son: SCIELO, Redalyc, Latindex o Dialnet todos disponibles en Internet.

Así, por ejemplo, la mayoría de las revistas del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM son arbitradas e indexadas. Igualmente, hay que diferenciar aquellas que son de divulgación u opinión académica que no son arbitradas y menos indexadas.

De la misma forma, son las revistas a las que hay que apuntar para la publicación de nuestros trabajos.

Hoy día, mucha de la información que encontramos en las revistas arbitradas suele gratuita. Razón adicional para no limitar al investigador y al alumno en su uso. Evidentemente, siempre habrá que poner especial atención en evitar las prácticas de plagio.

Internet ofrece a los investigadores buscadores muy confiables y de acceso gratuito. La ventaja principal es que cuando generamos una búsqueda, los resultados se delimitaran a publicaciones académicas. Evidentemente, no hablamos de Yahoo o Google.

Un aspecto digno de ser destacado es que podemos encontrar información publicada en otros países e idiomas. Prácticamente, en todo el mundo en donde se genere conocimiento académico.

Google Scholar o académico es un motor de búsqueda, muy parecido al Google tradicional, pero los resultados que arroja son académicos. Al realizar una consulta básica obtendremos autores, cantidad de citas de cada uno de los resultados, el año, el documento en formato PDF o HTML, el lugar de publicación.

Para ahorrar tiempo nos ofrecerá los datos bibliográficos en formato APA, ISO 690 y MLA, así solo habrá que copiar y pegarla en nuestro documento, evidentemente, cuando utilicemos alguno de esos formatos.

Un buscador muy poderoso es Mendeley. Este programa nos permitirá hacer búsquedas de publicaciones académicas y administrar los datos bibliográficos. Incluso, otorga la posibilidad de hacer subrayado y notas en los artículos en formato PDF como si lo hiciéramos en documentos impresos.

Algo importante de Mendeley es su acceso gratuito. A pesar de ello podemos obtener la versión en línea y de escritorio instalada en la computadora. Adicionalmente, estamos ante un administrador de referencias. Esto quiere decir que además de ayudarnos con la búsqueda, podemos organizar los artículos localizados en carpetas y tener los datos bibliográficos para, mediante una adición en el programa *Word*, hacer citas de forma directa y automática en nuestra investigación. No se trata de ser perezoso, sino de poner más atención en el contenido de la investigación que hacemos.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Cabe mencionar que Mendeley también ofrece una red social de investigadores. Así, podemos integrarnos con profesores de todo el mundo en los temas que nos interesan.

Para tener conocer Mendeley se recomienda entrar al sitio: *https://www.mendeley.com*.

Por otro lado, Redalyc es un sistema de información científica en el área de ciencias sociales y humanidades desarrollado por la UAEM. De acuerdo con su portal, contiene información de 1278 revistas científicas: "Es, en principio, una hemeroteca científica en línea de libre acceso y un sistema de información científica, que incorpora el desarrollo de herramientas para el análisis de la producción, la difusión y el consumo de literatura científica".[3]

Cabe señalar que contiene las publicaciones de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Así, Redalyc es un sistema de indexación de revistas con la siguiente metodología:

> Metodología para la incorporación de revistas. Utiliza su propia metodología para integrar a su acervo sólo publicaciones que cumplan con parámetros de calidad editorial internacional; con la condición inicial de ser dictaminadas por pares académicos y publicar, en su mayoría, resultados originales de investigación científica (véase criterios de evaluación).[4]

Así, la información obtenida de Redalyc es confiable y en gran cantidad.

Otro índice o motor de búsqueda es SciELO:

> SciELO-Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Electrónica en Línea) es un modelo para la publicación electrónica cooperativa de revistas científicas en Internet. Especialmente desarrollado para responder a las necesidades de la comunicación científica en los países en desarrollo y particularmente de América Latina y el Caribe, el modelo proporciona una solución eficiente para asegurar la visibilidad y el acceso universal a su literatura científica, contribuyendo para la superación del fenómeno conocido como "ciencia perdida". Además, el Modelo SciELO contiene procedimientos integrados para la medida del uso y del impacto de las revistas científicas.[5]

Un factor importante es que SciELO contiene un sistema bibliométrico para conocer el impacto de las publicaciones ahí contenidas. De esta manera es posible conocer:

---

[3] Redalyc, *http://www.redalyc.org/redalyc/media/redalyc_n/Estaticas3/mision.html*.

[4] *Idem*.

[5] SciELO, *http://www.scielo.org/php/level.php?lang=es&component=44&item=1*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

— Indicadores de Publicación.
— Indicadores de la Colección.
— Indicadores de Citación.

En total, SciELO contiene una colección de 1285 Revistas activas. Para conocer este índice visita: *http://www.scielo.org/php/index.php?lang=es*.

Eigenfactor es un sistema de medición desarrollado por en la Universidad de Washington. Lo que califica es la importancia de una revista científica de acuerdo con el número de citas registradas. De esta manera, nos ayuda a conocer las revistas que mayor impacto tienen en el mundo, es decir, los más consultados y las de mayor cantidad de citas. Para conocer Eigenfactor vista: *http://www.eigenfactor.org/*.

