

DOCENCIA DEL DERECHO: MODELO *IUSNATURALISTA* Y ACTITUDES EMOCIONALES

Miriam de los Ángeles DÍAZ CÓRDOBA

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Modelo iusnaturalista del derecho y la educación*. III. *Emociones en las actitudes docentes*. IV. *Implicaciones educativas de las actitudes emocionales*. V. *Reflexión y propuesta final: actitudes emocionales éticas*.

I. INTRODUCCIÓN

El trabajo que hoy presentamos en este VII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional es tan sólo un acercamiento reflexivo y propositivo a las actitudes emocionales inteligentes que debería tener todo aquel que pretende enseñar derecho, su fundamentación jurídico-constitucional, neurofisiológica y sus implicaciones educativas. El tema general se ubica en lo que en otros trabajos hemos denominado “pedagogía del derecho” y encuadra específicamente en el campo de la “didáctica jurídica”.

En el trabajo partimos de la premisa de que tanto el derecho como la educación son tareas esencialmente humanas y por lo mismo complejas y holísticas¹ en sus referentes teóricos y pragmáticos. Es por esto, que al estructurar la ponencia, hemos decidido iniciar refiriéndonos a lo humano tratando de identificar lo que nos es esencial y propio frente a otros seres vivos, para de aquí construir algunos argumentos que permitan justificar el que tanto el derecho como la educación sean actividades humanas controladas racionalmente² y por ende exclusivas sólo de hombres y mujeres.

1 En el mismo sentido *cf.* Díaz Córdoba, Miriam de los Ángeles, “Enseñanza holística del derecho”, *Reflexiones Jurídicas*, México, año 1, núm. 2, mayo de 2001, pp. 63-72.

2 Aquí entendemos por racionalidad tanto la referida a lo cognitivo como a lo emotivo.

En cuanto a esta racionalidad exclusivamente humana, sostenemos que no debe ser entendida parcialmente en su nivel meramente cognitivo, sino afectivo-emocional y social, entre otras infinitas y complejas posibilidades. En este contexto argumentamos una propuesta de modelo tridimensional referido a los campos epistemológicos del derecho y la educación.

Con vista a lo anterior rescatamos la recomendación de la UNESCO³ en el sentido de que la enseñanza no sólo debe ocuparse de comunicar conocimientos, saberes, datos, informaciones, sino —y de manera prioritaria— favorecer el desarrollo de actitudes que reflejen los valores favorables al perfeccionamiento humano. Y que mejor en este punto que buscar los valores educativos que debe vivir y compartir un docente, en nuestro máximo ordenamiento jurídico: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Pero como los valores son tan sólo conceptos abstractos que se materializan en actitudes que responden a emociones y cogniciones humanas, también nos ocupamos de buscar los elementos científicos que —vía la neurofisiología— nos permitan entender como de la mente salen emociones y razones para nuestros actos humanos.

Este andamiaje conceptual constitucional, neurofisiológico y pedagógico sirve de basamento para analizar las implicaciones educativas de las emociones y establecer estrategias actitudinales alternativas para quien pretende enseñar derecho. Estos caminos metodológicos responden a cinco niveles de inteligencia emocional a lograr en todo docente: autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales, todas justificadas en un entorno ético de respeto a la dignidad humana.

II. MODELO *IUSNATURALISTA* DEL DERECHO Y LA EDUCACIÓN

1. *Derecho y educación: tareas humanas*

Al ser el derecho y la educación parte de lo social, son producto de lo humano. Sólo a nosotros nos interesa construir un orden normativo que sea eficiente para garantizar el respeto a lo que consideramos propio de nuestra naturaleza humana esencial, verbigracia, nuestra dignidad y

³ *Passim*, Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, México, UNESCO, 1996, pp. 91-103.

con ello la vida, la libertad, la seguridad jurídica, la propiedad, entre otros bienes que nos preocupa tutelar incluso, a través de mecanismos de coerción institucionalizada.⁴

En el mismo sentido, sólo a los humanos nos esta dado el educarnos, como forma de establecer los significados de nuestra humanidad, de trascender a lo meramente biológico y condicionado y buscar alternativas de perfeccionamiento a través de nuestra racionalidad en cualquiera de sus posibilidades fácticas.

Y ya que mencionamos la racionalidad, es oportuno enfatizarla como una potencialidad esencialmente humana y, por ende, distinguir las potencialidades propias de las de otros seres vivos corpóreos —entiéndase vegetales y animales— que aunque inherentes a ellos, también las tenemos nosotros.

Así, funciones características de los vegetales son nutrirse, crecer, reproducirse, siendo esta última conocida como potencia generativa. Esta representa la mayor perfección posible en los vegetales. Los animales, por su parte, son en esencia sensitivos, se mueven en el mundo en atención a sus percepciones y necesidades biológicas. Por último, los seres humanos, aunque poseedores de las potencialidades ya enunciadas para vegetales y animales,⁵ poseemos una más que nos humaniza y nos permite ser responsables de nuestra propia vida, nos referimos a la racionalidad.

En este sentido, sólo el hombre y la mujer somos sujetos de derecho, lo que significa que sólo nosotros somos protagonistas de la vida jurídica. Únicamente los seres humanos creamos, transmitimos, modificamos o extinguimos relaciones de derecho. En consecuencia, las acciones humanas van más allá de los simples hechos biológicos, generativos o meramente sensitivos. Nosotros al tener racionalidad y libertad —al menos potencialmente, si bien no siempre en acto— somos capaces de asumir deberes, ejercer derechos, comprometernos y ser responsables de nuestros actos.

Por otra parte, y acogiéndonos a la frase de Graham Greene “ser humano⁶ es también un deber”, consideramos que si bien nacemos humanos, convertirnos en tales de manera plena no es destino necesario.

4 Cfr. Díaz, Elías, *Curso de filosofía del derecho*, España, Marcial Pons, 1998, p. 19.

5 El que puede lo más puede lo menos.

6 Entendemos aquí, por *humano* algo más que un ser vivo mamífero cercano a otros mamíferos animales.

Pues la humanidad plena —en conciencia, voluntad y actos— no es tarea hecha y finalizada, ni quehacer fácil.

Al respecto Savater asevera con gran tino literario: “Nuestra humanidad biológica necesita una confirmación posterior, algo así como un segundo nacimiento en el que por medio de nuestro propio esfuerzo y de la relación con otros humanos se confirme definitivamente el primero”.⁷

Y este segundo nacimiento se actualiza a través de la educación —formal, no formal o informal—⁸ que recibimos a lo largo de nuestra vida humana. En tanto que humanos, cada uno de nosotros posee en su repertorio de vida la facultad de la educabilidad y esta sólo se actualiza en nuestra relación necesaria con otros seres humanos.

2. *Tridimensionalidad del derecho y la educación*

El objeto de estudio del derecho aunque esencialmente lo identificamos con las normas jurídicas, no se reduce a éstas sino que tiene relaciones estrechas e indivisibles con el mundo de los valores y de los hechos. García Maynez en su *Teoría de los tres círculos* grafica las posibles connotaciones del derecho entrelazando tres círculos que en su forma pura corresponden al derecho formalmente válido (derecho vigente), derecho intrínsecamente válido (derecho natural) y derecho positivo, y de aquí resultan siete diferentes opciones de derecho.⁹

Elías Díaz, por su parte, hace énfasis en tres problemas fundamentales que debe enfrentar todo estudioso del derecho: determinar su validez,

⁷ Savater, Fernando, *El valor de educar*, España, Ariel, 1997, p. 22.

⁸ La educación *formal* se imparte a través de escuelas y centros oficiales establecidos para informarnos y formarnos institucionalmente; la educación *no formal* a través de cursos no oficiales pero sí perfectamente estructurados de manera alternativa; y la educación *informal* a través de los padres, amigos y medio social en general.

⁹ García Maynez, Eduardo, *Introducción al estudio del derecho*, México, Porrúa, pp. 43-48. Las combinaciones resultantes son (considerando también las tres generadoras): “1. Derecho formalmente válido, sin positividad ni valor intrínseco. 2. Derecho intrínsecamente valioso, dotado además de vigencia o validez formal, pero carente de positividad. 3. Derecho intrínsecamente válido, no reconocido por la autoridad política y desprovisto de eficacia. 4. Derecho formalmente válido, sin valor intrínseco, pero provisto de facticidad. 5. Derecho positivo, formal e intrínsecamente válido [es el derecho perfecto, el del centro de sus círculos]. 6. Derecho intrínsecamente válido, positivo pero sin validez formal. 7. Derecho positivo (consuetudinario), sin vigencia formal ni validez intrínseca”. *Ibidem*, pp. 44 y 45.

eficacia y justificación.¹⁰ La primera es problema que se resuelve a través de la ciencia del derecho, la segunda por medio de la sociología del derecho y la tercera por la vía de la filosofía del derecho.

En nuestra propuesta, cuando nos referimos a la tridimensionalidad del derecho, nos interesa significar que el derecho no es meramente disciplinario ni limitado a la validez de específicas y formales normas jurídicas, sino que siempre se construye en atención a determinados valores —justificados o no— y se influye e influye —con eficacia o sin ella— en concretas circunstancias sociales.

Así, proponemos tres círculos entrelazados en triángulo en donde el círculo de valores supremos de nuestra área, verbigracia, la *justicia*,¹¹ se ubican en la parte superior de la figura, significando que constituyen el *deber ser* de más valor inherente al derecho, pero también que siempre están presentes en cualquier posibilidad fáctica o teórica del devenir jurídico.

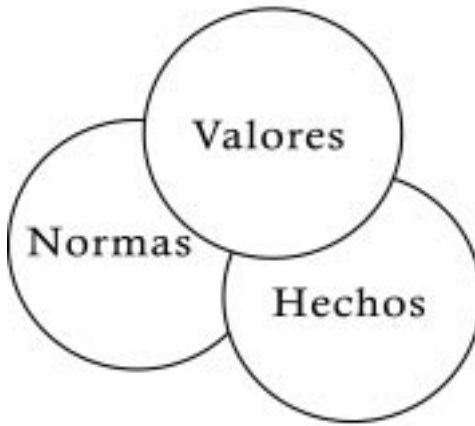
Los hechos del derecho —con vigencia o sin ella pero con positividad en el sentido de García Maynez— están en nuestro modelo tocando la base de la figura, es decir, se ubican en el plano del *ser*. Las normas jurídicas, por su parte, se encuentran también en la base de la figura casi al nivel de los hechos, pero sin tocar la línea de lo dado, lo real, lo social cotidiano. Esto significa que las normas jurídicas son *deber ser*, pero paradójicamente, también son *ser* en tanto que son discurso legislativo institucionalizado en un tiempo y lugar determinado.

Empero, por percepción visual y necesidad humana de seguridad y objetividad las normas jurídicas se ubican atrás de los círculos de la figura como institucionalizando los valores y los hechos que deben ponderarse como útiles, válidos y justos en cada sociedad.

En la siguiente figura observamos un modelo que representa la tridimensionalidad del derecho.

¹⁰ Díaz, Elías, *op. cit.*, nota 4, pp. 30 y ss.

¹¹ Entendemos aquí por justicia la virtud de dar a cada quien lo suyo (ni más ni menos, lo justo). *Iustitia est constans et perpetua voluntas ius suum cuique tribuendi* o sea la perpetua y constante voluntad de dar a cada uno lo suyo (su *ius*, lo suyo), el *ius suum cuique tribuere* de los romanos; véase *Digesto* 1, 1, 10. Cfr. Hervada, Javier, *Introducción crítica al derecho natural*, 3a. ed., México, Minos, 1994, pp. 15-21.



Tridimensionalidad del derecho

Ahora bien, la *educación*, específicamente al interior de cada proceso enseñanza-aprendizaje, posee tres elementos que al menos siempre deben estar presentes: actitudes, conocimientos y habilidades.



Tridimensionalidad de la educación

El modelo que proponemos significa que tanto en quien enseña y aprende, como en el mensaje que se enseña y el fin educativo, debe haber una armoniosa interrelación transdisciplinaria entre actitudes, conocimientos y habilidades. Los tres son indispensables, e integrados forman el ideal educativo, sin embargo, también pueden presentarse de manera “pura” cualquiera de ellos y entonces estaríamos frente a una seria disfunción del proceso.

Por *actitudes* entendemos las expresiones en conducta de los valores, en nuestro caso los valores educativos inherentes a la enseñanza del derecho que deben ser vividos y compartidos por los docentes cualquiera que sea el contenido disciplinario a enseñar dentro del área jurídica. En nuestra opinión, estos valores deberán ser —en congruencia con el artículo 3o. constitucional la justicia, la solidaridad, la igualdad, el amor a la patria (a los otros)—, en pocas palabras: el respeto a la dignidad humana.

Cuando hablamos de *conocimientos* —desde el discurso de la pedagogía del derecho— aludimos a las informaciones jurídicas más o menos sistemáticas que son elaboradas a partir de los diferentes métodos de investigación del derecho, y en su caso, compartidas en procesos dialógicos de enseñanza-aprendizaje.

Así, el conocimiento implica una acción y efecto que se actualiza cuando un sujeto cognoscente, en ejercicio de sus facultades intelectuales (percepción, memoria, descripción, imaginación, pensamiento, etcétera) aprende y aprehende un objeto de conocimiento jurídico, léase fundamental o auxiliar.¹² Por otra parte el conocimiento jurídico es a la vez, una competencia (aptitud para producir conocimientos), una actividad cognitiva que se efectúa en función de esa competencia, y un saber, resultado de esas actividades.

Finalmente, por *habilidades* entendemos las destrezas con las que se enseña, aprende y aplica el derecho. Así entre las habilidades básicas que debe tener un docente del derecho estarían, por ejemplo, el definir los objetivos de aprendizaje, diseñar su plan de trabajo de un curso,

¹² En el sentido de la clasificación que de las disciplinas jurídicas propone García Maynez, *op. cit.*, nota 9, *passim*, pp. 115-165. Disciplinas jurídicas fundamentales son la filosofía del derecho y la jurisprudencia técnica, la que a su vez se subdivide en sistemática jurídica con todas las ramas que integran el derecho objetivo y vigente en cada sociedad, y técnica jurídica. Entre las disciplinas auxiliares encontramos a la historia del derecho, sociología jurídica y derecho comparado. A estas disciplinas auxiliares debemos agregar —entre otras— la que en nuestra propuesta llamamos *pedagogía del derecho*.

redactar un programa, desarrollar el encuadre de las primeras sesiones, diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y de evaluación de los aprendizajes, integrar y coordinar equipos y grupos de trabajo y aplicar técnicas para el trabajo grupal.

El que aprende el derecho,¹³ por su parte debe tener *habilidades* para la observación reflexiva, conceptualización abstracta, experimentación activa y concreta, lo mismo que tener aptitudes divergentes, convergentes, asimiladoras y acomodadoras; deben ser capaces de dar, apoyar, tomar y controlar, y todo esto en un contexto de respeto y defensa de la dignidad humana.

En consecuencia, en un proceso enseñanza-aprendizaje son necesarias tanto las *actitudes* como los conocimientos y las habilidades. Y aún más, las primeras deben tener lugar preferencial en el quehacer educativo, pues coadyuvan a la formación integral de los discentes. Un discente formado en los valores positivos inherentes a la justicia y la dignidad humana estará en condiciones de seguir su aprendizaje por sí mismo fortaleciéndose como persona y profesionalista.

Las *actitudes*, por último, predisponen afectivamente a los sujetos en sus respuestas frente a situaciones que activan esa disposición y que mejor que las disposiciones de los docentes del derecho sean favorables a una educación dialógica, colaborativa, humanista; para así formar hombres y mujeres dialógicos, colaborativos, y humanistas.

3. *Modelo humanista pedagógico del docente del derecho*

Un docente del derecho, en tanto que formador de operadores en el área jurídica debe atender siempre al valor supremo de nuestra área: la justicia, referida a ese dar a cada quien lo suyo,¹⁴ pero respetando y siendo solidarios con los otros humanos en atención a su dignidad que es la nuestra.

En este sentido el modelo humanista que proponemos del docente en derecho, busca hacer de quien enseña derecho un portador de los grandes ideales civiles: dignidad humana traducida en libertad, justicia, solidaridad, igualdad, entre otros posibles bienes inherentes a la persona humana y, cada vez con mayor oportunidad, tutelados por el derecho.

¹³ Y también el que lo enseña y el que lo investiga, que al fin y al cabo nunca deja de aprender.

¹⁴ Véase, *passim*, Hervada, Javier, *op. cit.*, nota 11.

Los griegos que crearon la democracia también inventaron ese producto invaluable que es la *paidea*, la educación como único proceso intelectual que permite capacitar a los hombres para ser democráticos y creadores. Y, lograr lo primero requiere de lo segundo, requiere de una formación humanista. Y educar en el humanismo, significa para nosotros, formar en la creatividad, la criticidad, el diálogo, lo ético, lo racional, lo emocional; la educación humanista la entendemos pues, como un mirador del futuro, instalación en el mundo, amor al mundo, a los otros y a nosotros en nuestra común dignidad.

Y aquí, una anotación, una educación humanista no hace *mutis* de lo científico y lo tecnológico, sino que lo comprende; pues todo es uno, todo es humano. No existe pues para nosotros la anacrónica división entre ciencia y humanidades, ambas son una y se complementan, como la cognición y la emoción, la teoría y la práctica. Finalmente, en todo proceso educativo deben actualizarse conocimientos, habilidades y actitudes.

Sin embargo, y aunque todo es uno, no debe marginarse el lugar preferencial que debería tener la formación de actitudes emocional y cognitivamente éticas favorecedoras de lo bueno humano, del respeto a nuestra dignidad.

Y aquí una pregunta: ¿cómo formar¹⁵ a los hombres y mujeres que se ocuparán del quehacer jurídico?, ¿qué valores y que actitudes debemos tener y fomentar como ejemplares?,¹⁶ ¿qué habilidades emocionales generarán mejores seres humanos?

De la importancia de las emociones en las actitudes docentes y de su justificación jurídico-constitucional, psicoeducativa y neurofisiológica nos ocuparemos en el siguiente apartado.

III. EMOCIONES EN LAS ACTITUDES DOCENTES

1. *Fundamentación constitucional*

La materia educativa es regulada en nuestro país en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En el se-

¹⁵ Atención, en este trabajo estamos preocupándonos por la formación, que de la información disciplinaria jurídica, teórica y pragmática no hay duda alguna de su importancia.

¹⁶ Ya en el currículum oficial o en el oculto.

gundo párrafo del numeral se dispone que 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 y la conciencia de la *solidaridad* internacional, en la independencia y la justicia...”¹⁷

En la primera parte del enunciado del párrafo transcrito observamos el fundamento para que en cualquier nivel educativo nos ocupemos del desarrollo integral de todas las potencialidades humanas, entendemos por ellas, entre otras, las facultades cognitivas, motrices-fácticas y emocionales-afectivas, o en otro orden de ideas, la educación debe ocuparse de conocimientos, habilidades y actitudes.

En relación a las actitudes y entendiendo estas como las expresiones en conducta de los valores, consideramos que en la segunda parte del anterior enunciado jurídico, encontramos dos de los valores más importantes a fomentar en todo discente: el *amor* y la *solidaridad*. Y aquí algo muy interesante, tanto el amor del que se ocupa el texto constitucional como la solidaridad que manda, es en relación a los otros, a nuestros semejantes a quienes integran la patria y a quienes conforman nuestra comunidad no sólo nacional sino internacional, lo que implica sin lugar a dudas respeto y tolerancia a las diferencias, pues en esencia todos somos iguales: humanos y compartimos la misma dignidad.

En el inciso c) del segundo párrafo en la fracción II, se dispone, en este mismo orden de ideas, que la educación:

...Contribuirá a la mejor *convivencia* humana, tanto, por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la *dignidad* de la persona humana y la *integridad* de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, tanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de *fraternidad* e *igualdad* de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos...¹⁸

Nuevamente están presentes aquí los valores humanos de la convivencia, la dignidad, la fraternidad y la igualdad entre otros.

Ahora bien, ¿cómo concretar en actitudes y conductas específicas estos valores jurídicos tutelados por el Estado? En nuestra opinión es necesaria

17 Las cursivas son nuestras.

18 Las cursivas son nuestras.

una inteligencia no sólo racional sino emocional para generar espacios actitudinales favorables a las virtudes aquí descritas.

En el siguiente apartado realizaremos un acercamiento conceptual a las habilidades emocionalmente inteligentes a desarrollar por un docente en general y de manera específica quienes enseñan derecho. Sin embargo, antes de abordar este punto debemos presentar un intento de justificación neurofisiológica y psicopedagógica de las actitudes emocionales deseables en los docentes del derecho.

2. *Fundamentación neurofisiológica*

El hombre siempre ha anhelado verse a sí mismo como algo aparte de la naturaleza, y esto a estimulado, desde Platón hasta nuestros días, concepciones duales de la condición humana. Rene Descartes, por ejemplo, a principios del siglo XVII, postuló que el hombre está constituido por dos esencias distintas: una extracorpórea, la mente pensante, conciente y eterna; y otra, corpórea, el *soma*, sujeto a las leyes de la naturaleza. Obviamente Descartes no sabía que el cerebro esta construido y mantenido por genes y experiencias, ni que es resultado de millones de años de evolución.

Hasta todavía hace muy poco tiempo se pensaba que las funciones mentales no eran accesibles al conocimiento científico al menos de la misma forma que lo son otras funciones corporales, o bien se consideraba que pertenecían al dominio de la filosofía o de la psicología.

Desde hace aproximadamente dos décadas las neurociencias han hecho avances espectaculares en el conocimiento de la relación entre la organización del cerebro y los procesos mentales y, como consecuencia atributos como el pensamiento, la memoria, la atención y la conciencia son estudiados hoy en el laboratorio. Y aún más, desde hace una década los neurofisiólogos están estudiando las emociones y las han encontrado en el cerebro. Emociones y razones¹⁹ son decodificadas y codificadas en el cerebro humano.

En el cerebro encontramos el centro generador y controlador no sólo de nuestra vida biológica sino propiamente humana con su racionalidad, emocionalidad y hasta motricidad, entre otros aspectos determinados desde este maravilloso órgano del que Bernard Shaw escribe:

¹⁹ Y debemos agregar también a la motricidad y a todo lo que somos biológica, y humanamente.

DON JUAN: ¿...No estás de acuerdo conmigo... en que es inconcebible que la Vida, habiéndose producido una vez [pájaros], pueda, si el amor y la belleza son su objetivo, comenzar sobre otra línea y producir al desgarrado elefante y al horrible simio, cuyos nietos somos?

EL DIABLO: ¿Concluyes entonces que la Vida se dirige al desgarramiento y la fealdad?

DON JUAN: No, perverso demonio, y cien veces no. La Vida se dirige a los cerebros, a su objeto preferido: un órgano con el que puede lograr no sólo la autoconciencia, sino también la autocomprensión.²⁰

Y efectivamente, en el cerebro en donde se regula la vida misma y nuestra humanidad. Por lo que a nosotros nos ocupa en el presente trabajo sólo mencionaremos dos grandes áreas del cerebro: el sistema límbico y la neocorteza. El primero ubicado en la base del cerebro integra la experiencia y las respuestas emocionales; el segundo, localizado en la parte superior del cerebro, constituye el nivel más alto de análisis cognitivo y de percepción.²¹ Así, nuestra conducta afectiva es dominada por un sistema relativamente básico y primitivo, mientras que nuestras funciones intelectuales son medidas por la parte nueva y más altamente desarrollada del cerebro. Sin embargo, a la hora de concretarse en situaciones de vida, generalmente ambas funciones actúan como una sola. De ahí la importancia de estudiar no sólo las funciones neurofisiológicas de las cogniciones, sino también de las emociones humanas.

Generalmente en el campo educativo nos hemos dedicado a lo cognitivo, constructos hipotéticos, tales como habilidades verbales, razonamiento, pensamiento, percepciones, entre otras; descuidando el estudio de la importancia e implicaciones educativas del sistema límbico y por ende de las emociones y motivaciones.

El sistema límbico,²² heredado de los mamíferos primitivos, es un conjunto complejo de núcleos y vías nerviosas ricamente conectado al hipotálamo, al tronco cerebral y a la neocorteza. Su función es intervenir en la génesis de las emociones, y las conductas relacionadas con el propio sistema límbico: conciencia, pensamientos, verbalizaciones, memoria, creatividad, criticidad, aprendizaje, comunicación, etcétera.

²⁰ Bernard Shaw, George, *Hombre y superhombre*, acto III.

²¹ Cfr. Roosenzweig, Mark y Leiman, Arnold, *Psicología fisiológica*, 2a. ed., México, McGraw Hill, 2001, pp. 40 y ss.

²² Así llamado en la literatura neurofisiológica desde 1952.

3. *Fundamentación pedagógica*

Enseñar²³ es uno de los procesos más gratificantes y esenciales a la vida humana. Enseñar implica que previamente debimos haber aprendido el objeto a compartir, y requiere de capacidad para seguir aprendiéndolo, aprehendiéndolo y construyéndolo. Todo humano ha nacido con una capacidad innata para aprender, el mundo cambiante y en continua evolución nos obliga a estar siempre aprendiendo.

Para enseñar que es lo que aquí nos ocupa se requiere utilizar nuestra inteligencia.

Pero... ¿qué es la inteligencia? Todas las definiciones de inteligencia llevan la marca de la época, del lugar y de la cultura en la que se han desarrollado. Empero, en cualquier acercamiento teórico es necesario al menos determinar los siguientes elementos comunes: los conocimientos necesarios para la supervivencia de la cultura, los valores propios de la cultura, y el sistema educativo que transmite y enriquece las competencias de los individuos.²⁴

El contenido de la inteligencia y la forma —si es que esto es posible— de medirla ha variado de tiempo a tiempo y de sociedad a sociedad. En el mundo occidental a principios del siglo XX, Binet diseñó un cuestionario para medir la inteligencia y ocupó por primera vez la noción de cociente intelectual (CI). Este *test* —sin cien por ciento de confiabilidad, como cualquier *test*— sólo mide rasgos de habilidades cognitivas conocidas, pero no atiende a las diferencias culturales ni de otro tipo. Hoy día debido a los estudios neurológicos sobre la diferenciación de las funciones de los hemisferios cerebrales y al reconocimiento de las actuaciones significativas dentro de la cultura, entre otros aspectos, se construye un concepto más pluralista de inteligencia, reconociéndose que ésta no sólo es lo cognitivo sino también lo afectivo-emocional, entre otras posibilidades de las llamadas “inteligencias múltiples”.²⁵

La aceptación de que la mente es plural y reconoce muchas facetas distintas en la cognición²⁶ nos ha llevado a propuestas educativas cen-

23 Lo mismo que aprender.

24 Al respecto revisar Kornhaber, M. y Krechevsky, M., “Abordar el concepto de inteligencia”, en Gardner, H., *Inteligencias múltiples*, España, Paidós, 1998, p. 243.

25 *Ibidem*, *passim*.

26 La racional, pero también la emocional, por ejemplo.

tradas en el alumno, tomándose en serio esta visión polifacética de la inteligencia.²⁷

Así, al amparo de los nuevos descubrimientos científicos los educadores nos damos cuenta de que no sólo cogniciones o destrezas prácticas están en juego en los procesos enseñanza-aprendizaje, sino también emociones²⁸ que indiscutiblemente no se pueden separar de lo cognitivo ni lo cognitivo de las emociones.

Goleman describe la inteligencia emocional²⁹ como una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos y engloba actividades como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etcétera, configurando rasgos de carácter que se traducen en actitudes como a autodisciplina, la compasión o el altruismo, indispensables para una buena y creativa adaptación social.

Lo anterior no significa que las emociones sean superiores a lo cognitivo, ni que la formación de actitudes vía el manejo adecuado de las emociones deba reemplazar los conocimientos y habilidades técnicas y prácticas de la disciplina a enseñar —en nuestro caso la jurídica—, sino que como docentes debemos valorar igualmente intelecto y afectividad. Concederles la misma importancia, Nuestros éxitos personales y profesionales, nuestra felicidad, dependen de ambos interrelacionados, nunca de uno sólo de ellos.

La enseñanza y el aprendizaje emocional están siendo considerados vitales en algunos movimientos sociales que se están desarrollando actualmente. Conocerse a sí mismo, ser concientes de las propias emociones, de los motivos o causas de nuestros comportamientos, conocer los posibles móviles emocionales en la conducta de los demás, son temas que cada vez interesan a un mayor número de personas, pero de manera especial a pedagogos y juristas.³⁰

27 Hasta nuestra Constitución, en su párrafo segundo del artículo 3o. reconoce que la educación debe fortalecer todas las facultades del individuo y... ¿acaso no es esto —a la luz de los nuevos descubrimientos neuro-fisiológicos— una referencia a las inteligencias múltiples?

28 Localizadas en el sistema límbico de nuestro cerebro.

29 *Passim*, Goleman, Daniel, *La inteligencia emocional*, México, Javier Vergara editor, 1995.

30 Tanto emociones como cogniciones en tanto que inseparables en inherentes a los humanos, mucho nos interesan tanto en el campo de la educación como en el del derecho.

En este contexto los docentes —y por supuesto, los docentes del derecho— debemos ser eficaces no sólo para enseñar los contenidos disciplinarios de nuestra área de conocimiento, sino al enseñar —la mayoría de las veces a través de un currículum oculto, hasta para nosotros— las actitudes emocionales y con ellas los valores éticos inherentes a los temas que se trabajan en clase y extra clase.

Es por lo anterior, que se hace necesario que seamos concientes de que tenemos que reflexionar y darnos cuenta de cómo se desarrollan nuestras acciones y decisiones, ser concientes de que detrás de ellas existen otras causas que las motivan y que suelen ser de índole emocional. Por otra parte, debemos aprender, ejercitar y enseñar destrezas y estrategias para saber conocernos mejor y controlar esos impulsos, sentimientos o emociones.³¹ De esta forma la vida humana, académica y profesional de nuestros futuros operadores del derecho será más rica en cuanto más alternativas de respuesta puedan dar.³²

No olvidemos, a manera de ejemplo, que sólo las personas nos educamos para ser mejores al humanizarnos, y con ello equilibrar y desarrollar armónicamente nuestras potencialidades; asimismo, sólo los humanos somos sujetos de derecho pues sólo nosotros podemos ser responsabilizados de nuestros actos en tanto que provienen de nuestra libre racionalidad y emocionalidad. Véase *supra* apartado II. Modelo *iusnaturalista* del derecho y la educación, 1. Derecho y educación: tareas humanas.

³¹ ¡Cuidado! esto no quiere decir que debemos abandonar nuestros temas disciplinarios jurídicos para dedicarnos a alfabetizar emocionalmente a nuestros alumnos, sino que debemos ser concientes de que aunque no nos lo propongamos ni seamos concientes y mucho menos lo expresemos en forma manifiesta en nuestras clases, en tanto que maestros en relación con nuestros alumnos, y en tanto que humanos en comunicación, siempre estamos comunicando modelos emocionales y por ende actitudinales que responden a nuestros personales valores y formas de percibir y entender el mundo y la vida. Por ello debemos ser mucho más cuidadosos con el ejemplo emocional, actitudinal y ético que damos a nuestros alumnos a través de nuestra propia vida. Ser maestro, no es tarea fácil, ni termina en el aula, sino que se extiende a la vida misma.

³² Y esto implica libertad para actuar, libertad racional pero también libertad emocional, y por ende responsabilidad de nuestros actos.

IV. IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LAS ACTITUDES EMOCIONALES³³

1. *Autoconciencia*

Por autoconciencia entendemos el conocimiento y reconocimiento de las propias emociones, por lo que esta habilidad³⁴ requiere de un elevado dominio cognitivo. Por otra parte, es una competencia fundamental para el desarrollo humano, académico y profesional dado que sólo quien sabe porque se siente como se siente, puede manejar sus emociones, modularlas y ordenarlas de manera conciente.

La autoconciencia es el eje de la inteligencia emocional e implica toma de conciencia de la situación o de nuestro estado emocional. Sirve de base a otras habilidades como el autocontrol.³⁵ La autoconciencia se traduce no sólo en el reconocimiento de nuestras emociones sino también el modo en que afectan nuestras acciones. Esto nos proporciona una visión clara de nuestros puntos débiles y fuertes.

En el intercambio cotidiano con los alumnos, esta competencia permite a los docentes ser concientes de las emociones que nos producen aquellos cuando tienen conductas diferentes o contrarias a las reglas de trabajo áulico, y tener esta competencia en estos casos permitirá a los docentes no ser atrapados en las emociones ni aceptarlas resignadamente sin intento de mejora.

Por otra parte, la capacidad de autoconocerse puede y debe enseñarse (esto no significa que se deje de trabajar los contenidos de las materias a cursar dentro de un plan de estudios, sino que los docentes tenemos la responsabilidad de percibir cognitivamente y racionalmente nuestras emociones y ayudar a nuestros alumnos a hacer lo mismo, como parte de

³³ Las habilidades emocionales que en este apartado se describen integran las competencias que referidas a la inteligencia emocional propone Daniel Goleman en su libro *La inteligencia emocional*; sin embargo, cabe hacer notar que fueron Peter Salovey y John Mayer de la Universidad de *New Hampshire* quienes desde principios de los años noventa acuñaron el gráfico nombre de inteligencia emocional para abarcar los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal, destacando algunas cualidades como la comprensión de las propias emociones y su manejo, la automotivación, la capacidad de saberse poner en el lugar de otras personas, la capacidad de controlar las relaciones sociales de forma que se mejore la calidad de vida.

³⁴ Como todas las que integran el constructo “inteligencia emocional”

³⁵ Véase *infra* apartado 2. Autocontrol.

la formación integral) pero es básico que el educador tenga una clara conciencia de sí mismo y de sus procesos emocionales, ya que el modelo emocional que manifieste será un acontecimiento determinante que influirá en el aprendizaje emocional de sus alumnos.

La introspección y el reconocimiento de sus puntos débiles y fuertes, la confianza en sí mismo que demuestre, la atención que preste a los estados de ánimo interiores y la expresión que haga de las mismas ante sus alumnos son aspectos que un educador competente —en todo nivel educativo— debe trabajar y afianzar, independientemente de la disciplina que enseñe. No obstante, como educadores en el área jurídica es más que evidente que el autoconocimiento generará mejores profesionistas y seres humanos que trabajen porque el derecho cumpla su misión legitimándose en el respeto a la dignidad de los otros.

2. *Autocontrol*

Autocontrol es la capacidad de controlar emociones y adecuarlas al momento y las circunstancias, ser asertivo.³⁶ Obviamente, un docente no puede “desconectarse” o evitar emociones, pero sí puede conducir sus respuestas emocionales y manejarlas en forma inteligente. Esta habilidad, en consecuencia, permite que se haga cargo de las situaciones, decidir entre alternativas posibles y reaccionar racional y éticamente ante los acontecimientos.

Un maestro debe aprender a controlar su enfado, ansiedad, preocupación, estrés, tristeza o depresión.³⁷ Para ello es menester que ante las diferentes situaciones que se presentan en el trabajo docente, cada maestro sea capaz de evaluar cognitivamente su propia respuesta emocional y adoptar una postura crítica ante los pensamientos que suscitan el desbordamiento hacia emociones que pueden dañar no sólo dañarle, sino —y esto es muy grave— lesionar³⁸ a sus alumnos. Y no olvidar que lo emocional impacta a lo académico.

³⁶ Lo que no debe interpretarse como alejamiento de los propios valores y principios.

³⁷ Esto no significa eliminarlos o negarlos sin procesamiento cognitivo, emotivo y volitivo.

³⁸ Obviamente, pensamos en lesiones psicológicas, afectivas, sociales; porque queremos creer que las lesiones físicas han sido erradicadas del trabajo docente. El añejo refrán de “la letra con sangre entra” hace tiempo que ya no rige en nuestro sistema educativo.

Un maestro que tiene autocontrol sabrá superar los bloqueos emocionales que ciertas situaciones pueden provocar. Cabe enfatizar que el autocontrol puede ser enseñado y aprendido, y debe convertirse en un objetivo pedagógico en el sentido de que implica asumir responsabilidad, determinar secuencias de acciones y generar previsiones, al mismo tiempo que es un medio necesario para lograr la autonomía.

3. *Automotivación*

Entendemos por automotivación la capacidad de motivarse a uno mismo para perseguir determinados objetivos o logros. Los buenos resultados en nuestra vida dependen de cualidades como la perseverancia, la confianza en uno mismo y la capacidad de sobreponerse a los malos momentos o derrotas.

En el campo educativo es deseable que todo docente sea capaz de saber motivar a sus alumnos para que se expresen con excelencia en su trabajo académico sin descuidar su desarrollo armonioso como personas. Para lograr este objetivo, un maestro debería ayudar a sus alumnos a descomponer los objetivos complejos en sencillos, intervenir en sus procesos de pensamiento negativos o derrotistas respecto al propio desempeño escolar y asumir actitudes congruentes con las reales potencialidades de la persona.

4. *Empatía*

Empatía es otra habilidad de suma trascendencia en los docentes, dado que implica la capacidad de reconocer las experiencias ajenas, entender lo que los alumnos sienten y que no siempre expresan verbalmente.

Así, abrir canales de comunicación real, efectiva y dialógica con los alumnos es tarea impostergable en todo proceso educativo. Y para ello los estados de ánimos son el contexto que los facilita o detiene.

Los docentes deben tener capacidad de identificar e interpretar adecuadamente las emociones de los alumnos, habilidad para percibir y responder a sus preocupaciones o sentimientos inexpressados y comprender los problemas que se ocultan atrás de los sentimientos y los diferentes rendimientos académicos.³⁹

³⁹ Desde luego, no se debe llegar al “sufrimiento empático”.

Cabe hacer notar, por último, que ser empático no es ser blando, psicologista o siempre estar de acuerdo con los alumnos, pues una característica deseable en un maestro es la actitud crítica y la capacidad para enseñar esta criticidad a los discentes. En este orden de ideas, debemos hacer notar la importancia de tener habilidad para saber cuándo y cómo criticar dentro de un proceso enseñanza-aprendizaje. La regla de oro aquí es que cuando se formule una crítica se tenga cuidado de no deteriorar las relaciones maestro-alumnos y entre estos. Para ello es recomendable que nuestro mensaje se construya con argumentos objetivos en torno al objeto de la crítica y no a la persona.

Por otra parte, es necesario fortalecer en los docentes otra habilidad indispensable para lograr la empatía, nos referimos a la capacidad para “escuchar con comprensión”, ser conciente de lo que los alumnos dicen —no sólo verbalmente—, así como estar emocional y mentalmente abiertos y atentos a sus mensajes y a los mensajes.

Un alumno que se siente escuchado, se sentirá aceptado como persona y a gusto con su maestro y esto le facilitará el clarificar y reflexionar en forma óptima a fin de interpretar sus propios procesos mentales y emocionales. Además ser escuchado estimula a seguir comunicándose y por ende favorece el aprendizaje. Saberse escuchado, relaja y neutraliza respuestas emocionales de rechazo u hostilidad. Como maestros, somos responsables de nuestras actitudes, pues estas sirven de modelo de referencia a nuestros alumnos. Finalmente, es recomendable no olvidar que la empatía empieza con uno mismo.

5. *Habilidades sociales*

Las habilidades sociales⁴⁰ son comportamientos emocionales o conductuales que se manifiestan en las relaciones interpersonales y que tienen la característica de ser socialmente bien aceptados. Además, la competencia social propicia el desarrollo de otras facetas de la inteligencia emocional como la mayor capacidad de analizar y comprender las relaciones, la mejora en la capacidad de resolver conflictos,⁴¹ la mayor des-

⁴⁰ Otras denominaciones que se han utilizado para referirse a las habilidades sociales son las de *asertividad*, *habilidades interpersonales* e *inteligencia social*.

⁴¹ Y acaso no es misión de los abogados resolver conflictos y enderezar entuertos.

treza en la comunicación y el aumento en la consideración y la preocupación por los demás.

Caballo define las habilidades sociales como:

...ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.⁴²

Un maestro que desarrolla esta habilidad de la inteligencia emocional, debe emplear ante sus alumnos expresiones directas de sus emociones y sentimientos⁴³ pero sin ser coercitivos,⁴⁴ lo que les permite conseguir sus objetivos pero sin sacrificar las relaciones interpersonales. Y no se debe olvidar que el núcleo generador de las relaciones interpersonales —e intrapersonales— esta el respeto a la dignidad humana: propia y ajena, y todo es uno. Además a la luz del artículo 3o. constitucional se observa el interés del legislador por legitimar estos valores como principios rectores del sistema educativo nacional.⁴⁵

La asertividad docente, en consecuencia, implica expresar lo que se quiere y desea de un modo directo, honesto y adecuado pero mostrando respeto hacia los alumnos en sus actitudes, emociones y comportamientos.

Un maestro asertivo disminuirá los sentimientos negativos y generará mayor autoconfianza en los alumnos lo que seguramente se traducirá en mejor desempeño académico. Asimismo, independientemente de que se logren o no los objetivos, los docentes se harán merecedores del respeto y la consideración de sus alumnos y esto facilitará los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, las relaciones sociales son un instrumento eficaz para poder aprender en un clima positivo de comunicación y favorable al logro de los objetivos educativos consagrados en nuestra Constitución.

⁴² Caballo, V. E., *Manual de evaluación y entrenamiento en las habilidades sociales*, España, Siglo XXI editores, 1993, p. 6.

⁴³ Lo que no debe entenderse como autorización para sufrir secuestros emocionales.

⁴⁴ A veces la incapacidad actitudinal o disciplinaria en los docentes se rodea de coerción no legitimada.

⁴⁵ *Passim*, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

V. REFLEXIÓN Y PROPUESTA FINAL: ACTITUDES EMOCIONALES ÉTICAS

Enseñar derecho es una tarea que nos debe llenar de orgullo y compromiso. Orgullo porque el derecho es una de las más nobles profesiones en cuanto se encamina a defender la justicia y la dignidad humana; la educación, por su parte, es el instrumento que nos civiliza al hacernos concientes y responsables de nuestra humanidad. Compromiso, porque como operadores del derecho y de la educación en cualquiera de sus posibilidades fácticas estamos expuestos a flaquezas no ignoradas por la sociedad y los alumnos a través de críticas, sátiras y burlas. Sin embargo, todos tenemos en nuestra memoria el vivir ejemplar de algún abogado, abogada, maestro o maestra, que con decisión ha luchado, como alguna vez se afirmó en *Las Partidas*, por “quebrantar atrevimientos y enderezar entuertos” fácticos, cognitivos o emotivos.

En este contexto la tarea del docente del derecho nos parece fundamental en el camino de coadyuvar⁴⁶ a la formación no sólo de profesionales eficaces en el ejercicio del derecho, sino de seres humanos plenamente desarrollados en lo cognitivo, emocional y social.

No es un secreto que la cultura escolar atomiza en numerosas ocasiones no sólo los conocimientos entre sí, sino con otras disciplinas, lo teórico de lo práctico, lo técnico y científico de lo humano, la norma de los hechos o de los valores, el ser separado del deber ser, los beneficios personales alejados del bien común.

Todo lo anterior —y mucho más— actualiza retos que es menester enfrentar y superar en la enseñanza del derecho. A título de ejemplo, baste decir que es necesario transitar hacia una nueva concepción y organización del quehacer docente jurídico y de la estructura curricular, que vincule objetivos informativos con objetivos formativos.

No basta que los alumnos conozcan, comprendan y manejen los conocimientos jurídicos, deben integrarlos en una formación humanística, mediante un trabajo transdisciplinario, recordando siempre que tan importantes son los conocimientos y habilidades técnicas como las actitu-

⁴⁶ Esta tarea no es exclusiva de las instituciones educativas escolarizadas, sino que se inserta en el particular entorno social, familiar y personal de cada educando, así como en sus experiencias y expectativas de vida, entre otros aspectos sumamente complejos y únicos para cada persona.

des, tan importante lo cognitivo como lo emocional, lo teórico como lo práctico, lo racional y lo ético-afectivo, lo individual y lo social, la neocorteza y el sistema límbico, el derecho y la justicia.⁴⁷ Finalmente todo es parte de la complejidad de facultades humanas ya reconocidas por el texto constitucional.⁴⁸

Al amparo de estas reflexiones, llegamos a la conclusión que la dignidad del hombre debe ser el ideal que prime no sólo sobre los conocimientos que retroalimentan los docentes, sino a las actitudes emocionales y racionales que subyacen en todo proceso educativo. Lograrlo exige garantizar el diálogo racional y emocional, entendido como un encuentro de seres humanos —hombres y mujeres— mediatizados por el mundo, para pronunciarlo, para comunicarse en una relación no “yo y tu” sino “nosotros”.

A manera de conclusión, cabe exhortar a todos aquellos que pretendan enseñar derecho a no mirar nuestro quehacer tan sólo como un campo cognitivo en el que se transmiten ideas, contenidos y saberes en una especie de monólogo aceptado por todos. La educación no debe desvincularse, no puede desvincularse hacerlo implicaría su propia negación y muerte de la esperanza en el ser humano, de la esperanza y certeza de que el mayor valor de todo conocimiento y de toda actividad, es la dignidad del hombre y de la mujer, la dignidad de la especie humana.

La enseñanza del derecho debe buscar no sólo el desarrollo de mejores competencias científico tecnológicas, sino de mejores competencias para la vida personal y social, para la vida humana, y con ella para la integración de lo emocional y lo cognitivo, lo racional y lo ético, en una unidad que confluya en un ejercicio legítimo y significativo del derecho.

⁴⁷ Pero sin olvidar aquel primer mandamiento de los abogados “Cuando tengas duda entre la justicia y el derecho, lucha por la justicia”.

⁴⁸ Véase, *supra*, III. Emociones en las actitudes docentes, 1. Fundamentación constitucional.