Los buscadores anteriores son de acceso libre. De esa misma forma existen los que son de paga. En este rubro sobresale InCites Journal Citation Reports.[6] Aquí la primera cosa que hay que destacar es que para los profesores, investigadores y alumnos de la UNAM es de acceso libre. Para ello, solo hay que contar con una cuenta de BidiUNAM que se solicita vía Internet y ello dará ingreso a este programa. InCites ofrece acceso a la investigación de la siguiente forma:

> ...investigación multidisciplinar e integrada más fiable conectada a través de métricas de citas de contenido vinculadas procedentes de diversas fuentes dentro de una única interfaz. Asimismo, dado que Web of Science se ciñe a un estricto proceso de evaluación, puede estar seguro de que solo se incluirá la información más preponderante, relevante y fiable, lo que le permitirá descubrir su siguiente gran idea de una forma más rápida.[7]

Así, gracias a su sistema de medición, InCites ofrece datos estadísticos de "citas de más de 8000 revistas, entre ellos el Factor de Impacto, que permiten determinar la importancia relativa de las mismas dentro de sus categorías temáticas".[8]

---

[6] Anteriormente, este buscador era conocido como ISIWeb Of Knowledge de Thomson Reuters.

[7] Web of Sciencie de InCites Journal Citation Reports, *https://login.webofknowledge.com/error/Error?Src=Roaming&Alias=WOK5&Error=RoamingAuth&Params=auth%3DRoaming%26Alias%3DWOK5%26Error%3DClient.NullSessionID%26locale%3Den_US%26secure%3Dfalse&PathInfo=%2F&ErrorCode=40012&RouterURL=https%3A%2F%2Fwww.webofknowledge.com%2F&Domain=.webofknowledge.com&username=vmrc1982%40yahoo.com.mx&locale=es_LA*.

[8] Instituto de Salud Carlos III, Biblioteca Nacional de las Ciencias de la Salud, *http://www.isciii.es/ISCIII/es/contenidos/fd-el-instituto/fd-organizacion/fd-estructura-directiva/fd-subdireccion-general-redes-centros-investigacion2/fd-centros-unidades2/fd-biblioteca-nacional-ciencias-salud/fd-buscar-informacion-biblioteca-cs/acceso_a_bases_de_datos/JCR.shtml*.

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

3. *Administradores o gestores de referencias*

Una vez que se ha recabado la información en Internet, sigue la labor de organizarla, clasificarla y prepararla para citarla en nuestros documentos; asimismo, hay que tener lista la información para poder acceder a ella desde cualquier sitio:

> Estas herramientas permiten al investigador, entre otras cosas, mantener un orden en el desarrollo de su trabajo, evitando posibles errores de transcripción e incluyendo citas y bibliografía de forma más dinámica y lógica. Los gestores fueron creados para apoyar el proceso editorial, ahorrar tiempo, facilitar el manejo de los recursos bibliográficos y evitar que se produzcan errores en el proceso de redacción científica. Si bien la mayoría de los datos que se toman para la bibliografía son comunes: autor, año, título del documento, edición, entre otros, la forma de citar varía en función del requerimiento bibliográfico, esto es la norma o estilo seleccionado. Los gestores bibliográficos le dan agilidad a la toma de datos, permiten su ordenamiento según el criterio especializado y ahorran tiempo y recursos al investigador.[9]

Ya con anterioridad hablamos de Mendeley que, además de ser buscador, permite administrar las referencias encontrar ahí mismo, pero también en otros buscadores como Google Scholar. Hay que considerar y enfatizar que esta herramienta permite descargar de forma automática los datos bibliográficos y los archivos PDF.

Sobresale, como ya se dijo, la versión de Mendeley en línea y la de escritorio. Así, podremos acceder a nuestra información desde cualquier computadora. También ayuda a compartir información con otros investigadores, de tal manera que facilita el trabajo colaborativo.

Zotero es un gestor de acceso libre descargable de Internet, es fácil de usar en la recolección, organización, citas y también permite compartir información. Al igual que Mendeley, permite sincronizar información en línea para tener acceso desde cualquier computadora; asimismo, permite el trabajo en equipo.[10] Para conocer Zotero se recomienda visitar su sitio en: *https://www.zotero.org/*.

JabRef es otro administrador de referencias de acceso libre que ayuda sobre todo a quienes saben utilizar procesadores de texto *LaTex* para la importación de datos científicos en línea, y para la gestión y la búsqueda de archivos BibTeX. La realidad es que conocer este procesador no es muy

9 Gallegos, Mónica C. *et al.*, *op. cit.*, p. 79.
10 *Idem.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

común en áreas como Derecho en donde, por lo general, se utiliza *Word*; sin embargo, es importante saber de la existencia de este tipo de software. Para conocer JabRef visita: *http://www.jabref.org/*.

InCites Journal Citation, servicio de paga de acceso libre para la comunidad de la UNAM, pone a disposición el administrador de referencias *EndNote*. Este ayuda a crear una base de datos con base para compartir con otros investigadores, identificar el facto impacto de los artículos recabados y crear el formato para las referencias bibliográficas.[11]

VI. Conclusiones

A lo largo de este documento se ha intentado responder a la pregunta sobre ¿cómo buscar y administrar información de calidad sobre temas jurídicos en Internet?

Como se ha explicado, es importante que el investigador y docente adquieran la habilidad de conocer la información cuál es la información de calidad que es susceptible de ser incluida en sus trabajos académicos.

Lo anterior derivado de que en la actualidad vivimos en un proceso de globalizador en el que las tecnologías de la información son nuestro entorno. Esto nos lleva a transitar un proceso de alfabetización informacional (ALFIN) para aceptar y enseñar a sobrevivir en la era digital.

Por ello resulta apropiado la capacitación de los académicos en materia de uso de buscadores de información de calidad. Es casi seguro que una dato que necesitamos ya este escrito en algún punto del mundo, lo que falta es ubicarlo y recabarlo.

En el mismo sentido, para realizar investigación de frontera, justamente, es necesario contar con las investigaciones más recientes. Los buscadores de referencias nos pueden ayudar a ubicarnos en esa frontera.

Además, hay que considerar que en áreas de estudios como la nuestra la argumentación es un punto toral de la investigación. El uso de los buscadores de referencias, sin duda, ayudan a contar con las referencias adecuadas para poder sustentar una postura científica.

Igualmente, a los investigadores interesados en publicar sus trabajos, es importante ubicar en qué revistas es más oportuno hacerlo. Ya de entrada distinguir entre una revista arbitrada e indexada y aquellas que no lo son, ayuda bastante. Es alarmante que un doctorante en Derecho no conozca estas distinciones.

[11] *Idem.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

Adicionalmente, es importante aprender el uso de administradores o gestores de referencias. La actividad de investigación incluye una parte de búsqueda, recolección, almacenamiento y sistematización de referencias. Justamente, esta clase de programa facilita dicha labor. En consecuencia, el académico puede enfocarse en la parte del contenido. Asimismo, puede despreocuparse de los errores en las citas y el apartado de bibliografía.

VII. Futuras investigaciones

Desde los estudios de Licenciatura es importante fomentar en el alumno el uso correcto de las tecnologías de la información en el ámbito de la investigación. Por propia experiencia se ha constatado que, incluso, a nivel Doctorado muchos estudiantes no cuentan con tales aptitudes.

En consecuencia, valdría la pena realizar investigación que permita recabar ya analizar datos sobre el conocimiento y uso de buscadores y administradores de referencias.

Derivado de lo anterior, habría que impulsar la capacitación en la materia centre los alumnos, docentes e investigadores. Igualmente, voltear la mirada a otras área de estudio como las matemáticas o las ciencias de la computación en donde, posiblemente, han desarrollado estas capacidades.

Así, perder el miedo al uso de la tecnología y adentrarse en todas las áreas de oportunidad que las TIC nos ofrecen y que no hemos explotado. Asimismo, vale la pena investigar y formular capacitación a efecto de conocer las herramientas que la propia UNAM ofrece y que gracias a ser parte de su comunidad son gratuitas.

VIII. Bibliografía

Gallegos, Mónica C. *et al.*, "Utility of Bibliographic Managers in Organization of Information for Research Purposes", *Formación Universitaria*, núm. 5, 2017.

González Videgaray, MariCarmen *et al.*, "Ambientes virtuales, redes sociales y nuevas prácticas en educación superior", *Didac*, México, Universidad Iberoamericana, julio-diciembre de 2015.

Instituto de Salud Carlos III, Biblioteca Nacional de las Ciencias de la Salud, *http://www.isciii.es/ISCIII/es/contenidos/fd-el-instituto/fd-organizacion/fd-estructura-directiva/fd-subdireccion-general-redes-centros-investigacion2/fd-cen*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas

Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
http://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://tinyurl.com/y9f8gsxk

tros-unidades2/fd-biblioteca-nacional-ciencias-salud/fd-buscar-informacion-biblioteca-cs/acceso_a_bases_de_datos/JCR.shtml.

REDALYC, *http://www.redalyc.org/redalyc/media/redalyc_n/Estaticas3/mision.html.*

SCIELO, *http://www.scielo.org/php/level.php?lang=es&component=44&item=1.*

WEB OF SCIENCIE DE INCITES JOURNAL CITATION REPORTS, *https://login.webofknowledge.com/error/Error?Src=Roaming&Alias=WOK5&Error=RoamingAuth&Params=auth%3DRoaming%26Alias%3DWOK5%26Error%3DClient..NullSessionID%26locale%3Den_US%26secure%3Dfalse&PathInfo=%2F&ErrorCode=40012&RouterURL=https%3A%2F%2Fwww.webofknowledge.com%2F&Domain=.webofknowledge.com&username=vmrc1982%40yahoo.com.mx&locale=es_LA.*

DR © 2020. Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas