

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLAS DE HIDALGO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO.
UNA PROPUESTA A PARTIR DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA-CONSTRUCTIVISTA

Tesis que para obtener el Grado de Maestro en Derecho

Presenta:

Lic. Maribel Julisa Suárez Bucio

Director de Tesis Dr. Javier Ibarra Serrano

Morelia, Michoacán, Agosto del 2006

INDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.	I
CAPITULO PRIMERO. LA NATURALEZA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL DERECHO A PARTIR DE SU CONCEPTUALIZACIÓN FILOSÓFICA	
1.1. El derecho desde las principales corrientes filosóficas.	2
1.1.1. El iusnaturalismo.	3
1.1.2. El iusformalismo.	9
1.1.3. El iusrealismo.	11
1.2. La teoría tridimensional del derecho.	13
1.3. Uso de la palabra derecho.	15
1.4. El derecho como objeto de enseñanza y aprendizaje.	17
CAPÍTULO SEGUNDO. CORRIENTES PEDAGÓGICAS DE LA EDUCACIÓN. RESEÑA HISTÓRICA	
2.1. Preámbulo.	21
2.2. La Edad Media.	22
2.3. El Renacimiento y el Humanismo.	23
2.4. La Ilustración.	27
2.5. Época de los sistemas nacionales.	29
2.6. La educación en el Siglo XX.	32
2.7. Corrientes pedagógicas y su concepción sobre el aprendizaje.	33
2.7.1. La pedagogía tradicional.	33
2.7.2. La pedagogía de la escuela nueva.	38
2.7.3. La pedagogía tecnocrática.	42
2.7.4. Pedagogía crítica.	45
2.7.5. El constructivismo.	48
2.7.5.1. Principios esenciales del constructivismo.	48
2.7.5.2. Constructivismo cognoscitivo, Jean Piaget.	51
2.7.5.3. Constructivismo sociológico, Lev Vogotsky.	54
2.7.5.4. Aprendizaje significativo, David Ausubel.	58
CAPÍTULO TERCERO. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL MÉXICO ACTUAL	
3.1. La educación superior en los albores del siglo XXI.	64
3.2. Visión y retos de la educación superior en México.	69
3.2.1. Transiciones en el país que inciden en el ámbito educativo.	71
3.2.1.1. La transición demográfica.	71
3.2.1.2. La transición social.	74
3.2.1.3. La transición económica.	75
3.2.1.4. La transición política.	76
3.2.2. Objetivos estratégicos para el subsistema de educación superior.	76
3.2.2.1. Organismos de coordinación.	80
3.2.2.2. Política de calidad.	81
3.2.2.3. Modalidades de evaluación.	82
3.3. La globalización y su impacto en el proceso educativo que se lleva a cabo en la Universidad Mexicana.	84
CAPÍTULO CUARTO. EL PROCESO EDUCATIVO JURÍDICO EN LAS FACULTADES DE DERECHO	
4.1. La enseñanza jurídica en las Facultades de derecho.	88
4.2. Elementos de diagnóstico de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH	93
4.2.1. Planes de estudio.	96
4.2.2. Situación actual.	100
4.3. Trabajo de campo. Resultados.	102

CAPÍTULO QUINTO. HACIA LA FORMACIÓN DEL NUEVO PROFESIONAL EN DERECHO		
5.1.	Retos de la educación jurídica escolarizada en la Facultad de Derecho.	111
5.2.	La formación del profesional en derecho en el siglo XXI.	117
5.3.	Beneficio social que aporta la presente investigación.	124
	CONCLUSIONES	126
	PROPUESTA	130
	FUENTES DE INFORMACIÓN	139
	ANEXOS	146

INTRODUCCIÓN

¿Qué elementos son los que han determinado los rasgos que han caracterizado el proceso educativo jurídico que se ha llevado a cabo en la Facultad de Derecho? ¿Cuáles son los factores externos e internos que condicionan la docencia y la investigación en materia jurídica? ¿Cuáles son los retos que enfrenta la Facultad de Derecho y los docentes? ¿Qué tipo de profesionista se pretende formar? ¿Qué tipo de profesionista jurídico demanda nuestra sociedad? ¿Cómo debe llevarse a cabo el proceso educativo jurídico en nuestra Facultad de Derecho?

Estas son algunas de las interrogantes que todos los docentes nos hemos planteado y a partir de las cuales se proyecta nuestra labor educativa. Por ello se consideraron punto de partida para sustentar la investigación cuyo resultado se presenta en este informe, las cuales permitieron concluir que las prácticas tradicionales no responden a las condiciones que se viven actualmente, por lo que se hace necesario su renovación.

La formación inadecuada de los profesionistas en derecho tiene una notable incidencia en los resultados de la práctica, en la incapacidad para la resolución de problemas jurídicos, en la falta de credibilidad de la sociedad en el profesionista y en la institución educativa.

En consecuencia se requiere de una nueva cultura jurídica fundada en la educación formal. Ya no se trata de concebir el proceso de aprendizaje a partir del saber que el maestro entrega y el alumno recibe, sino de un proceso en permanente modificación y que tiene que someterse a la prueba de resolución de problemas jurídicos concretos que se presenten en la realidad, vinculados con el estudio de las diferentes materias que se estudian durante la licenciatura. Ya no es suficiente la voz del profesor, el pizarrón, el libro de texto, el lápiz y el papel, los conocimientos necesarios para poder resolver problemas no se pueden transmitir mecánicamente, los problemas jurídicos no pueden resolverse desde un enfoque teórico y técnico.

La importancia de la transmisión de la información como propósito central del quehacer educativo, está decreciendo. Se requiere ahora la capacidad de transformar información en conocimientos críticos y significativos, producto de un trabajo reflexivo tendiente a construir escenarios diferentes. Formalmente se ha trasladado al centro del proceso educativo al educando y la importancia que se daba en épocas anteriores a la enseñanza se cambia por la de aprendizaje.

Visualizada la educación jurídica como una acción problematizadora ubicada en un contexto social e histórico determinado, propicia la indagación, el uso del razonamiento, la comunicación, el intercambio de ideas y la participación activa del docente y del educando. A diferencia de la educación tradicional, en la que, relación sujeto-objeto es mecánica y lejana, en la educación entendida como creación de conocimientos, los educandos

desarrollan su poder de comprensión del mundo y su relación con él, se concibe como un proceso dinámico, en evolución, más que como una realidad estática y ordenada, ajena a la realidad.

De esta manera el desafío de la educación jurídica está en aprender a ver el cambio como una oportunidad para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje e incrementar el impacto social, así como de replantear sus concepciones y prácticas.

Por tanto se hace necesario replantear la labor de formación, considerar que para llevar a cabo una tarea docente no es suficiente conocer una materia del derecho, sino que además se requiere de conocimientos pedagógicos para conducir un adecuado proceso educativo, que se vea reflejado en la formación del nuevo profesional en derecho que demanda la sociedad contemporánea, ya no es suficiente con que el docente para desarrollar su práctica se sitúe en la inmediatez, recurriendo a la reproducción de experiencias adquiridas en su formación, a la simulación y a la inercia.

Se deben reconocer las condiciones de la época actual, el siglo XXI tiene como constante la evolución y la incertidumbre, existe una avalancha en avances científicos y tecnológicos, se vive en una sociedad caracterizada por la participación, la información y la comunicación, lo que determina que la enseñanza y el aprendizaje del derecho debe desarrollarse de manera diferente con tendencia hacia la contingencia, vinculada con la celeridad de los cambios constantes, ya no puede darse en la certeza absoluta y en la reproducción de saberes.

La Institución Educativa debe propiciar la transformación, planteando cambios desde sus formas de organización y gestión administrativa, así como de procesos pedagógicos, y del propio currículum, para cumplir con las políticas marcadas en educación superior a nivel mundial, nacional y estatal, que permitan responder a los retos que enfrenta. Además deberá ofrecer oportunidades de capacitación y actualización a los docentes en servicio y a los futuros docentes que se incorporen a la plantilla académica de nuestra Facultad. De igual manera deberán revisarse y replantearse los procesos de ingreso, permanencia y promoción de docentes.

El interés que está teniendo la educación en este siglo, tiene que ver con que en el mundo de hoy, de cara a una redefinición del orden mundial, ocupa un lugar nuevo y diferente, ha sido considerada como factor de paz, de desarrollo social y bienestar personal.

El cambio al que nos tenemos que enfrentar en el desafío de la educación y de la formación jurídica en el nuevo milenio es un gran reto. El problema no solo es reformar, sino transformar, lo que implica asumir un nuevo paradigma educativo y empezar a construir una transformación en los procesos pedagógicos, por lo que la propuesta emanada del presente trabajo de investigación, pretende ser una aportación que sustenta dicho cambio.

El interés por desarrollar esta investigación surge a partir de vivir la práctica docente desde el lugar del educando y del docente en nuestra Facultad, tanto a nivel licenciatura como posgrado. La inquietud por detectar a partir de ahí las dificultades que un proceso centrado en los contenidos de la materia genera para los estudiantes. Lo anterior impide la participación activa en el trabajo académico y por lo tanto el logro de competencias requeridas para su desarrollo profesional. En general, el resultado es la no participación en el desarrollo social y la búsqueda de participación laboral en alternativas que no tienen que ver con la formación en derecho.

Este trabajo se encuentra dirigido :

- A los estudiantes que se están formando como futuros operadores docentes a nivel posgrado.
- A los docentes en servicio en las diferentes disciplinas del conocimiento jurídico.
- A los investigadores para derivar líneas o problemas de investigación.
- A las autoridades directivas de la Facultad de Derecho y a los cuerpos académicos, en el proceso de cambio de modelo educativo, en cumplimiento a las líneas y objetivos estratégicos en materia de calidad educativa, implementadas por la SEP, de la que se derivan la elaboración del Programa de Fortalecimiento Institucional y del Programa Institucional de Fortalecimiento al Posgrado, en las acciones de actualización y capacitación docente requeridas dentro de este marco.

La hipótesis que guió la investigación fue la siguiente: “El proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho que se lleva a cabo en el sistema escolarizado que se imparte en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, se sustenta en la pedagogía tradicional, centrada en la enseñanza y en el docente, por lo que no es pertinente con las condiciones actuales y futuras que la sociedad contemporánea demanda de un profesional en derecho”, hipótesis que fue comprobada con la información teórica y de campo recopilada, tal como puede apreciarse en el desarrollo de los capítulos que integran el presente informe.

Lo anterior se logró al desarrollar una investigación de tipo cualitativa, sustentada en una investigación documental, apoyada en la técnica bibliográfica, jurídica y electrónica, recopilando la información en fichas de trabajo, así como en la investigación de campo, apoyada en la técnica de encuesta y como instrumento en un cuestionario.

Se recurrió al método analítico, sintético, dialéctico, comparativo e histórico, los cuales apoyaron tanto el desarrollo de la investigación como el análisis de la información y redacción del informe, orientado por el esquema provisional propuesto en el proyecto de investigación.

De esta manera presento a continuación su estructura a partir de cinco capítulos:

En el Capítulo Primero, *La naturaleza del proceso de enseñanza aprendizaje del derecho a partir de su conceptualización filosófica*. En este se asume que la conceptualización del derecho que tenga cada docente determina su práctica educativa, de tal manera que si sostiene alguna de las posturas filosóficas planteadas ya sea por la corriente lusnaturalista, lusformalista o lusrealista, su postura será parcial, toda vez que el derecho implica la dimensión de –valor, hecho y norma- postura que sustenta la teoría tridimensional del derecho.

En consecuencia el derecho visto como objeto de enseñanza y aprendizaje debe plantearse a partir de éste último sustento, lo que permite una práctica renovada, contextualizada, analítica, a favor de la formación del nuevo profesional que demanda la sociedad actual.

En el Capítulo Segundo, *Corrientes pedagógicas de la educación. Reseña histórica*, se presenta un panorama general de las características de las épocas vividas desde la Edad Media hasta el siglo XX, con el objeto de identificar que los factores histórico sociales han determinado los pensamientos, el avance científico y tecnológico que se ven reflejados en el derecho y en su ámbito educativo. De igual manera se presentan las características generales de la pedagogía tradicional, de la escuela activa, tecnocrática, crítica y del constructivismo, señalando la metodología, el papel del docente, del estudiante, de los contenidos, de la planeación, de los recursos, de la evaluación, que se presentó en cada una de ellas, así como una referencia si sus rasgos se identifican en la práctica educativa detectada en nuestra Facultad.

En el Capítulo Tercero, *La educación superior en el México actual*, se abordan algunos rasgos característicos del siglo XXI en diferentes ámbitos, económica, política, social, jurídica y educativa, tanto a nivel mundial como nacional, la visión y los retos de la educación superior y el planteamiento de las políticas, objetivos estratégicos, objetivos particulares y líneas de acción determinadas en el Plan Nacional de Desarrollo y del Programa Nacional de Educación para el periodo 2001-2006, las cuales deberán traducirse y operarse a través de los diseños curriculares y planeaciones institucionales, así como en los procesos educativos implementados y en la participación interinstitucional, sustentadas en una política de calidad.

En el Capítulo Cuarto, *El proceso educativo jurídico en las Facultades de Derecho*, se aborda cómo ha sido la enseñanza jurídica en las Facultades de Derecho en diferentes países europeos y en América Latina, las principales preocupaciones y problemáticas detectadas, así como las propuestas de solución planteadas a partir del intercambio en foros organizados para tal efecto, de las cuales varias continúan vigentes a la fecha. Se presenta también elementos de diagnóstico de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, así como los resultados del trabajo de campo, obtenidos de la aplicación de un cuestionario a estudiantes del nivel Licenciatura.

En el Capítulo Quinto, *Hacia una formación del nuevo profesional en derecho*, se hace un planteamiento de los retos que enfrenta la educación jurídica formal en nuestra Facultad, y la formación del profesional en derecho en el siglo XXI.

Para concluir el trabajo se plantean las conclusiones a las que se arribó en el presente trabajo, la propuesta referida a como desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje del derecho, a partir de la pedagogía crítica constructivista y como anexos dos ejemplos de planeaciones de una unidad de la materia de metodología de la investigación que imparto en el nivel de licenciatura al primer grado, en la modalidad escolarizada que ofrece nuestra Facultad, en los cuales aplico mi propuesta para que sirvan de referente de su puesta en práctica.

Finalmente señalo que este trabajo no se encuentra acabado, ofrece diversas líneas de investigación que pueden ser desarrolladas para continuar aportando propuestas de cambio y mejora en el proceso educativo jurídico.

CAPÍTULO PRIMERO

LA NATURALEZA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL DERECHO A PARTIR DE SU CONCEPTUALIZACIÓN FILOSÓFICA

1.1. El Derecho Desde Las Principales Corrientes Filosóficas

A lo largo de la existencia de la humanidad se ha marcado la necesidad ineludible de contar con normas que regulen la coexistencia de los seres humanos, es en esta lógica en la que el derecho ha estado presente y ha marcado tanto la vida como las relaciones de las personas en los diferentes contextos históricos y geográficos. Es así que el derecho se determina como campo de conocimiento y praxis humana convirtiéndose en objeto de estudio a partir de diversas disciplinas, entre las que se encuentra la filosofía jurídica. Esta filosofía tiene como objetivo precisamente determinar la naturaleza jurídica, el contenido, finalidad, significado y límites del derecho. Sin embargo hasta el momento no se ha logrado llegar a un consenso en sus posturas, las diferencias han estado ligadas a las características y circunstancias de cada época así como a las diferentes perspectivas e ideologías del ser humano.

Al margen de las diferentes visiones y fines específicos que se han abordado a lo largo de la historia de la humanidad en relación al derecho, en la actualidad éste sigue siendo garante del estado de derecho, modificándose, por supuesto, de acuerdo a los cambios sociales y a las demandas que nuevos tipos de organización exigen. Estos cambios hacen que se deba evaluar de manera constante, redefinir el sentido del mismo y su vinculación con la realidad, ésta es una de las tareas específicas que debe asumir el docente jurídico, ya que el profesional del derecho se forma en una institución educativa y en ella adquiere el conocimiento y la visión de lo que ha sido, es y debe ser el derecho, así como su función en la sociedad y la responsabilidad que debe asumir en torno a ella.

Las diversas conceptualizaciones y aplicaciones del derecho que han manejado los juristas, ha propiciado la necesidad de investigar y analizar los elementos doctrinales e históricos de las principales corrientes filosóficas. Esta situación es indispensable para los docentes jurídicos, ya que de la interpretación y manejo que le de a este vocablo como objeto de estudio, dependerá el tipo de práctica docente que desarrollen y los resultados de aprendizaje obtenidos.

La pretensión de este apartado es mostrar los elementos característicos de cada corriente filosófica, como referentes para identificar cuál es la que subyace en la enseñanza del derecho en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, -la cual, para efectos de referencia dentro del contexto de este trabajo, se identificará como la Facultad-, así como las consecuencias que en el campo académico y profesional trae consigo dicho enfoque.

Se hace necesario plantear los postulados de los principales exponentes de las tres corrientes filosóficas ubicados en sus correspondientes épocas. Al respecto *Norberto Bobbio* comenta "...que para formular leyes y principios universales en materia de la ciencia del derecho, es preciso atender no sólo a la naturaleza humana, sino a las condiciones históricas que determinan las cambiantes leyes de pueblo a pueblo, de tiempo a tiempo".¹ Esto invita a la reflexión para considerar qué tipo de persona y profesional estamos formando y entregando a la sociedad, a partir de las concepciones, argumentaciones y prácticas sustentadas en una institución educativa.

1.1.1. El iusnaturalismo

En esta corriente jurídica se asume por derecho natural lo que se encuentra regulado por medio de un orden intrínsecamente justo, que existe al lado o por encima del derecho positivo sin considerar a la realidad histórica concreta, por lo que los teóricos de esta corriente son catalogados como subjetivistas.

En el devenir histórico existen variadas nociones referentes a lo que es el derecho natural, debido al sentido que se le ha dado al término naturaleza, elemento fundamental de esta corriente. Sin embargo *García Máynez* en su libro *Introducción al Estudio del Derecho* cuestiona cómo hay que entender ese vocablo, si hay que hacerlo en sentido físico, en sentido racional del hombre o bien si la validez del orden natural depende de la índole peculiar de su contenido.²

Veamos los elementos que se plantearon en diferentes momentos, lo que nos muestra como evolucionó en sí misma esta propuesta.

En la historia de esta corriente aparecen tres versiones fundamentales:

- La de una ley establecida por voluntad divina, revelada a los hombres.
- La de una ley natural en sentido estricto, en cuanto algo físicamente connatural.
- La de una ley dictada por la razón, que la descubre en forma autónoma en el seno de sí misma.

¹ Bobbio, Norberto. *Teoría General del Derecho*, p. 219.

² García Maynez Eduardo, *Introducción al estudio del derecho*, p. 40.

Esta corriente ha pasado por varios periodos de los cuales se abordarán a los teóricos más representativos, haciendo un planteamiento genérico de los elementos que caracterizaron sus posturas.

1.1.1.1. El iusnaturalismo Antiguo

En la época grecolatina se identifican los siguientes tipos:

- **Iusnaturalismo biológico con Caricles.** Este autor sostiene la tesis del derecho de los fuertes, y señala que "...es justo que el que vale más tenga más que otros que valen menos, y el más fuerte más que el más débil...", la regla de lo justo es que el más fuerte mande al más débil³. Para Caricles, el derecho natural está por encima de cualquier otro tipo de derecho, además de que la igualdad es una ficción que se estipula en las leyes de los hombres a fin de obstaculizar a los que son más fuertes.
- **Iusnaturalismo teológico y racional de Sócrates.** Sócrates afirmó que la justicia era de orden superior, fundada en un orden divino, inteligible, racional; trató de fundar sobre dicho orden el valor del derecho humano, aún en los casos en que éste sea malo, ofreciendo una separación entre derecho natural y positivo.

El pensamiento de Sócrates respecto de la justicia y el valor del derecho humano se ilustran en el párrafo siguiente:

"1. Sócrates ha sido condenado a muerte en un juicio en el que se han seguido todas las formalidades legales. 2. Sócrates no aprovechó, cuando pudo hacerlo legalmente, la oportunidad de conmutar su pena de muerte por la pena de destierro. 3. Lo que funda la sentencia de muerte es la acusación de que Sócrates, con sus enseñanzas, corrompió a la juventud. 4. Sócrates considera a la sentencia como injusta en sí misma, por fundarse en una acusación de un delito que él no ha cometido."⁴

- **Iusnaturalismo racional, sociológico y realista en Aristóteles.** En la filosofía aristotélica desaparece la división platónica entre el mundo de las ideas y el de los sentidos, ahora el conocimiento comienza en la experiencia, todas las cosas existen para un fin determinado.

El iusnaturalismo de Aristóteles puede sintetizarse como sigue:

³ Calicles, citado por Platón en *Diálogos*, estudio preliminar de Francisco Larroyo, p 169.

⁴ Villoro Torazo, Miguel. *Introducción al estudio del derecho*, p. 25.

“a) Inmutabilidad y objetividad del derecho natural, impreso y conocido en la naturaleza humana; b) fundamento del derecho positivo en el natural, ya que la ciudad, con su régimen propio que podrá diferir, es un hecho natural; c) mutabilidad de la justicia legal –positiva- ya que no impide su obligatoriedad; d) vinculación especial de cada ciudadano con la ciudad (polis) concreta en que se vive; primeramente por naturaleza, con lo justo natural de la misma, en segundo lugar, con sus tradiciones nacionales y, en tercer lugar, con sus leyes escritas.”⁵

1.1.1.2. El iusnaturalismo medieval

En la Edad Media, se desarrolló la doctrina de un derecho natural, identificado por la ley revelada por Dios a Moisés en el evangelio;

Tomas de Aquino, sostenía que la ley debía dirigirse a la felicidad común, y toda vez que las personas se mueven por ella a actuar, se convierte en la regla y medida de los actos.

En un principio y con gran énfasis durante la Edad Media el derecho fue identificado por el iusnaturalismo teológico con la voluntad de Dios o con la revelación divina. Desde el renacimiento hasta mediados del siglo decimonónico, el derecho fue explicado por el iusnaturalismo laico o racional como algo de acuerdo con la naturaleza del hombre como ser racional.

Ambas corrientes sostienen que el derecho natural tiene un carácter objetivo y normativo. Es obligatorio y vigente, no constituyen sólo una indicación. El derecho natural coexiste con el derecho positivo, no se excluyen.

Algunos teóricos consideran al primero como esencial y fundamental para el desarrollo del derecho positivo, otros sostienen que se necesitan ambos uno del otro.

1.1.1.3. El iusnaturalismo Moderno

Existe una continuidad entre el iusnaturalismo antiguo, el medieval y el moderno, sin embargo éste pone énfasis en el aspecto subjetivo del derecho natural, en los llamados derechos innatos, sin hacer tanto énfasis en lo objetivo, la norma, como lo hicieron los iusnaturalistas antiguos y medievales.

⁵ Ibid., p. 34 .

Los derechos innatos y el contrato social, son conceptos de este periodo, se encuentran en todas las doctrinas del derecho natural del siglo XVII y XVIII.

“Se establece una contraposición entre el hombre natural e histórico. Se olvida lo histórico, se olvidan los hechos y se forjan utopías. Quiere hacerse cierta en todos los órdenes la Ley de la igualdad. Lo general y abstracto se contrapone a lo particular y concreto; y por lo mismo se llega al triunfo de la ley sobre la vida.”⁶

En el transcurso del siglo XIX, el iusnaturalismo sobrevivió únicamente en la forma católica que se apoyaba en la doctrina de las leyes de Tomás de Aquino, exclusivamente en los ambientes clericales. Se entiende ya por jurídico únicamente lo que corresponde al derecho positivo.

Esta corriente pone énfasis en el aspecto subjetivo del derecho natural, o sea en los derechos innatos de tendencia individualista y liberal. Consideran al Estado como una obra voluntaria de los individuos y no como una instancia necesaria por naturaleza, como era concebido por los juristas del iusnaturalismo antiguo y medieval.

Destaca la racionalización y la sistematización de todos los aspectos de la realidad, rechazando las aportaciones de la tradición, la historia y todo lo que no tuviera la apariencia de un dictado de la razón.

1.1.1.4. El iusnaturalismo contemporáneo

Después de la Primera y Segunda Guerra Mundial se incrementan los partidarios del movimiento iusnaturalista como reacción en contra del positivismo en el campo de lo jurídico.

“Actualmente, los iusnaturalistas se han decidido a abandonar las tesis de la inmutabilidad y de la eternidad del derecho natural y lo estiman como inmanente de la historia. Además contemporáneamente el iusnaturalismo puede ser todavía vitalidad, es, según parece, la que se aproxima a las doctrinas sociológicas y realistas del derecho que rechazaban el positivismo jurídico por su formalismo. Ciertamente, sólo desligado de la idea de un derecho natural metafísico, extrahistórico, eterno e inmutable, el iusnaturalismo puede encontrar un lugar en la cultura jurídico-política actual.”⁷

⁶ Fasso., Guido. *Iusnaturalismo*, art. Publicado por Norberto Bobbio y Nicolas Mateucci, Diccionario de política, p. 867.

⁷ *Ibid.* p. 872.

Algunos de los autores representativos y típicos de cada una de las corrientes iusnaturalistas que resulta posible caracterizar en la actualidad, se plantean a continuación:

1.1.1.4.1. Concepción clásica o tradicional del derecho natural

- Alfred Verdross afirma que, "...si se acepta la aspiración de una vida humana plena, se tiene que concluir entonces que la vida en sociedad es un imperativo, porque es aquí en donde el hombre puede desarrollarse plenamente, para que esto sea posible se requiere de dos tipos de principios, los que fomentan el bien común y los que corresponden a los derechos del hombre."⁸
- Jacques Maritain, sostiene que, "...el derecho natural es una disposición que la razón humana puede descubrir sobre la cual el hombre debe obrar. El principio es hacer el bien y evitar el mal."⁹

Fundan y legitiman la existencia del derecho natural en el concepto de la dignidad de la persona humana.

1.1.1.4.2. Concepción axiológica

- Recásens Siches, señala que "...el derecho real y efectivo es una obra humana, no obstante, no es una obra casual, fortuita. Ya que, tiene como razón vital unos determinados tipos de necesidades (certeza, seguridad, organización y limitación del poder político...), apunta al cumplimiento de unos determinados fines. Ahora bien, los fines son puestos como tales en virtud de juicios de valor, y éstos se apoyan en valores."¹⁰
- García Maynez, "...estima como única y verdadera a la doctrina que ve en el derecho natural la regulación justa de cualquier situación concreta, presente o futura, admite la variedad de contenidos del mismo derecho, en relación con las necesidades y exigencias de las situaciones que se presentan. Admite la existencia de principios supremos, universales y eternos, que valen por sí mismos y sirven de pauta para la solución de casos y formulación de normas."¹¹

⁸ Vedros Alfred. *La filosofía del derecho del mundo Occidental*, p. 374.

⁹ Maritain, Jacques. *Los derechos del hombre y la ley natural*, p. 102.

¹⁰ Recásens Siches, Luis. *Tratado general de filosofía del derecho*, p. 368.

¹¹ García Maynez Eduardo. op. cit., p. 44.

Lo que subyace a la regla del derecho es más bien la consideración final simple de un propósito u objetivo valioso, se considera la existencia de ciertos valores superiores al ordenamiento jurídico positivo, que orientan y dirigen la creación, interpretación y aplicación de la norma de derecho.

1.1.1.4.3. Corriente relativista o historicista. Rudolph Stammler señala que la naturaleza de las personas responde a las contingencias del devenir histórico y social, se encuentra en continua evolución. El derecho debe adaptar sus preceptos a los cambios que surgen, destacando la imposibilidad de lograr un sistema rígido e inmutable de derecho que pretenda validez universal y temporal.¹²

“El ideal lusnaturalista del siglo XVIII tuvo efectos muy grandes en la política: La Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América (1776), en la que se afirma que todos los hombres tienen derechos inalienables, como la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad... La Declaración de los Derechos del Hombre y del ciudadano (1789), que fue uno de los primeros actos de la Revolución Francesa, en la que se proclamó igualmente como derechos naturales: la libertad, la igualdad, la propiedad, etc., tiene un carácter francamente lusnaturalista.¹³

La teoría del derecho natural no posee una real función de conocimiento como concepto científico, sino una función práctico-social, además de una función ideológica, la ideología política transmitida en el siglo XVIII, se plasma en un lenguaje jurídico (libertad, igualdad, derecho, ley, voluntad, etc.), que expresa las condiciones de existencia y las reivindicaciones de la formación social capitalista. Podría incluso suponerse que si la ideología dominante de la clase esclavista fue en Europa Occidental, una ideología religiosa, la ideología de la clase burguesa es una ideología jurídico-política. Toda vez que las nuevas estructuras económicas necesitan una liberación con respecto a los agentes de sus lazos heredados del pasado, es preciso, por tanto, constituir a sujetos de derecho autónomos, libres e iguales que implican el contrato de trabajo, el intercambio, la competencia y, mediante la teoría de Rousseau, la construcción de la sociedad en un Estado por medio del contrato social, es decir, de una sociedad ficticia de individuos autónomos.”¹⁴

Es incuestionable el reconocimiento de que a través de una visión del derecho natural se plantea la igualdad de los hombres, el acceso de todos a los

¹² Stammler, Rudolph, op. cit. p. 44.

¹³ Fasso Guido, op. cit., p. 870.

¹⁴ Mialille, Michel, *Une Introduction critique au droit*, citado por Rafael Sánchez Vázquez en su libro *Metodología de la ciencia del derecho*, p. 317.

mismos derechos, y que deriva en el planteamiento de los derechos humanos como inalienables.

“En la base del discurso sobre los derechos humanos se encuentra el supuesto de una naturaleza humana universal común a todos los pueblos. De lo contrario, no habría sido lógica la proclamación de una Declaración Universal. Esta idea, a su vez se relaciona con la antigua noción de una Ley natural. Además, que esa naturaleza humana se conoce mediante un órgano de conocimiento igualmente universal, denominado generalmente razón. Ello se hace evidente por el uso de la palabra declaración, que subraya el hecho de que no es una imposición desde arriba sino una declaración pública, una dilucidación de lo que es inherente a la naturaleza del hombre.”¹⁵

Es en nombre de los derechos humanos, que se reclaman los cambios constitucionales, administrativos y, políticos.

Se debe considerar que el subjetivismo en que incurren los juristas de esta corriente se aparta de la realidad histórica concreta, por otra parte la noción de universalidad e inmutabilidad del iusnaturalismo es incongruente con la realidad histórica, concebida como dinámica y cambiante.

Por tal motivo, sostiene que el derecho natural ha cumplido históricamente una función conservadora de validez y que conduce al perenne estancamiento de la historia del derecho.

1.1.2. El iusformalismo

El iusformalismo o positivismo jurídico como lo manejan diversos juristas, concibe al derecho como producto de la voluntad expresada en una norma vigente o formalmente válida, la justicia se reduce y debe ser identificada con la legalidad.

El conocimiento válido es el que se obtiene de la experiencia probada y sistematizada, sin tomar en cuenta el proveniente de las abstracciones especulativas.

Augusto Comte rechazó tanto las especulaciones e imaginaciones teológicas como las construcciones y razonamientos metafísicos; y planteó la necesidad de pasar a la era positiva, en la que la ciencia dependería de la

¹⁵ Panikar, Raymundo. *¿Es Occidental el concepto de los derechos humanos?*, p. 91.

observación empírica y de la conexión de hechos mediante la experiencia, como los únicos métodos válidos para un ejercicio verdaderamente científico.

Hans Kelsen, es uno de los representantes más destacados del positivismo jurídico contemporáneo. Su propuesta es conocida como la teoría pura del derecho.

“La teoría pura del derecho constituye una teoría sobre el derecho positivo general, y no de una teoría sobre un orden jurídico específico... en cuanto la teoría pretende, exclusiva y únicamente, distinguir su objeto. Intenta dar respuesta a la pregunta de qué sea el derecho y como sea...Al caracterizarse como una doctrina pura con respecto del derecho lo hace porque quiere obtener solamente un conocimiento orientado al derecho, y porque desearía excluir de ese conocimiento lo que no pertenece al objeto precisamente determinado como jurídico...”¹⁶

Uno de los conceptos fundamentales de la teoría pura del derecho, lo identificamos con el de norma jurídica, la cual es válida o no válida.

La concepción del derecho de Kelsen marcó el inicio de una etapa inédita, al separar tajantemente a la ciencia del derecho de elementos ideológicos tanto teológicos como metafísicos, como son el concepto de justicia y la idea de derecho natural. En su *Teoría pura del derecho*, construye una ciencia jurídica mediante la aplicación de un método puro, que consiste en hacer a un lado todo lo ajeno al derecho. Afirma que el objeto de la ciencia del derecho lo constituyen las normas jurídicas.

A Kelsen y a los iusformalistas les preocupa la validez formal de la norma jurídica; por ello, llegan a igualar el concepto de derecho con el de norma jurídica reconocida por el Estado, y a éste con el derecho.

De esta manera, Kelsen restringe el campo del derecho exclusivamente a los preceptos jurídicos provenientes de la voluntad soberana del Estado, o sea, a las normas que integran el sistema jurídico vigente. Así mismo rechazó los principios provenientes del derecho natural o de la moral como normas jurídicas.

Al señalar que la teoría se ocupa sólo de las normas jurídicas se descarta la idea de que se refiera a los hechos que ocurren en la realidad social. Por tanto, la conducta humana es objeto de esta teoría sólo en la medida en que es regulada por normas jurídicas.

¹⁶ Hans Kelsen: *Teoría pura del derecho*; p.15.

Con relación al positivismo jurídico García Maynez comenta que “De acuerdo con los defensores del positivismo jurídico sólo existe el derecho que efectivamente se cumple en una determinada sociedad y en una cierta época. El positivismo es caracterizado atendiendo a su valor formal, sin tomar en cuenta la justicia o injusticia de su contenido”¹⁷

Novoa Monreal considera que

“El positivismo jurídico no reconoce otro derecho que el impuesto por el legislador humano. En este sentido la corriente del positivismo jurídico podría ser llamada además, en un sentido muy amplio, del formalismo jurídico, en razón de que se basa únicamente en los textos del legislador. Ahora bien, dentro de esta posición teórica encontramos diversos matices los cuales consideran que es derecho tan sólo a la normativa proveniente del legislador positivo, y son a saber: la escuela de la exégesis, la dogmática jurídica y la teoría pura del derecho.”¹⁸

El positivismo jurídico rompe con el esquema valorativo y subjetivo del iusnaturalismo. A los juristas que comparten las ideas de la teoría pura del derecho lo que les interesa es describir al derecho como objeto de estudio de acuerdo a sus formas de elaboración y aplicación en un espacio y tiempo histórico determinado, sin preocuparse acerca del por qué es así y no de otra manera, si es justo o injusto, si es bueno o malo. Adoptan una posición neutral en relación a las demás ciencias sociales.

Al positivismo jurídico también se le conoce con el nombre de formalismo jurídico, el cual descansa sobre un discurso normativo de índole racional y sistemática de los fenómenos jurídicos vía conceptos generales que se obtienen del ordenamiento jurídico positivo.

1.1.3. El iusrealismo

El iusrealismo identifica al derecho con el ser, el cual puede identificarse con la norma pero también con el hecho. En este sentido podemos distinguir entre el derecho como norma estatal y como hecho social; el derecho no se puede reducir al Estado sino que debe incluir a la sociedad, ya que no es sino una experiencia de realidades relativa a la conducta humana y al cumplimiento efectivo de las normas jurídicas en los fenómenos sociales.

¹⁷ García Maynez, Eduardo, op. cit. p.40.

¹⁸ Novoa Monreal, Eduardo. *El derecho como obstáculo al cambio social*, p. 235.

La ciencia del derecho se debe ocupar fundamentalmente del ser de la conducta humana entendida como un conjunto de fenómenos o hechos eficaces o reales, y no de las normas formales o vigentes ni de los valores justos o naturales, por tanto, para el iusrealismo el derecho como objeto de estudio no son las normas ni los valores sino los hechos. Es cierto que las normas jurídicas son trascendentales para conocer el derecho, pero su importancia no radica en sí mismas por ser normas formales ni en su contenido justo, sino en las actitudes y conductas humanas que derivan de dichas normas y valores.

Alf Ross atacó la postura de Kelsen sobre su concepción de la ciencia del derecho como ciencia del sistema jurídico o normativo; sostuvo por el contrario que la ciencia del derecho es la ciencia del orden jurídico o social. Reconoce que el derecho consiste en los hechos, en los fenómenos sociales que derivan de las normas, es decir, la primacía en el estudio del derecho corresponde a los hechos en lugar de a las normas.

Así, el objeto principal de la ciencia del derecho son los hechos, es decir los fenómenos sociales. Ross afirma que es absolutamente imposible reducir al derecho exclusivamente a través de normas separadas e independientes de las conductas humanas y de los propósitos sociales.

Por tanto, para los iusrealistas la ciencia jurídica y la teoría jurídica parten de las ciencias sociales y de la teoría social para explicar a las conductas humanas no sólo como fenómenos jurídicos sino sobre todo como fenómenos sociales.

La teoría de Ross se acerca mucho a la de Kelsen por lo que se le considera como parte del género iuspositivismo, en el sentido que la ciencia jurídica estudia al derecho vigente en un tiempo y espacio determinado, pero con la diferencia específica de que para el iusformalismo es una ciencia y método analítico-normativo con singular enfoque en las normas estatales; y en el iusrealismo se trata de una ciencia social que aplica el método analítico-empírico con especial énfasis en los hechos sociales.

El iusrealismo reduce a la ciencia del derecho a una ciencia social empírica, pero acepta que es una ciencia normativa no por estar compuesta de normas vigentes sino porque los hechos sociales se refieren forzosamente a esas normas; es decir, todas las proposiciones normativas acerca del derecho se refieren en última instancia a los fenómenos sociales que le dan sustento. Asimismo cabe señalar que para esta escuela la ciencia del derecho forma parte de una rama más amplia del conocimiento que la comprende -ciencias sociales- sin sostener que se le pueda confundir con ella, porque el derecho no

hace referencia a los meros hechos sociales, ya que siempre deben tomar en cuenta su carácter normativo.

Reconoce la existencia de un dualismo entre hecho y norma, le da prioridad al hecho; es decir, a la conducta del hombre sobre la norma que la regula formalmente. Por otra parte, esta doctrina se olvida al igual que el iusformalismo del contenido ético que debe perseguir el derecho.

Cada una de las corrientes que se han abordado analiza al derecho desde una óptica que apunta a una perspectiva diferente sobre el mismo fenómeno, por lo que más que elegir una de ellas para conceptualizarlo, debe estudiarse tomando de cada una lo que sea de utilidad y propiciar su aprendizaje desde un enfoque amplio, analizando las instituciones jurídicas a partir de los supuestos normativos vigentes, considerando los valores implícitos, así como su pertinencia en el ámbito social y de ser necesario establecer un análisis comparativo de las condiciones histórico sociales cuando se originan y de las actuales, así como de su eficacia.

Este enfoque encuentra su sustento teórico en la teoría tridimensional del derecho que se expone en el siguiente apartado.

1.2. La Teoría Tridimensional Del Derecho

Desde la perspectiva tridimensional, el derecho puede ser objeto de estudio a través de tres variantes delimitadas:

“La perspectiva normativa, es la que trabaja con la ciencia del derecho, el dato y el elemento base son las normas, constituyendo la investigación y aplicación de éstas, en cuanto componente de un total ordenamiento jurídico, la función propia y específica de aquél. El sistema normativo limita y enmarca el trabajo del jurista.

Por lo que concierne a la perspectiva social, el hecho social como realidad humana, representa productos sociales que existen para ser aplicadas en una determinada sociedad con resultados y consecuencias también de carácter real. Consecuentemente estamos en presencia de otra ciencia, la sociología del derecho, a quien corresponde tratar de una manera más rigurosa y sistemática el problema del derecho como hecho social, el problema de la eficacia del derecho o, más exactamente el problema de las interconexiones entre Derecho y Sociedad.

En cuanto a la perspectiva valorativa, junto a todo esto el Derecho aparece siempre, a su vez, como intento de realización

de una cierta idea de justicia, de un cierto sistema de valores. Toda legalidad es, en este sentido, encarnación de una legitimidad lo mismo que, viceversa, toda legitimidad tiende a realizarse a través de una legalidad. Así pues es la Filosofía del Derecho a quien corresponde el análisis crítico de los sistemas de legitimidad, tanto de los incorporados a una legislación positiva como de los aceptados y vividos como tales en una colectividad determinada.”¹⁹

Al realizar un análisis sobre los tres aspectos abordados y expuestos de manera separada, nos podemos dar cuenta que cada uno tiene elementos indispensables para la vida jurídica, por lo que pueden formar parte de una misma concepción del derecho. El aspecto axiológico concibe al derecho como valor; el normativo como norma; y, el fáctico como realidad. Esta forma de concebir al derecho es el pilar de la Teoría tridimensional y de la Teoría integral del derecho, cuyos exponentes son Miguel Reale y Luis Recaséns Siches, respectivamente.

En ambas teorías, la concepción del derecho conserva las tres dimensiones de las que se ha tratado -valor, norma y hecho- pero estrechamente unidas entre sí en relaciones de esencial implicación. El derecho no es ni un valor puro, ni una mera norma con ciertas características especiales, ni es un simple hecho.

Recaséns Siches señala que "...en la realidad del derecho se dan, recíproca e indisolublemente trabadas entre sí tres dimensiones: hecho, norma y valor. El derecho es un hecho, una obra humana, estimulada por la conciencia de unas necesidades en la vida social; obra producida bajo forma normativa; y que en su función para satisfacer esas necesidades, intenta hacerlo de acuerdo con la realización de unos valores específicos”²⁰

De hecho la teoría tridimensional postula que donde exista un fenómeno jurídico, hay irremediamente un *hecho* subyacente -hecho económico, político, o social-, un *valor* que confiere determinada significación a ese hecho, que inclinan o determinan la acción de los hombres para alcanzar o preservar cierta finalidad u objetivo; y finalmente, una *norma* que representa la relación o medida que integra a uno de aquellos elementos con el otro: al hecho y al valor. Además, se afirma que tales elementos -hecho, valor y norma- no existen separados unos de otros, sino que coexisten perfectamente, pues no se excluyen ni se implican.

Es decir, son absolutamente inseparables, y por tanto, no hay ninguno que sea más importante que los otros. Ahora bien, esos factores no sólo se

¹⁹ Sánchez Vázquez, Rafael. *Metodología de la ciencia del derecho*, pp.255-256.

²⁰ Recaséns Siches, Luis. op. cit. , P. 368.

exigen recíprocamente, sino que actúan como uno solo. De tal modo, la vida del derecho resulta de la interacción dinámica y dialéctica de los tres elementos que la integran.

No existe en el mundo cosa alguna que se mantenga siempre en el mismo estado, y el derecho no puede permanecer inerte ante las nuevas dificultades y otras imperfecciones que la compleja vida social impone. Por lo tanto, el derecho está en constante y permanente evolución, su carácter prospectivo trata de igualar la veloz inercia de los cambios sociales.

De este modo, el derecho -como objeto de estudio- se presenta como uno de los campos más amplios del conocimiento científico porque comprende tres aspectos del mismo fenómeno, a saber: valor, norma y hecho. Estas tres dimensiones se encuentran en un continuo proceso de cambio que nos permite afirmar que el derecho es progreso, porque su contenido, sus proposiciones y sus manifestaciones varían en el tiempo y el espacio.

En este sentido, toda concepción y postura contemporánea del derecho debe tomar en consideración estas tres dimensiones o elementos, por lo tanto, se considera que **el derecho son los valores justos o naturales cuyo contenido se expresa en normas vigentes o formales y que se traducen en hechos eficaces o reales.**

A partir de lo anterior es propicio plantear el siguiente cuestionamiento: ¿al momento de coordinar el estudio del derecho como docentes debemos asumir concepciones, argumentaciones y prácticas sustentadas en un solo enfoque conceptual, de ser así, qué tipo de persona y profesional estamos formando y entregando a la sociedad?.

Si se asume alguna de las tres posturas expuestas, su estudio será parcial y limitado, en esta lógica, la práctica educativa actual debe estar fundada en esta última postura, la cual genera un cambio en la ideología, concepción y práctica jurídica, así como en el comportamiento y actitud que el profesional asume ante la problemática y retos que enfrente en su historia de vida.

1.3. Uso De La Palabra Derecho.

Otro elemento que permite considerar que el concepto de derecho no se debe circunscribir al aspecto normativo, se ubica en el uso que se otorga a este vocablo para varias acepciones, otorgándole un carácter multívoco, ya que como quedó asentado anteriormente el derecho implica una serie de elementos

valorativos, sociológicos y normativos y no solamente se restringe al estudio de una norma, como se considera y se plantea en general por los profesionistas en derecho, y que en gran medida es el resultado de lo aprendido en las aulas.

Dicho carácter multívoco se puede apreciar con el estudio de algunas de las aplicaciones más frecuentes que se le dan a este vocablo, y que también son utilizadas por los docentes en sus clases, entre las que se encuentran las siguientes:

- Se utiliza para designar tanto a la ciencia o disciplina científica como al objeto de estudio de la misma, por lo que ante el dilema de usar el mismo vocablo para ambas connotaciones y para evitar tal incongruencia, se ha determinado por varios autores denominar derecho al objeto de estudio y a la disciplina que lo estudia, ciencia jurídica o ciencia del derecho.
- Se utiliza como derecho subjetivo y deber jurídico. Se aplica para referirse a las facultades, potestades y prerrogativas que tiene un individuo ante la colectividad, sin que esto sea lo mismo. Una cosa es una norma o conjunto de normas que permiten o prohíben algo (derecho objetivo) y otra el permiso o prohibición derivada de la norma (derecho subjetivo).

Por otra parte, del derecho no sólo desprenden derechos subjetivos, sino obligaciones o deberes jurídicos, por lo que se debe considerar que si bien el derecho impone deberes jurídicos y atribuye derechos subjetivos es mucho más que ambas funciones

- Se utiliza como norma o ley. Se confunde el derecho con el resultado de sus fuentes formales, el derecho es muy diferente de los lugares de donde surge, debe considerarse que una cosa es el derecho y otra las normas o reglas que se derivan de éste por medio de las diferentes fuentes formales como lo son la ley, la jurisprudencia, la costumbre, la doctrina, los principios generales del derecho y la equidad.
- Se utiliza como ideal de justicia, considerando a ésta como el fin primordial del derecho, del cual cabe señalar que no siempre coincide, pues este es un valor muy relativo que se define también ha partir de diversas posturas teóricas, como se pudo apreciar en el apartado de las corrientes filosóficas que conceptualizan al derecho en párrafos anteriores.

- Se utiliza como sistema normativo o sistema jurídico, el derecho se expresa a través de normas, pero no se debe confundir con el sistema normativo ni con el orden que de ellas emana. Las normas jurídicas, las morales las religiosas y los convencionalismos sociales forman un complejo normativo que regulan la actividad humana, por lo que la obligatoriedad es inherente a toda norma y no sólo a las jurídicas.

Las normas jurídicas son además bilaterales, externas, heterónomas y coercibles, sus características permiten diferenciarla de otras normas.

- Se utiliza como orden social u orden jurídico, el derecho es un producto social o cultural que permite la convivencia humana.

Con lo anterior se confirma que el derecho es más que norma, por lo que como vocablo tiene una aplicación diversa, sin embargo actualmente prevalece una postura iusformalista que subyace a la práctica del docente jurídico, lo que explica el por qué de los rasgos que han caracterizado su enseñanza-aprendizaje, adquiriendo una naturaleza de tipo formalista, rígida y reproductiva.

1.4. El Derecho Como Objeto de Enseñanza y Aprendizaje

Tal como ha quedado señalado el derecho es connatural a la sociedad, la historia muestra como surge en los pueblos antiguos y como evoluciona en el devenir histórico, así como las tendencias de conformación y creación, interpretación, aplicación, conceptualización y surgimiento de diversas disciplinas que se dedican a estudiarlo desde diferentes enfoques, por tal motivo al ser un objeto tan vasto de conocimiento y trascendente en la vida social, surge la necesidad de estudiarlo desde un proceso educativo formal.

De esta manera se incorpora al derecho como objeto de enseñanza-aprendizaje a un sistema escolarizado, a partir de la creación de escuelas y facultades, influida dicha práctica por las condiciones históricas, sociales e ideológicas en materia jurídica y educativa que prevalecían al momento de su creación, tal como se plantea en este capítulo y en el siguiente.

La concepción educativa asumida por las primeras instituciones, se centró en la actividad de la enseñanza, entendida como la transmisión de información, colocándola en el centro de gravedad, por tal motivo se dotaba al alumno de un cúmulo de conocimientos a partir del estudio de las posturas y normas que encontraban su origen en épocas antiguas.

En los estudios jurídicos se ha hecho un abuso del paradigma del iusformalismo como sustento filosófico-jurídico que se refleja en la práctica docente, al grado de considerar que las normas son el punto de partida de la enseñanza y del aprendizaje jurídico, integradas a un sistema que determina el deber ser, condicionando la conducta del ser humano.

De esta manera "...el derecho aparece como algo que se encuentra previamente dado. Esto es, un orden previsto o preestablecido para una sociedad o grupo humano; de tal suerte, así concebido el derecho, se presenta como un deber ser a realizar por la sociedad o grupo humano. Así el derecho se concibe como algo absolutamente independiente de las relaciones sociales, visión que facilita un trabajo docente aséptico y a ideológico, funcional al autoritarismo..."²¹

A partir de lo anterior se encuadra la práctica educativa del derecho en el marco de la pedagogía tradicional, trayendo como consecuencia lamentables resultados para el estudiante, tanto en su conocimiento como en sus actitudes, toda vez que se aleja de una real formación y asume su papel solamente como depósito de información.

Lo anterior se refuerza con el estudio conceptual sustentado en el contenido de los textos que se emplean como bibliografía básica, de los cuales también se tiene que considerar la época en que fueron escritos y la ideología del autor, de éstos se toman los postulados teóricos de manera dogmática, sin vincularlos con otros materiales recientes o de relación conexas, pasando por alto que las condiciones actuales han cambiado al momento en que se produjeron, por lo que algunos contenidos como su manera de utilizarlos se encuentran obsoletos, perdiéndose la riqueza que dichos materiales pueden aportar con un adecuado manejo como recurso didáctico y no como manual para reproducir la información tal como la contiene.

Lo anterior explica en cierta medida el por qué de las características de la enseñanza y del papel que juega el docente y el estudiante.

Se hace necesario plantear en los espacios de formación de los futuros docentes jurídicos en el nivel de Maestría, como el que ofrece la materia de Docencia Jurídica, procesos de análisis, formación y sensibilización en docentes y estudiantes de este nivel, respecto de cómo ha sido la enseñanza del derecho en la Facultad, hacer un diagnóstico de la forma como se ha desarrollado esta práctica y si es congruente con los retos que demanda la comunidad educativa y social del futuro profesional en derecho y del docente

²¹ Witaker, Jorge. *Metodología jurídica*, p. 226.

jurídico. A partir de lo anterior, reconocer estrategias, procedimientos y metodologías que pueden apoyar los procesos de desarrollo en el campo de la docencia jurídica, como base de formación de los futuros abogados.

Vista desde este enfoque no sólo requiere cambio la concepción e ideología que el abogado y docente tienen del derecho, sino la concepción e ideología sobre el proceso educativo, lo que implica que el docente debe centrarse en la acción de aprendizaje la cual determina las características de la acción de enseñanza.

El aprendizaje no debe relacionarse únicamente con el estudiante, ni concebirse como la capacidad que tiene de recitar los conceptos dictados o estudiados en las aulas y que los expresa al momento de cuestionarlos en los exámenes, esta situación va más allá, el aprendizaje es una función que implica tanto al estudiante como al docente, se aprende cuando se enseña y se enseña cuando se aprende, lo que debe realizarse con un enfoque formativo, el cual no solo abarca aspectos cognitivos, sino afectivos, actitudinales y valorativos.

Es momento de transitar a un nuevo modelo educativo en este campo, se cuenta con las condiciones jurídicas-administrativas y con la voluntad de las autoridades para hacerlo, debemos sumarnos a los procesos de transformación implementados recientemente en la Facultad, planteando aportaciones. El rezago jurídico, la imagen del abogado y de la Facultad, así como la credibilidad social con que se cuenta actualmente, son el reflejo de la inmovilidad en las formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, es urgente incorporar procesos vigentes y pertinentes a nuestra época.

Lo anterior da sustento a la interrogante que origina el presente trabajo y que será la línea conductora del mismo, ¿el aprendizaje y la enseñanza del derecho son acordes a la época actual? ¿cuál es el papel del profesional en derecho ante los cambios sociales y la problemática que se enfrenta en este ámbito?

CAPÍTULO SEGUNDO
CORRIENTES PEDAGÓGICAS DE LA EDUCACIÓN
RESEÑA HISTÓRICA

2.1. Preámbulo

En el capítulo anterior se han abordado algunos aspectos generales sobre el derecho como objeto de enseñanza y aprendizaje, a partir de los rasgos característicos de la labor educativa que se ha llevado a cabo en la Facultad de Derecho, sustentados en una pedagogía tradicional, sin embargo este tipo de práctica educativa centrada en la enseñanza, en los programas saturados de contenidos informativos, teóricos, conceptuales, desvinculados con el contexto social, son características comunes de la educación en general, especialmente de la educación superior que encuentran sus orígenes en épocas históricas pasadas.

Muchos autores han escrito sobre la crisis que enfrenta este nivel educativo en diversos ámbitos: financiamiento, currículum, infraestructura, administración, docencia, matrícula, entre otros; esto dificulta el cumplimiento de la función social para el que ha sido creado. Sin embargo, no debemos pasar por alto que la educación superior es el resultado de un contexto histórico, social, cultural, económico y político; las condiciones y problemáticas que presenta, no dependen ni se originan solamente en su seno, sino que son el resultado también de factores externos y de acontecimientos vividos en el devenir histórico.

El hecho educativo no lo presenta la historia como un hecho aislado, se estudia vinculado con las diversas orientaciones filosóficas, religiosas, sociales y políticas que sobre él han influido. Verlo así, como un conjunto de circunstancias que lo han engendrado, permite apreciar en qué medida la educación ha sido un factor en la historia y en qué medida una cultura es fuerza determinante de una educación.

La universidad moderna y contemporánea es el resultado de los movimientos del humanismo y reforma religiosa del Siglo XVII, de ahí que continúen influenciadas por las mismas prácticas y tendencias educativas.

Hoy en día nos encontramos ante situaciones en el ámbito académico que ya se vivían hace cientos de años, gracias a que los profesores fieles creyentes y cultores de las teorías escritas en el pasado y de las formas como han aprendido, incorporadas a sus conocimientos en sus estudios profesionales se han convertido en sus transmisores, sin atreverse en muchos de los casos a cuestionarlas o modificarlas, mostrando resistencia a los cambios.

Por tal razón, para comprender nuestro presente en el ámbito educativo jurídico, se hace necesario conocer nuestro pasado, los aspectos que caracterizaron a cada una de las épocas históricas que nos legaron una gran riqueza en este ámbito, gracias a las cuales, en este momento se puede hacer una serie de reflexiones y replantear el rumbo que se deba seguir en una

época diferente, con características propias y retos que ofrece un mundo en evolución, en donde la educación superior, el papel de las instituciones educativas y de los docentes deba replantearse, a efecto de que la formación del profesional en derecho sea pertinente al tiempo presente.

Este apartado no pretende ser un planteamiento exhaustivo en la historia de la educación y la pedagogía, la pretensión es hacer una breve exposición de los aspectos que caracterizaron a cada una de las épocas históricas vividas, desde la Edad Media hasta el siglo XX, así como plantear las características generales de las corrientes pedagógicas que surgieron a partir de las condiciones contextuales y las aportaciones teóricas de los autores más representativos, esto permitirá conocer en qué momento y desde cuando se gestaron las características que identificamos actualmente en el proceso educativo jurídico y en que condiciones surgieron, para valorar su viabilidad o la necesidad de un cambio.

2.2. La Edad Media

En el occidente europeo, durante el siglo IX ocurrieron hechos importantes en el ámbito educativo, algunos de ellos son los siguientes: Carlomagno, reconociendo el valor de la educación, trajo de York (Inglaterra) a clérigos y educadores para desarrollar una escuela en el palacio. El rey Alfredo promovió instituciones educativas en Inglaterra que eran controladas por monasterios. Irlanda tuvo centros de aprendizaje desde el cual muchos monjes fueron enviados a enseñar a países del continente.

Entre los siglos VII y XI la presencia de los musulmanes en la Península Ibérica hizo de Córdoba un destacado centro para el estudio de la filosofía, la cultura clásica, las ciencias y las matemáticas.

Persia y Arabia desde el siglo VI al IX tuvieron instituciones de investigación para el estudio de las ciencias y el lenguaje. Durante la Edad Media las ideas del escolasticismo se impusieron en el ámbito educativo de Europa Occidental. El escolasticismo utilizaba la lógica para reconciliar la teología cristiana con los conceptos filosóficos de Aristóteles.

Para este tiempo se abrieron varias universidades en Italia, España y otros países, con estudiantes que viajaban libremente de una institución a otra. La educación medieval también desarrolló la forma de aprendizaje a través del trabajo o servicio propio. Sin embargo, la educación era un privilegio de las clases superiores y la mayor parte de los miembros de las clases bajas no tenían acceso a la misma.

En el desarrollo de la educación superior durante la Edad Media los musulmanes y los judíos desempeñaron un papel crucial, pues no sólo promovieron la educación dentro de sus propias comunidades, sino que intervinieron también como intermediarios del pensamiento y la ciencia de la antigua Grecia a los estudiosos europeos.

Esta época se conoce como la época del oscurantismo ya que el pensamiento medieval es un fiel defensor del dogma, afirma que el hombre puede concebir la verdad y el bien porque Dios ha hablado, el hombre sólo debe escuchar, el mundo depende de Dios y todo se interpreta en función de él.

2.3. El Renacimiento y el Humanismo

El contexto histórico de la época del Renacimiento va del sistema feudal a la aparición del régimen de monarquía absoluta, desarrollándose una economía capitalista. Los pueblos o naciones procedentes de la Edad Media, se organizan en Estados y tienden a estructurar y consolidar su unidad interior y a conseguir autonomía respecto de cualquier dependencia civil o eclesiástica.

“El Renacimiento es una época de ruptura con el oscurantismo medieval, un período de renovación del arte y de las letras, de recuperación y de acercamiento a los clásicos, de restauración de la antigüedad, de un uso novedoso de la razón en todos los campos del saber. Asimismo, el período se caracteriza por la aparición de un fuerte proceso de secularización de la vida política y por la presencia de una escuela de pensamiento nueva, denominada humanismo. El término Renacimiento adquirió su sentido actual hacia 1860 cuando J. Burckhardt publicó “La civilización del Renacimiento en Italia.”²²

Los filósofos del renacimiento tienen también en común ser buscadores de los orígenes de la cultura occidental.

“...a los maestros, al espíritu y a las instituciones greco-romanas se volvieron los ojos, pero también se volvieron a los orígenes bíblico-evangélicos de su cultura o al nacimiento del mundo medieval para rescatar sus principios... es aquí en donde se encuentra el significado del término re-nacimiento, palabra cargada de todo el prestigio que la imaginación europea depositó en los antiguos, de quienes considera que han vuelto a nacer, después de siglos de lejanía y oscurantismo.”²³

²² <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/contextos/1848.htm>.

²³ Barrerero Güemes, Juan José., *Historia de las Ideas I*, Volumen 2, p. 48-49.

El renacimiento fue un periodo en el que el estudio de las matemáticas y los clásicos llegó a extenderse. El arte se reconvirtió en el principal medio de interpretación. El caballero del renacimiento amaba el saber ya que el ideal de esa época era formar hombres completos y cultivar tanto el arte como las ciencias.

Durante este período se dio una gran importancia a la cultura clásica griega y romana enseñada en las escuelas de gramática latina, que originadas en la Edad Media llegaron a ser el modelo de la enseñanza secundaria en Europa hasta el inicio del siglo XX. De esta época datan las primeras universidades americanas fundadas en Santo Domingo (1538), en México y Lima (1551).

En esta época la concepción del hombre y de su lugar en el mundo entra en crisis y se abre paso una nueva concepción que se expresa en el humanismo. Este representó la preocupación por reencontrar y explicar al hombre, por encontrar sentido a las cosas, tomando como principio y solución al hombre mismo, el cual adquiere valor frente al mundo. Así se inicia la concepción individualista, antropocéntrica, característica del renacimiento.

Las primeras preocupaciones de los pensadores sobre el conocer humano consisten en encontrar el campo propio de la inteligencia fuera de la fe y la revelación. Se revalora la experiencia directa frente a las cosas, a través de la experiencia se alcanza una formación más autodidacta con el uso de los sentidos en contraposición con el conocimiento de las verdades de la fe, que se transmiten por la vía del magisterio, fundamentada en el conocimiento de lo invisible.

El valor de la experiencia quedará como uno de los patrimonios sobre el que se desarrollará el pensamiento científico, superándose posteriormente al concebir la naturaleza humana, la razón y la imaginación como capacidades que permiten transformar las cosas y la naturaleza gracias a su ingenio.

Paralelamente a las transformaciones del pensamiento, la invención de la imprenta revolucionó la comunicación entre los hombres, fue durante los siglos XV y XVI cuando se generaliza su uso, lo que permitió la difusión del pensamiento de la época.

Durante el renacimiento lo religioso se consideraba parte importante de la vida humana, pero tuvo lugar la transformación de la concepción religiosa, lo que daría origen a la separación de la educación, el poder político y otras actividades humanas desligadas del contexto sagrado.

La reforma religiosa pretende transformar una institución viciada por el poder y cargada de riquezas, a sus fuentes evangélicas.

En el movimiento de reforma religiosa tuvieron gran influencia las ideas de Lutero (1483-1586), quien contribuyó a crear el nuevo enfoque en materia de religión y educación, mientras las escuelas en la Edad Media eran controladas por la iglesia, Lutero sostenía que debería regirlas el Estado, consideraba que las instituciones de su época eran inadecuadas y abogaba por una disciplina más humana.

La educación jesuita, representaba los ideales del catolicismo, el fundador de la orden fue San Ignacio de Loyola (1491-1556). Esta propuesta proporciona una pedagogía unitaria y formal, basada en la disciplina y con alto nivel de los estudios. Los clásicos eran el fundamento del plan de estudios, mientras las ciencias se relegaban a un segundo término. Los métodos de enseñanza eran la repetición y el memorismo, así como el repaso. Se incitaba a los estudiantes a competir entre sí y se reconocía públicamente la excelencia intelectual.

Una de las figuras destacadas en esta época cuyas ideas influyeron en futuras concepciones pedagógicas como la de Comenio, fue Juan Luis Vives (1492-1540), quien fue docente y escribió muchas obras de carácter educativo. Manifiesta una tendencia enciclopédica y valorativa del saber, considera la necesidad de conocer bien la realidad, observándola a fondo porque el saber es para la vida. Plantea que el maestro debe poseer una triple competencia: moral, intelectual y pedagógica.

Otra figura destacada para la educación fue Montaigne (1533-1592), Este autor consideraba que la educación no era un proceso abstracto y externo, sino que conlleva a un cambio en nuestras actitudes básicas, y él expresaba que

“...el maestro es la vida, recalca el valor del individualismo y consideraba que la fe tenía menor importancia que la razón, además quería que el hombre se educara íntegramente... Para él los libros no eran el instrumento básico de la educación; ... Montaigne sostenía que la instrucción debe ser un proceso activo; además, ha de evitarse la enseñanza a base de aprender las lecciones de memoria... Si nos mantenemos alertas y conscientes de nuestro ambiente, podemos leer con un interés más profundo. Los grandes escritores exigen análisis críticos, no imitación.”²⁴

El siglo XVII fue un período de rápido progreso de muchas ciencias y de creación de instituciones que apoyaban el desarrollo del conocimiento. La creación de estas y otras organizaciones facilitó el intercambio de ideas y de información científica y cultural entre los estudiosos de los diferentes países de Europa. Nuevos temas científicos se incorporaron en los estudios de las universidades.

²⁴ Mayer, Frederick . *Pedagogía comparada*, p. 28.

Surge el empirismo cuyo principal representante es F. Bacon, quien propone el método inductivo para establecer generalidades sobre los acontecimientos, otorga una gran importancia a la experimentación como parte del método científico, combate la lógica aristotélica, sobre todo por los excesos de los escolásticos que trataron de deducir la realidad en forma silogística. Ampliando el campo experimental se ubica a Descartes, con la teoría del racionalismo. Estas dos corrientes del pensamiento se opondrán durante el siglo XVII y XVIII.

“El primero afirma que un conocimiento válido, científico, es el que se obtiene a partir de la experiencia sensible y que sólo lo que puede ser demostrado por los sentidos tiene validez. El racionalismo, en cambio, afirma que todo conocimiento cierto es consecuencia del entendimiento, que obtiene sus principios en forma independiente a priori, sin condiciones previas, y deduce de estos principios conclusiones verdaderas.”²⁵

En la primera mitad del Siglo XVII, se plateó el problema del método científico para abordar el estudio de la naturaleza en todas sus manifestaciones, el cual era concebido como el cambio de conducta del ser humano, rechazando cualquier concepción subjetiva que no fuera observable, admitiendo como el único conocimiento verdadero todo aquel que se obtuviera mediante los sentidos y fuera comprobable.

Descartes busca un criterio de orientación que sea teórico y práctico que permita distinguir lo verdadero de lo falso, con vistas a la utilidad y ventaja que de ella puedan derivarse para el hombre, aplica metódicamente la duda y revaloriza la experiencia: “pienso luego existo”. A través de su crítica, Descartes muestra la valoración a los conocimientos adquiridos de acuerdo a las prácticas que se aplicaban en esa época, manifestando una clara oposición al estudio teórico de la literatura, la filosofía, las lenguas, la tecnología, la poesía, través del análisis de lo que se observe.

Los métodos empleados en el ámbito educativo ya no resultaban suficientes, los pensadores de esta época influyeron en forma directa en Comenio y en Locke, como en la búsqueda de nuevos métodos educativos que ponen en contacto al educando con los hechos de la experiencia y en la reorganización de los contenidos del saber con el fin de renovar la sociedad.

Entre los reformadores más ilustres de la historia hay que situar a Juan Amos Comenio, (1592-1670)., su guía fue el empirismo, creía más en el progreso por medio de la ciencia que en las humanidades. Es considerado como el padre de la pedagogía, entre los principios que sostuvo se encuentran: enseñar todo a todos (método pansófico), con facilidad, con solidez, con rapidez. El señala que la educación no consiste en llenar el espíritu

²⁵ Barreiro Güames, Juan José. Op. Cit. p. 204 .

del discípulo de opiniones recibidas, sino en desarrollar su inteligencia y su juicio, debe aprender a conocer y examinar las cosas por sí mismas, plantea una de las propuesta de organización escolar de la materia considerando la secuencia gradual de contenidos, el tiempo destinado a cada actividad, material y recursos adecuados a los objetivos y contenidos, se manifiesta a favor de proporcionar una educación atractiva para evitar el aburrimiento y despertar el interés del alumno.

John Lock, (1632-1704) era un político liberal, el no creía en la doctrina de las ideas innatas, de modo que la mente era una tabla rasa. Veía la vida bajo un aspecto psicológico y no con un enfoque metafísico. Representante del empirismo, es otra figura que hizo grandes aportaciones al campo educativo en esta época, se manifestó en contra de una disciplina servil porque forma caracteres serviles, sostiene que el ejemplo es la mejor forma de enseñar algo, la curiosidad es el camino adecuado para estimular el aprendizaje, propone el estudio de contenidos útiles.

En este siglo surge un movimiento de reforma en el campo educativo como oposición y crítica a la educación que se impartía en los colegios Jesuitas, tanto por los contenidos de las materias impartidas, como por los métodos empleados, emergiendo la pedagogía tradicional que mantuvo su auge hasta el siglo XVIII y XIX, siendo hasta el último tercio de éste último siglo cuando surge de nueva cuenta otro movimiento de renovación, conocido como escuela nueva o activa, los cuales serán expuestos en el apartado seis de este capítulo.

2.4. La Ilustración

La ilustración es considerada por algunos autores como la ideología y la cultura elaborada por la burguesía europea en su lucha con el absolutismo y la nobleza, adoptando una postura crítica. También puede ser definida como la culminación del racionalismo renacentista. Se trata de un fenómeno iniciado en Francia, que se va extendiendo por toda Europa a lo largo del siglo XVII.

El ideal de la Ilustración fue la naturaleza a través de la razón. En realidad no es más que el espíritu del Renacimiento llevado hasta sus últimas consecuencias, en manifiesta oposición con lo sobrenatural y lo tradicional.

Su máxima manifestación cultural fue la enciclopedia o diccionario razonado de las ciencias y las artes, como medios de difusión de este nuevo saber.

Las características de la Ilustración son las siguientes: Racionalismo, búsqueda de la felicidad, creencia en la bondad natural del hombre y el laicismo.

El vocablo más utilizado en el siglo XVIII en literatura, filosofía y ciencia, es el de “racional”. Los intelectuales de éste siglo dieron a su época el nombre de “siglo de las luces”, refiriéndose a las luces de la lógica, de la inteligencia, que debían iluminarlo todo.

La época de las luces o ilustración es un movimiento económico, social, político y cultural, en el que se contraponen dos movimientos del Siglo XVII, el empirismo y racionalismo. Se da un movimiento cultural que se propone ilustrar con la razón combatiendo errores y perjuicios que se atribuían a la Edad Media, construir una sociedad sobre bases racionales, promueve la autonomía e independencia del hombre frente a la monarquía y a la lógica.

Con un sentido de universalidad se quiere extender la cultura a todas las clases de la sociedad, las variadas formas de actividad humana se transforman en objeto de estudio. Es así que se da enorme importancia a la razón y se concibe que el hombre puede comprenderlo todo a través de su inteligencia ya que sólo es real lo que puede ser entendido por la razón. Aquello que no sea racional debe ser rechazado como falso e inútil.

Se considera que la naturaleza ha creado al hombre para que sea feliz, de acuerdo con la mentalidad burguesa, esta felicidad para que sea auténtica debe basarse en la propiedad privada, en la libertad y en la igualdad, referida al campo político y legal: igualdad ante la ley.

Los ilustrados son concientes de la transformación que se está produciendo en las ideas. Los aportes de Lock, generan una nueva forma de racionalidad y una nueva concepción de la Naturaleza. La confianza en el progreso se convierte en la gran protagonista, consecuentemente se renovarán también las esperanzas de una transformación social.

2.4.1. La razón empírica y analítica

La lógica de los principios es sustituida por la de los hechos. Por el contrario, tales principios serán hallados luego de una meticulosa labor de experimentación.

Se agrega el método analítico que es aplicado a todos los campos, el análisis, era ya una parte del método de resolución-composición y del método inductivo, pero a partir del siglo XVIII se impone la síntesis deductiva como método científico. La actitud crítica será el común denominador de los ilustrados, y el instrumento de la crítica es el análisis que atraviesa todo los campos.

Aparece así la crítica a la propia razón que busca hallar y fijar los límites del conocimiento humano. Esta limitación no fue reconocida por los racionalistas, durante la ilustración todo se reducirá a los márgenes de la experiencia sensible. La metafísica desaparece en tanto la sensación se acepta como la frontera del conocimiento; surge la crítica de la tradición a la cual se le atribuyen errores y supersticiones. No se limita esto a las meras ideas sino que también abarcará a las mismas instituciones de las cuales estas proceden.

En esta época trascendieron las aportaciones de Rosseau con su concepción de la educación natural, y de Kant, quien consideró que la libertad constituye la idea inspiradora de la pedagogía.

Durante el siglo XVIII, la Revolución Industrial en Inglaterra, significó grandes cambios en las formas de producción, gracias a los inventos y modificaciones tecnológicas, sin embargo trajo aparejado problemas sociales graves. Surge el capitalismo industrial, aparecen nuevos actores sociales (patrones y obreros), se requiere mano de obra calificada para el manejo de la maquinaria que emerge.

La Revolución Francesa trajo consigo la educación concebida como factor de progreso ya que los conocimientos deben ser útiles y abordarse a través de materiales adecuados. En ella se concibe la separación de la ciencia y la religión, además de la igualdad y obligatoriedad en la educación.

En los siglos XVII y XVIII la ciencia adelantó en todos los campos y se aplicó cada vez con más éxito a la invención tecnológica.

En estos siglos prevaleció la concepción sustentada en la doctrina mecanicista fecunda para el pensamiento científico, propició la invención de máquinas, influyó en concepciones políticas, sobre la sociedad y el hombre: todos los movimientos que se observan en la naturaleza son puramente exteriores, resultado de interacciones.

Poco a poco la ciencia ocupa un lugar central en los diferentes campos del quehacer del hombre, la concepción de ciencia iniciada en el renacimiento, se fue estructurando desde el siglo XVIII.

2.5. Época de los Sistemas Nacionales

La época liberal ha sido el nombre que ha recibido el siglo XIX, aún y cuando este movimiento había nacido años atrás, fue en este momento histórico cuando el liberalismo se impuso como doctrina dominante.

Uno de sus postulados sostenía que toda sociedad debía fundarse sobre la libertad, concebida de manera individual, lo que explica que el liberalismo fuera hostil a las asociaciones, por miedo a que éstas absorbieran y esclavizaran al individuo.

“...los progresos del liberalismo podían medirse por la adopción de una institución: el constitucionalismo. Esta fue una novedad introducida en Europa por la revolución francesa y fortalecida con el ejemplo de la revolución norteamericana. Consistía en definir por escrito en una Constitución o Carta Magna, la organización de los poderes dentro del Estado y el sistema de relaciones entre ellos. ..implicaba una ruptura con el orden tradicional al reemplazar la ley consuetudinaria por un orden jurídico...”²⁶

Las constituciones liberales aspiraban a la descentralización del poder a nivel local, y la separación de la iglesia y el Estado.

En el siglo XIX, se expande el capitalismo industrial en el continente europeo que se caracterizó por el progreso técnico y el desarrollo de los medios de comunicación. La superioridad de estos países, les permitió imponer un dominio político, económico y cultural sobre el resto del mundo.

El romanticismo caracterizó la primera mitad del siglo XIX, surge como reacción a los rasgos preponderantes de la ilustración, se manifiesta como la edad de los ideales históricos, tradicionales, sentimentales, con extrapolación de valores y fomento del desarrollo individual.

“...la segunda mitad del siglo XIX fue un periodo de progreso constante, hubo un auge sin precedente de las actividades económicas, una aceleración del proceso de concentración de las poblaciones en las ciudades, un progreso en la conformación de los mercados nacionales, favorecidos por la revolución de los transportes, una marcha acelerada hacia la concentración de capitales y una ampliación de las relaciones económicas entre los diversos países.”²⁷

Las actividades económicas florecieron gracias a los avances técnicos, que permitieron la producción masiva de bienes. Los mercados nacionales se unificaron gracias a que los gobiernos intervinieron para disminuir los peajes, eliminar las aduanas internas, mejorar los medios de comunicación y favorecer así los intercambios internos.

Se considera que el Estado debe ocuparse de la educación. La educación fue vista como factor de progreso y moldeadora de futuro. Las condiciones dadas en el siglo XIX impulsaron la teoría y la práctica pedagógica

²⁶ Universidad Pedagógica Nacional. Historia de las Ideas II, volumen I, p. 70.

²⁷ Ibid., p. 106.

“...la práctica y la teoría pedagógica procuraron reorientar la educación hacia una mejor preparación de las masas populares. Asimismo se esperaba de acuerdo con las tesis liberales y democráticas, tuvieran una mayor participación en la acción política, de ahí que, ... se comenzara a insistir en una intervención estatal en las cuestiones educativas y en la necesidad de ampliar las bases de la educación hasta volverla universal y obligatoria. .. Sin embargo este ideal solo empezó a concretarse en las legislaciones a finales del siglo.”²⁸

Fue el período en que los sistemas nacionales de escolarización se organizaron en el Reino Unido, en Francia, en Alemania, en Italia, España y otros países europeos. Las nuevas naciones independientes de América Latina, especialmente Argentina y Uruguay, miraron a Europa y a Estados Unidos buscando modelos para sus escuelas.

Entre las ideas pedagógicas aportadas en esta época se encuentran las del educador suizo Johann Pestalozzi, seguidor de Rousseau, y Kant, cuyas ideas y prácticas ejercieron gran influencia en las escuelas de todo el continente. Propone una educación transformadora de la sociedad, sus principales objetivos eran: adaptar el método de enseñanza al desarrollo natural del niño, estimular su iniciativa, destacar el comportamiento ético ya que la comprensión y la cooperación deben regir en el aula. Para lograr estos propósitos considera el desarrollo armonioso de todas las facultades del educando. Promueve una educación en las habilidades sin caer en el utilitarismo.

En la segunda mitad del Siglo XIX, la corriente de pensamiento predominante es el positivismo, valor de las ciencias particulares y de la experiencia, las tendencias fueron:

- Positivismo social, orientación hacia la praxis (Comte, Saint Simon, Stuart Mill, Durkheim), es importante destacar que Durkheim considera a la educación como un hecho social.
- Positivismo evolucionista, pretende dar una explicación del universo en su conjunto, basada en su consideración científica (Spencer, Darwin).

En esta época se elaboran obras dedicadas al estudio de la educación, se da lugar a la reforma de la enseñanza introduciendo en los planes de estudios las materias relativas a la ciencia experimental, se desarrolla la psicología, se da un interés especial por procesos evolutivos del individuo, ambos promueven el surgimiento de la pedagogía experimental, otorgándole un criterio científicista.

²⁸ Ibid., p. 171.

2.6. La Educación en el Siglo XX

En este siglo se dan diversos acontecimientos históricos, políticos, sociales y económicos, entre ellos las dos guerras mundiales, los movimientos políticos con base marxista o liberal, las revoluciones de carácter social en América Latina y África, el desarrollo científico y técnico, el desarrollo económico de oriente y su influencia en la economía occidental.

En esta época se desarrolla el movimiento de la escuela nueva el cual nace a finales del siglo XIX —esta perspectiva metodológica se aborda en el siguiente apartado—. La educación progresista era un sistema de enseñanza basado en las necesidades y en las potencialidades del niño más que en las necesidades de la sociedad o en los preceptos de la religión.

Los orígenes del movimiento de la escuela nueva son diversos en Europa y América, en el primero evoluciona desde sectores de la sociedad, no se estructura sobre una filosofía común sino sobre elementos heterogéneos. En América, en Estados Unidos, se fundamenta en la corriente filosófica del pragmatismo.

Los aportes de las ciencias de la psicología, la pedagogía y la sociología, y los desarrollos en materia educativa llevados a cabo por los representantes de la escuela nueva, confluyeron en un nuevo concepto de escuela como centro de aprendizaje cooperativo y creativo.

Durante la primera mitad del siglo XX, la atención de los Estados al tema educativo se centró en lograr una acción concertada para que llegara a todos los estratos sociales, como medio de desarrollo social y personal.

Surge la preocupación por mantener sistemas nacionales de educación. La planificación educativa es tarea y preocupación del gobierno, estos orientan, supervisan, administran y financian los sistemas de educación pública.

Lo anterior en México se ve reflejado en la planeación para el desarrollo nacional, estructurada en el documento denominado Programa Nacional de Desarrollo, (PND), y en el Programa Nacional de Educación, (PRONAE).

Para comprender el sistema de educación nacional, y el correlativo al subsistema de educación superior, es necesario conocer las fuerzas políticas y sociales que se reflejan en ellos. El marco de elaboración de los documentos citados se ve influenciado por la situación de globalización, así como por las corrientes de pensamiento imperantes, por lo que los planteamientos en los planes de educación pública reflejan los cambios políticos, económicos y tecnológicos, que afectan al mundo en su totalidad.

Durante los años cincuentas surge la corriente pedagógica tecnocrática, identificada también como la tecnología educativa, a partir de las condiciones que se viven en esta época, propugnándose por el desarrollo de la habilidad técnica, la especialización en el conocimiento, la idea de progreso, eficiencia y modernidad, que continúa caracterizando al siglo XXI.

Asimismo surge la corriente de la pedagogía crítica, la cual postula un nuevo enfoque de concepción del proceso educativo, implicando modificaciones sustanciales pedagógicas y metodológicas.

De igual forma en este siglo surge la corriente de aprendizaje constructivista, la cual plantea aportes que permiten conocer y comprender como se da el aprendizaje en el ser humano, considerando la parte subjetiva, el desarrollo cognitivo, la actividad y la interacción social, como elementos fundamentales en la adquisición de conocimientos, dichas teorías se presentan en los siguientes apartados de este capítulo.

2.7. Corrientes Pedagógicas y su Concepción del Aprendizaje

2.7.1. La Pedagogía Tradicional

Esta corriente encuentra su origen en el siglo XVII, en este siglo surgen algunas críticas a la forma de enseñanza que se practicaba en los colegios internados. Éstos estaban a cargo de órdenes religiosas, tenían como finalidad alejar a la juventud de los problemas propios de la época y de la edad, ofreciendo una vida metódica en su interior, educación que denota una clara incidencia cristiana, en la que el papel del alumno como sujeto cognoscente, se inserta en el modelo mecanicista del conocimiento, descrito con antelación. Se enseñaban los ideales de la antigüedad, la lengua escolar era el latín, y el dominio de la retórica era la culminación de esta educación.

Comenio pone los cimientos de la reforma pedagógica, publicando en 1657 su obra titulada *Didáctica Magna o Tratado del arte universal de enseñar todo a todos*. En ella se señalan lo que serán las bases de la pedagogía tradicional. Comenio y Raticius, fundadores de esta pedagogía que perdurará por siglos hasta nuestros días.

Se oponen a que los niños aprendan a leer en latín y no en la lengua materna, postulan una escuela única, la escolarización a cargo del Estado para todos los niños, no importa el sexo, la condición social o la capacidad y pugnan por una organización de la materia escolar atendiendo grados de complejidad y tiempos.

El orden de todo es el fundamento de la pedagogía tradicionalista, no se debe estudiar más de una cosa a la vez y no trabajar más de un tema al día para obtener mejores resultados, siendo ésta la primera diferencia impuesta por la escuela tradicional a los colegios jesuitas.

La educación programada y el empleo racional y metódico del tiempo se hayan en primer plano, la organización se refleja en un manual que contempla todo lo que debe aprenderse y la manera como debe llevarse a cabo, es el documento que rige la clase; la escuela se concibe como un mundo aparte, aislado del contexto exterior.

El éxito de la educación depende del maestro, es el responsable de trazar el camino por donde debe conducir a sus alumnos, por tanto debe organizar el conocimiento, debe separar y elaborar los contenidos que han de ser aprendidos.

“...el maestro es quien prepara y dirige los ejercicios de forma que se desarrollen según una distribución fija, según una gradación minuciosa establecida. Para que el conocimiento esté adaptado a la edad y a las fuerzas de los alumnos y para evitar perder tiempo y malgastar esfuerzos, el maestro en la clase no deja de tomar iniciativas y desempeñar ... el cometido central. El es quien separa cuidadosamente los temas de estudio para evitar la confusión y quien los reparte en una gradación tal que lo que se ha aprendido antes aclara lo que se aprenderá después, lo refuerza, la confirma... El estudio se hace más fácil y más fecundo en la medida en que la acción del maestro ha preparado el trabajo, ha marcado las etapas.”²⁹

En el siglo XVIII se profundizó la crítica que a la educación de los internados habían dirigido Ratichius y Comenio. Posteriormente en el siglo XIX, autores como Durkheim, Alain y Château, sostienen que educar es elegir y proponer modelos a los alumnos con claridad y perfección. Para estos autores, la participación de los elementos que intervienen en el proceso educativo, no difiere sustancialmente de la postura sostenida por Comenio y Ratichius en el siglo.XVII.

De igual manera Snyders afirma la importancia de los modelos al sostener, “El fundamento de la educación tradicional es la ambición de conducir al alumno al contacto con las mayores realizaciones de la humanidad...”³⁰ la noción de modelo es fundamental en la pedagogía tradicional para que el alumno se someta a ellos y los imite.

El maestro es el modelo y el guía, a él se debe imitar, seguir y obedecer, tal como lo recomienda Comenio. El maestro simplifica, prepara, organiza, y

²⁹ Snyders, G., en *Historia de la Pedagogía*, tomo II, p. 56.

³⁰ Idem.

ordena, es el mediador entre los modelos y el niño. Mediante los ejercicios escolares los alumnos adquirirán unas disposiciones físicas e intelectuales para entrar en contacto con los modelos. La disciplina escolar y el castigo siguen siendo fundamentales.

El acatar las normas y reglas es la forma de acceso a los valores, a la moral y al dominio de sí mismo, lo que le permite librarse de su espontaneidad y sus deseos. Cuando esto no es así, el castigo hará que quien transgredió alguna norma o regla vuelva a someterse a éstas renunciando a los caprichos y tendencias personales. Para cumplir con esto los maestros deben mantener una actitud distante con respecto a los alumnos. Se fomenta la disciplina y el castigo para estimular el progreso del alumno, el cual lo obliga a trabajar y comportarse en forma adecuada.

Por lo que corresponde a la metodología, el método empleado es el mismo para todo, aplicándose el mismo en todas las actividades. El repaso, entendido como la repetición exacta y minuciosa de lo que enseña el maestro, es fundamental y la competencia es básica, ésta permite mantener la existencia y esfuerzo de los alumnos.

La filosofía de la Escuela Tradicional, considera que la mejor forma de preparar al niño para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se le da gran importancia a la transmisión de la cultura y de los conocimientos, en tanto que se les considera de gran utilidad para ayudarlo en el progreso de su personalidad. Esta filosofía perdura en la educación en la actualidad.

Posteriormente se critican sus posturas, uno de los primeros opositores a ella fue Juan Jacobo Rosseau (1712-1778), con él es que uno de los principales elementos de la escuela comienza a considerarse como tal, el niño por y para quien la escuela debe funcionar. "La humanidad tiene el origen de las cosas; la infancia tiene también el suyo en el orden de la vida humana, es preciso considerar al hombre en el hombre y al niño en el niño."³¹ Para lo cual se debe enseñar en consideración a la naturaleza del niño, el interés, la maduración y la libertad.

Otra aportación importante de este autor es pasar al segundo plano de la educación lo que se enseña y quien enseña, para centrarse en quien aprende.

En esta revolución encontramos su analogía filosófica al dejar atrás los planteamientos filosóficos de Platón y Aristóteles, enfocadas primordialmente al papel del objeto sobre el sujeto en el conocimiento, implicados en la educación tradicionalista que prevalece hasta el siglo XVIII.

³¹ Rosseau, Juan Jacobo, en James Bower y Peter R. Habson. *Manual del maestro. Teorías de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental.* p. 137.

A partir de ahí encontramos otra vertiente en la que el sujeto cognoscente va a jugar un papel principal en el proceso del conocimiento sobre el objeto cognoscible, más acorde al modelo idealista. Conscientes de este factor es que las pedagogías subsecuentes se desarrollan y retoman estas propuestas, como se apreciará en el siguiente apartado dedicado a la exposición de los postulados de la escuela activa.

En su momento la Escuela Tradicional representó un cambio importante en el estilo y la orientación de la enseñanza, sin embargo con el tiempo se convirtió en un sistema rígido, poco dinámico y nada propicio para la innovación; llevando inclusive a prácticas pedagógicas no deseadas. Por ello, cuando nuevas corrientes de pensamiento buscaron renovar la práctica educativa, representaron una importante oxigenación para el sistema; aunque su desarrollo no siempre haya sido fácil y homogéneo, sin duda abrieron definitivamente el camino interminable de la renovación pedagógica.

Sin duda alguna en los principios de esta pedagogía se ve reflejada la ideología y características de la época en que surge, sin embargo ésta ha prevalecido hasta nuestros días, no obstante de que las condiciones han variado en las épocas históricas, presentándose un gran avance en el resto de las ciencias, lo que no se ha visto reflejado con tanto dinamismo en el campo de la educación, tal vez porque así a convenido a los intereses políticos de una elite o a las personas que detentan el poder o por falta de interés y responsabilidad institucional y profesional de los docentes, entre otras razones, lo cierto es que se ha dado un estancamiento en éste ámbito, incluyendo los estudios jurídicos.

De acuerdo a los rasgos que han caracterizado el estudio del derecho, expuestos en el capítulo IV, y a las características señaladas en este apartado, dichos estudios se han sustentan en una pedagogía tradicional, Francisco Carnelutti ha manifestado al respecto, “la enseñanza tradicional del derecho ha contribuido en gran parte al deterioro cualitativo de la formación del Jurista, ya que, se propone enseñar el derecho en una biblioteca. Además no se quiere establecer una relación entre los conceptos y las imágenes sacadas de la observación de la realidad”³². Lo anterior trae como consecuencia muchas desventajas en la formación y desempeño profesional del egresado, así como en el desarrollo de la cultura jurídica y su impacto en los diferentes ámbitos de la vida humana y social, toda vez que seguimos reproduciendo modelos caducos originados en épocas pasadas.

Al respecto Abbagnano sostiene “...su metodología hoy en día es ahistórica y científica, entre otras razones por seguir conservando y aplicando prácticas educativas propias de la Edad Media, que se desarrollaron en el ambiente de la escolástica. Empero el problema de la escolástica es llevar al

³² Carnelutti, Francisco. *Metodología del derecho*, p. 59.

hombre a la inteligencia de las verdades reveladas, contenidas en los libros sacros y las definiciones dogmáticas. De ahí que la escolástica se propone, pues, formular ex novo doctrinas y conceptos. No se trata de encontrar la verdad, dada ya en la revelación, sino sólo de entenderla.”³³

Debe considerarse que en la Edad Media y en la época del Renacimiento, pocas personas tenían acceso a las fuentes de información, por tanto era justificable la reproducción y el acceso limitado. Actualmente las condiciones han cambiado, gracias al avance científico y tecnológico se ha desarrollado una gran difusión de la información dejando de ser patrimonio de unos cuantos.

La corriente exegética ha contribuido en gran parte a fortalecer y arraigar la enseñanza tradicional en los estudios de derecho, ésta aparece como un procedimiento dominante en todos los derechos escritos, sometidos a una sistematización legislativa como la efectuada por las codificaciones del siglo XIX y XX.

Este enfoque ha sido propicio para que el derecho sea postulado como un saber inmutable, constituido en sistema, planteado con un alto grado de tecnicismos conceptuales rígidos y permanentes, propiciando una ruptura con la realidad, reproduciendo hábitos mentales conservadores.

Dicha aseveración la vemos reflejada en la postura de profesionales que se han dedicado a investigar y escribir sobre docencia jurídica, en la que encontramos a Ibarra Serrano, quien sostiene respecto de la tarea que se realiza en la Facultad de Derecho “...educar en la Facultad de Derecho es adoptar modelos, aprender es imitar, en conclusión el maestro asume una actitud distante del alumno, indiferente e insensible como lo recomendaban los pedagogos del siglo XII y no hay más objetivo educativo que la información y el caudal del conocimiento memorizado, al igual exactamente que en los inicios de la Edad Media”.³⁴

“El problema de la enseñanza jurídica se proyecta a variables internas y externas. Entre las primeras está la naturaleza y filosofía de nuestros sistemas normativos que, acuñados en la más rica tradición liberal individualista son trasplantados a nuestra región ...”.³⁵

La masificación es otro factor externo en el que muchos docentes justifican la falta de aplicación de estrategias y situaciones de aprendizaje diferentes a las tradicionales, sin embargo no es suficiente para mantener las clases expositivas bien por el profesor o por equipos de educandos, con lo cual se continúa en el mismo nivel de reproducción conceptual teórica,

³³ Abbagnano, N y Visalberghi, A. *Historia de la pedagogía*, trad. Jorge Hernández Campos, p. 156.

³⁴ Ibarra Serrano, Francisco Javier. *Docencia Jurídica*, p. 34.

³⁵ Witker, Jorge. *Técnicas de la Enseñanza del Derecho*, p. 2.

Por tanto se hace necesario para todo docente conocer las características del estudio jurídico que se lleva a cabo en nuestra Facultad de Derecho, reconocer su origen y los motivos o factores que intervienen en su determinación, para imprimirle un cambio y perfilar la labor educativa que se realice, sustentada en otro paradigma que permita generar una real formación en el educando, no se puede intentar cambiar lo que no se conoce.

2.7.2. La Pedagogía de la Escuela Nueva

Los resultados de las prácticas tradicionales educativas comenzaron a cuestionarse, sus principios se consideraron insuficientes para enfrentar las condiciones de las épocas de finales del siglo XIX y principios del XX, por tal motivo se gesta el movimiento de renovación pedagógica, a partir del desarrollo de la psicología y la pedagogía experimental, el cual determina una nueva concepción filosófica de la educación y de la escuela, como centro cooperativo y creativo.

Este movimiento renovador da origen a la escuela nueva también identificada como escuela activa, nace y se extiende por toda Europa y Estados Unidos, se fundamenta en una corriente filosófica que es el pragmatismo; subyacen a ella una serie de teorías pedagógicas conocidas como antiautoritarias, autogestionarias, y libertarias, las cuales buscan darle a la educación una nueva orientación que permita el pleno desarrollo del individuo

Surge como preocupación por reformar la escuela tradicional, buscando transformar la sociedad, es una propuesta esencialmente metodológica, destaca la importancia de la participación y la actividad del educando, considera sus intereses y necesidades en la selección y adaptación de los contenidos y métodos, convirtiéndose en el centro de atención; la pretensión es el desarrollo personal, más que el social.

Se consideran precursores e inspiradores a Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Dewey, Clapared, Montessori, Decroly, Freinet, Wallon, y otros. El movimiento de educación nueva es difuso en cuanto a sus límites y representantes, si bien tienen entre ellos caracteres comunes como: el paidocentrismo, la actividad del educando (sobre todo la psicomotriz), la consideración de los intereses infantiles y la espontaneidad del educando, la socialización del alumno. Sus propuestas en general abordan temas referidos a concepciones pedagógicas, instituciones escolares, métodos educativos, reformas de planes de estudio y sistemas de educación.

“la educación se propondrá fundamentalmente el desarrollo de las funciones intelectuales y morales, abandonando los objetivos puramente memorísticos ajenos a la vida del niño; la escuela será activa, se impondrá la obligación de promover la actividad del alumno; la principal tarea del maestro consistirá en estimular los intereses del niño y despertar sus intereses intelectuales, afectivos y morales; la educación será personalizada atendiendo a las necesidades e intereses de cada uno de los niños, etc.”³⁶

Los métodos en la educación nueva van desde una acentuación del carácter individual (Plan Dalton) del trabajo escolar hasta aquellos en los que el acento se pone en el aspecto colectivo y social (técnicas Freinet, método Cousinet). Desde el punto de vista de la edad algunos se refieren a la primera infancia (Montessori), otros a la escolaridad primaria (Decroly), y otros a la adolescencia (Plan Dalton, método de proyectos). Algunos métodos que tienen en cuenta la corriente de la psicología de la forma insisten en la globalización de la enseñanza (método Decroly).

Su argumentación está cimentada sobre la dialéctica y la psicología genética, la cual permite conocer las características del desarrollo cognitivo para fomentar el desarrollo y aprendizaje del individuo, atendiendo las características, intereses y necesidades de cada etapa de su vida. El conocimiento del desarrollo del ser humano aportaba datos cuantitativos, cualitativos y una nueva concepción de hombre y su desarrollo, sostenía que la educación no debía orientarse al futuro, sino al presente, por tanto la escuela no debe ser una preparación para la vida, sino la vida misma del alumno. En ella se define un nuevo rol de los diferentes participantes del proceso educativo y el docente se convierte en auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del niño y plantea una relación de afecto y camaradería.

La autodisciplina es un elemento que se incorpora en esta nueva relación, el maestro cede el poder a sus alumnos para colocarlos en posición funcional de autogobierno que los lleve a comprender la necesidad de elaborar y observar reglas. Estas reglas no son impuestas desde el exterior por un tirano que las hace respetar utilizando chantajes o castigos corporales, sino que han salido del grupo como expresión de la voluntad popular.

Respecto del contenido, se considera el interés como punto de partida para la educación, es innecesaria la idea de un programa impuesto. La función del educador será descubrir las necesidades o el interés de sus alumnos y los objetos que son capaces de satisfacerlos. Están convencidos de que las experiencias de la vida cotidiana son más capaces de despertar el interés que las lecciones proporcionadas por los libros.

³⁶ <http://www.ediuc.es/libroweb/2/livre/1-16.htm>.

“Se trata de hacer penetrar la escuela plenamente en la vida; la naturaleza, la vida del mundo, los hombres, los acontecimientos serán los nuevos contenidos. En todo caso los libros serán sólo un suplemento de las demás formas de aprender. La educación es un proceso para desarrollar cualidades creadoras en el niño.”³⁷

Si hay un cambio en los contenidos, debe darse también un cambio en la forma de transmitirlos. Se introduce una serie de actividades libres para desarrollar la imaginación, el espíritu de iniciativa, y la creatividad, no se trata sólo de que el niño asimile lo conocido sino que se inicie en el proceso de conocer a través de la búsqueda, respetando su individualidad; introduce el uso de técnicas para estimular y aprovechar los intereses y potencialidades inactivas.

Esto hace necesario tener un conocimiento más a fondo de la inteligencia, el lenguaje, la lógica, la atención, la comprensión, la memoria, la invención, la visión, la audición, y la destreza manual de cada niño, para tratar a cada uno según sus aptitudes. Se propone la individualización de la enseñanza en la primera etapa del desarrollo del movimiento renovador, posteriormente se reconoce la importancia del aprendizaje en grupo.

La escuela será una escuela activa en el sentido de incluir todas las formas de la actividad humana: la intelectual, pero también la manual y la social. Utilizar con fines educativos la energía del niño, enfocada al trabajo, a la cooperación y al intercambio.

El aprendizaje efectivo parte del interés y necesidad del educando, se otorga reconocimiento a la naturaleza del hombre y se rige con el principio de la libertad.

La escuela nueva representó un gran avance en el ámbito escolar, incorporó y replanteó aspectos propuestos por diversos teóricos planteados en épocas anteriores, en los que sustenta su propuesta esencialmente metodológica. Las condiciones de la época en que emerge este tipo de escuela eran propicias, después de los movimientos bélicos de la Revolución Francesa y las dos guerras mundiales, de los movimientos políticos con base Marxista o liberal, las revoluciones de carácter social, el avance científico y tecnológico y el desarrollo de las ciencias de la psicología y pedagogía experimental, las ideas y necesidad de reforma incluyeron el campo educativo, pugnándose por otorgarle un giro a la manera de llevar a cabo el proceso educativo.

Las ideas de este movimiento fueron progresistas, enfocadas esencialmente a la liberación y autonomía del individuo, considerado para ello todas las potencialidades de su ser, a partir del conocimiento de sus

³⁷ <http://www.monografias.com/trabajos14/enfoq-didactica/enfoq-didactica.shtml>

antecedentes se puede apreciar que las propuestas de reforma fueron enfocadas esencialmente hacia los niños y adolescentes, niveles escolares en donde adquirieron mayor atención, sin que existiera una continuidad en los niveles superiores, enfrentando al educando una ruptura de paradigma en el ambiente escolar y proceso de aprendizaje.

Los postulados de esta pedagogía continúan siendo actuales, y aunque presenta algunas limitaciones es innegable que propicia un rol diferente, la misión del educador estriba en crear las condiciones de trabajo que permitan al educando desarrollar sus aptitudes, para ello se vale de transformaciones (no radicales) en la organización escolar, en los métodos y las técnicas pedagógicas.

En el caso de las Facultades de Derecho, tal como se podrá apreciar en el capítulo IV, surge la preocupación por la problemática que enfrentaban y las reformas implementadas en educación, por lo que se incorporan al movimiento renovador, lo que se conoce a partir de la difusión del Coloquio sobre Enseñanza del Derecho llevado a cabo en el mes de julio del año de 1952 en la Universidad de Cambridge, Inglaterra, así como las conferencias que se implementan en América Latina en diversos países que van de 1959 a 1974. Eventos en los cuales se plantean propuestas para elevar la calidad educativa y propiciar la formación del estudiante de derecho, incorporando aspectos de la metodología activa, entre ellos la actividad y participación del educando a partir de la aplicación de técnicas y procedimientos que la fomenten, la incorporación de la práctica relacionada con la teoría, la vinculación de la temática estudiada con la problemática jurídica presentada en la realidad y la investigación, entre otros.

Sin embargo cabe señalar que en ningún momento se aprecia el análisis sobre la teoría pedagógica que debía sustentar dichas reformas, lo metodológico no tiene razón de ser si no se tiene presente qué es lo que se pretende propiciar, que tipo de hombre y de educando estamos formando, como concebir la enseñanza, el conocimiento y el aprendizaje, éstos son aspectos que deben definirse claramente, además de la visión, la función de los estudios de derecho y los objetivos que se pretenden lograr; de lo contrario las acciones de renovación, de cambio o de transformación fragmentadas no darán fruto. Tal vez éstos sean algunos supuestos por los cuales pese a los intentos de renovar los estudios de derecho desde hace muchos años, éstos han seguido caracterizándose por una gran carga de principios tradicionales.

Lo importante en este momento es continuar en la lucha por la transformación, empujando desde el lugar en que nos toque ser protagonistas, conscientes que los postulados de la escuela nueva o activa, hoy en día no son suficientes para responder a las condiciones históricas que actuales, por lo que deben retomarse aquellos que sean viables para adaptarlos y complementarlos con la metodología de un nuevo paradigma pedagógico.

Los partidarios de la escuela crítica señalan que los seguidores de la escuela nueva no han tenido en cuenta los intereses institucionales; que son idealistas como teóricos y oportunistas como prácticos, y que manipulan a los educandos al ofrecerles una apariencia de realidad.

2.7.3. La Pedagogía Tecnocrática

La escuela tecnocrática surge en Estados Unidos con el expansionismo industrial y financiero, en el que se requiere que el sujeto desarrolle conocimientos, habilidades y destrezas técnicas, que le permitan incorporarse a los procesos de productividad, con una actitud de sumisión y obediencia sujeta a quien tiene la autoridad, a quien le da las instrucciones de qué hacer y como hacerlo.

Ha tenido una gran difusión e implementación en las instituciones educativas y se sitúa en la modernización de los años cincuentas que caracteriza la educación en América Latina.

“Vasconi relaciona la tecnología educativa con la presencia creciente del pensamiento tecnocrático en los modelos de desarrollo de los países... señala tres elementos característicos de este pensamiento: ahistoricismo, formalismo y cientificismo, aquí la educación deja de ser considerada como una acción histórica y socialmente determinada, se descontextualiza y se universaliza. Los planes de estudio pueden ser trasplantados de un país a otro, sin mayor dificultad ya que están perfectamente estructurados.”³⁸

Surge la Tecnología Educativa entendida no sólo por el uso de las máquinas de enseñanza o la elaboración de objetivos de aprendizaje, sino como una corriente nueva fundada en el pensamiento programático de la psicología conductista, centrando su atención en la conducta observada, en la formación de recursos humanos de corte empresarial.

Son relevantes en esta corriente el carácter instrumental de la didáctica, el microanálisis del salón de clases destaca que el proceso debe ser controlado en lo explícito ya que lo implícito no cae dentro de la consideración de la ciencia.

Al enfoque de la tecnología educativa se le asocia en ocasiones con el uso de medios de comunicación y técnicas de enseñanza. Implica una concepción de la educación, de la relación educando-educador, de la evaluación y acreditación educativa, así como de la función social de la educación.

³⁸ Pansza, Margarita et al. *Fundamentación de la Didáctica*, Volumen I, p. 55.

Este enfoque puede definirse como un conjunto de procesos y procedimientos teórico-técnicos, que bajo el modelo de la teoría de sistemas, pretende lograr el control y eficiencia del proceso educativo, a través del diseño, implantación y evaluación de modelos sistémico-administrativos del aprendizaje, se basa en el detallismo metodológico.

Los docentes consideran que a través de la sistematización de su enseñanza van a elevar el nivel académico de sus estudiantes, quienes consideran a su vez que mediante una serie de técnicas-recetas sobre cómo estudiar, van a superar sus carencias.

En este enfoque se concibe el conocimiento como la aprehensión de la realidad objetiva. El proceso de aprendizaje es individual, los contenidos informativos se unen a la conducta, se descontextualizan de toda relación valorativa y sociopolítica.

El aprendizaje lo concibe como el cambio de conducta susceptible de ser provocada y controlada a través de la programación de la materia, de la formulación de los objetivos conductuales, los cuales son la descripción y delimitación clara, precisa y unívoca de las conductas que se espera logre el estudiante y el empleo de estímulos y reforzamientos, base en la que se sustenta la acción educativa. En consecuencia la evaluación la concibe como la verificación del cumplimiento de los objetivos planteados, si el alumno es capaz de manifestar mediante su actividad física e intelectual la conducta prevista en los objetivos, es que aprendió y debe ser promovido

Al maestro se le considera un ingeniero conductual, dispone los eventos para lograr la conducta deseada, controla los estímulos, conductas y reforzamientos. Mientras que el alumno es un individuo manipulable, se le moldea científicamente para que sea eficiente y se le impulsa a competir.

Las actividades de aprendizaje permiten reforzar las conductas programadas, a través del empleo de estímulos-respuestas, apoyadas en medios tecnológicos,

La tecnología educativa es un hecho cuya presencia se dejó sentir en todos los niveles del sistema educativo nacional, con repercusiones importantes en la educación superior, además ha contado con un gran apoyo para su difusión e implementación en nuestras instituciones educativas.

Este modelo no ha tenido mucha presencia en nuestra Facultad, la planeación del proceso educativo es escasa, además tampoco se recurre a la aplicación de técnicas o dinámicas de grupo por la totalidad de los docentes, bien porque se desconocen, porque se considera que no se cuenta con las condiciones para implementarlas justificado en el espacio disponible o en la

cantidad de estudiantes, porque se carece de recursos tecnológicos para utilizarlos como auxiliares didácticos, o bien porque no se tiene la pericia en el manejo de este tipo de recursos.

Sin embargo los avances que se han presentado van en dos sentidos, uno lo representa la incorporación de recursos tecnológicos como auxiliares didácticos, los que sirven de apoyo para presentar información, siendo una continuidad de las mismas prácticas conferencistas, en donde el protagonista principal sigue siendo el docente, limitando la participación y actividad de los educandos, sin considerarlos como medios que permiten inferir una serie de problematizaciones, acciones, reflexiones, comentarios e investigaciones, obteniendo de esta manera, modernizar el proceso enseñanza-aprendizaje tradicional con una perspectiva de eficiencia y progreso, sin efectuar cambios sustanciales. El otro sentido lo representa el avance en la planeación de algunos docentes con enfoque tecnocrático, elaborando su planeación a través de las cartas descriptivas, en donde el elemento más importante son los objetivos, ya que permiten guiar y administrar el proceso, así como verificar lo aprendido.

Si bien es cierto que debemos incorporar a la práctica educativa la planeación, las técnicas y procedimientos didácticos para dinamizar el proceso, así como los recursos tecnológicos como auxiliares o medios didácticos, también lo es que la diferencia estriba en el uso y finalidad que se le otorgue, ya que éstos por sí mismos no hacen la diferencia de paradigma pedagógico.

De la crítica a la tecnología educativa surge una serie de alternativas interesantes y prometedoras que pretenden romper con el pensamiento de la ideología tecnocrática, dichos movimientos se conjugan en la pedagogía crítica, que será expuesta en el último capítulo de este trabajo.

Hay que considerar que la escuela es parte de un sistema social, político y cultural que le da forma y al mismo tiempo le exige resultados que en la mayoría de las veces no coinciden con las alternativas escolares. La educación como parte de un sistema económico, le exigirá la permanencia de intereses y valores acordes a su estructura, esto es lo que ha determinado el surgimiento de diversos enfoques pedagógicos.

Visto lo anterior y correlacionando lo expuesto en este capítulo, se puede confirmar que los modelos teórico filosófico que explican el conocimiento brindan sustento a las diferentes corrientes pedagógicas que se abordan en este trabajo.

La pedagogía activa es la promotora del modelo idealista, el cual destaca al sujeto cognoscente sobre el objeto, posibilita la oportunidad de que el sujeto sea capaz de entender el objeto como producto del conocimiento personal, negándose la posibilidad de llegar a conocer a las cosas

independientes del sujeto cognoscente, apoyada en la psicología humanista y de la gestalt.

Finalmente la pedagogía crítica incorpora el factor sociocultural, que modifica de manera notable la relación sujeto-objeto, el sujeto percibe de acuerdo a estándares predeterminados por la sociedad lo preponderante es la relación interdependiente, este tercer modelo toma las características aceptables expuestas en los modelos señalados anteriormente, el sujeto adquiere un papel activo como en el segundo modelo, a diferencia de que sus ideas y razonamientos no dependen exclusivamente de él, sino también de la influencia de la experiencia que el objeto le proporcione, destacándose en dicha influencia para una reflexión posterior, la incidencia que en la formación de esas ideas jugará el escenario social en el que se ubique el sujeto.

Al hecho de que en el transcurso del tiempo hayan existido y existan diferentes acepciones para la forma de conocer se articula que también existieron diversas formas de aprender y consecuentemente de enseñar, reflejadas en una variedad de propuestas pedagógicas que trataron de proporcionar la mejor solución del problema educativo de su tiempo, por lo que con los elementos expuestos se pretende aportar elementos para proponer un modelo educativo a aplicarse hoy en día en nuestra Facultad de Derecho.

2.7.4. La Pedagogía Crítica

Primeramente se expondrán las características de la pedagogía crítica, la cual aporta elementos sobre la actitud y papel que debe jugar cada uno de los elementos del proceso educativo, apoyándose para su concepción del aprendizaje en los postulados expuestos en la corriente constructivista a la que se hará alusión posteriormente.

A mediados del siglo XX, surge una pedagogía que cuestiona en forma radical tanto los principios de la escuela nueva, como los de la tradicional y la tecnología educativa, pronunciándose por la reflexión colectiva entre docentes y estudiantes sobre los problemas que les atañen, como un precedente indispensable para la toma de decisiones en el ámbito pedagógico, revelando lo que permanece oculto, pero que condiciona su actuación, su forma de ver el mundo, es decir su ideología.

El fenómeno educativo, a partir de esta postura se explica desde una perspectiva amplia, sin limitarlo al salón de clases, considerando desde la institución y la sociedad, de donde surgen elementos que condicionan la labor del docente, esta postura permite considerar que la problemática reflejada en el aula, tiene un origen externo, por lo que debe reconocerse y participar activamente en su transformación.

Uno de sus objetivos es lograr una labor docente más significativa para los participantes en el proceso educativo, “se trata de humanizar las relaciones docentes con base en premisas de respeto, solidaridad, cooperación e igualdad, lejos de las jerarquías arbitrarias”.³⁹

La escuela crítica establece la enseñanza-aprendizaje como una dualidad inseparable para introducir al hombre en un proceso de formación que le permita solucionar sus problemas haciendo buen uso de su libertad, privilegiando la creatividad, la solidaridad, la cooperación y el cultivo de los valores humanos.

En esta visión se concibe al aprendizaje como un proceso en espiral, de construcción psicosocial que cristaliza en cambios individuales y sociales, y a la enseñanza como un proceso dialéctico, entre enseñar y aprender, entre educando y educador. Incorpora también elementos del psicoanálisis en las explicaciones y análisis de las relaciones sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, el problema del poder en la institución escolar propicia una toma de conciencia de que la escuela es un centro de contradicciones psicológicas, económicas y políticas

El estudiante se concibe como un ser social, busca el abordaje y la transformación de conocimientos desde una perspectiva de grupo, valora la importancia de aprender a interaccionar y a vincularse con los otros, por lo que desarrolla la capacidad de enseñar a través de su proceso de aprendizaje.

El papel del docente es generar condiciones para que el estudiante desarrolle sus aptitudes y genere la construcción de aprendizajes socialmente significativos; en forma constante realiza una autoevaluación, cuestionando su labor docente para implementar ajustes o cambios pertinentes.

Para que exista un aprendizaje significativo, el docente no sólo debe ser capaz de motivar, sino propiciar las condiciones para que previo a la facilitación del aprendizaje, el manejo de las emociones consiga su propósito.

En esta corriente, la impersonalidad colectiva de los comportamientos, no son como lo sostiene la escuela nueva, producto de la psique individual, pues son "impersonales colectivas", para esta corriente el análisis institucional es muy importante, porque éstas nos permiten sacar a luz la dimensión oculta no canalizada y sin embargo determinante, del hecho educativo. Se apoya en las aportaciones psicopedagógicas planteadas por la teoría del constructivismo, que se abordarán a continuación.

³⁹ Witker, Jorge. *Metodología jurídica*, p. 189.

“Nuestra época está marcada por la necesidad de una renovación de la enseñanza, de una renovación fundamental, que no puede ser separada del replanteamiento de la sociedad.

En dicha renovación, profesores y alumnos tendrán que asumir papeles diferentes a los que tradicionalmente han desempeñado, recuperar para ellos mismos el derecho a la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto...La acción y reflexión de docentes y alumnos deberá recuperar el valor de la afectividad que hasta hace relativamente poco fue considerada como un obstáculo o que no fue bien valorada, en su real dimensión, para el desarrollo de profesores y alumnos.”⁴⁰

Una didáctica crítica requiere que el docente reconozca el conflicto y la contradicción como factores de cambio para buscar a partir de ellos caminos de superación y transformación de su práctica.

Este paradigma es el más apropiado para sustentar el desarrollo del proceso educativo jurídico en nuestra Facultad, superando las prácticas tradicionales que se enmarcan dentro de la educación bancaria planteada por Pablo Freire, y las tecnocráticas que en esencia continúan reproduciendo los mismos patrones, tal como fue señalado en el apartado correspondiente.

La perspectiva crítica permite generar una cultura educativa y jurídica diferente, acorde a lo que se requiere en la actualidad, tal como se ha señalado, permite rescatar y adaptar los elementos de las otras corrientes pedagógicas que sean pertinentes, incorporando una nueva postura en su Conceptualización y su aplicación.

Las personas que tenemos la responsabilidad de formar a los futuros profesionales del derecho y a los futuros formadores de éstos, debemos mostrar una actitud dinámica y de transformación, incidiendo en los futuros maestros para que sean sensibles a la problemática, a los retos y desafíos que enfrenten en las diferentes circunstancias jurídicas y docentes en la sociedad actual y futura, asumiendo a su vez un compromiso de formación personal y de sus educandos. La formación didáctica de los profesores es de vital importancia para lograr la transformación de la labor docente en las instituciones educativas.

No podemos continuar en la inercia o en la opacidad, en espera de la mejora institucional, debemos iniciar por un cambio personal, mostrando una actitud proactiva, para insertarnos en las acciones de reforma que se han emprendido por la Facultad de Derecho aportando propuestas de mejora, así como implementando las acciones didácticas requeridas desde un nuevo paradigma pedagógico, la sociedad y la educación actual presenta muchos motivos para que los docentes adoptemos una postura crítica, en nuestra labor

⁴⁰ Pansza, Margarita, op. cit. p. 59.

educativa, coadyuvando en la formación del nuevo profesional de derecho que demanda la sociedad contemporánea.

2.7.5. El Constructivismo

Como reacción al enfoque psicopedagógico conductista se desarrolló el enfoque constructivista a principios del Siglo XX por los aportes de cuatro personalidades: Jean Piaget, Lev Vygotsky, David Ausubel y Jerónimo Bruner. Sus propuestas se han presentado como antagónicas en algunos de sus criterios, pero las aportaciones han permitido estructurar el marco teórico en el que se sustenta la construcción del conocimiento.

Este postulado contradujo los supuestos epistemológicos de su época enmarcados en el paradigma mecanicista que tendían a privilegiar el conductismo y a conceptualizar el aprendizaje como un resultado de asociaciones entre estímulos y respuestas.

El constructivismo, como perspectiva epistemológica y psicológica, propone que las personas forman o construyen mucho de lo que aprenden y entienden, subrayando la interacción de las personas con su entorno en el proceso de adquirir y refinar destrezas y conocimientos.

2.7.5.1 Principios esenciales del constructivismo

El constructivismo, es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, asume que un conocimiento previo da nacimiento a un conocimiento nuevo, asimismo que “el conocimiento es una construcción mental resultado de la actividad cognitiva del sujeto que aprende. Concibe el conocimiento como una construcción propia, que surge de las comprensiones logradas a partir de los fenómenos que se quiere conocer”.⁴¹

Sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. No es un asunto de transmisión y acumulación de conocimientos, una persona que aprende algo nuevo lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias.

⁴¹ Carretero, Mario, *idem.*, p. 29.

Es un “proceso en el cual lo que aprendemos es el producto de la información nueva interpretada a la luz de o a través de lo que ya sabemos. No se trata de reproducir información, sino de asimilarla o integrarla a nuestros conocimientos anteriores, solo así comprenderemos y solo así adquirimos nuevos significados o conceptos. De alguna forma comprender es traducir algo a las propias palabras, aprender significados es cambiar mis ideas como consecuencia de su interacción con la nueva información”.⁴² El constructivismo constituye un proceso de construcción del conocimiento que parte del sujeto en interacción con otros sujetos y en una realidad contextual.

Es el propio estudiante quien habrá de lograr la transferencia de lo teórico hacia ámbitos prácticos, situados en contextos reales. Los aprendizajes construidos se caracterizan por ser dirigidos a la comprensión del entorno, aprendizajes generalmente más duraderos. Los aprendizajes significativos son fruto de la reflexión.

Para la pedagogía el constructivismo permite facilitar la construcción y adquisición de los conocimientos, asignando un papel específico a los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje para que esto se logre con mayor eficiencia. En el caso del educando será él quien desarrolle el papel fundamental en la adquisición de su propio conocimiento, constituido por los contenidos curriculares, que también son considerados de diferente manera. En el caso del docente será el facilitador del aprendizaje basado en los planteamientos constructivistas.

El constructivismo se organiza sobre tres ideas fundamentales:

1. ¿Quién construye?, el educando es el responsable de su propio aprendizaje, porque lo obtiene a partir del resultado de su actividad mental, presente en cada momento del proceso.
2. ¿Qué construye? Construye y reconstruye objetos de conocimiento que ya están construidos y aceptados culturalmente.
3. ¿Cómo construye? A partir de la actividad mental, física, de las relaciones sociales, obteniendo y clasificando información, así como estableciendo relaciones y significaciones del contenido y llevándolo a la práctica.

Conceptos básicos del aprendizaje desde el punto de vista del constructivismo

1. El aprendizaje es un proceso activo de elaboración de significados.

⁴² RIBES, E. *El constructivismo: reflexiones y críticas*, p 108.

2. El aprendizaje es mejor cuando implica cambios conceptuales, modificando nuestra propia concepción, haciéndolos más complejos y válidos.
3. El aprendizaje es siempre subjetivo y personal, pues el estudiante aprende mejor cuando lo plasma, puede ser cuando lo representa a través de símbolos, imágenes, etc.
4. El alumno puede aprender mejor si sus conocimientos se adaptan o parten de su realidad
5. El aprendizaje es social
6. El aprendizaje es afectivo, el aprendizaje y el afecto están estrechamente relacionados, por tanto debe propiciarse un clima de respeto, confianza y cordialidad.
7. La naturaleza del trabajo es crucial, las mejoras se caracterizan por dificultades para optimizar el desarrollo del alumno. Autenticidad con respecto del mundo real y el reto, así como la novedad que percibe el alumno.
8. El desarrollo del educando influye en el aprendizaje (psíquico, intelectual, emocional y social) éstos logran más cuando el tema está más cerca de sus zonas próximas de desarrollo.
9. El mejor aprendizaje comprende conocimientos transformados que se reflejan durante todo el proceso de aprendizaje del alumno.

Esta teoría asume una metodología interpretativa, hermenéutica que involucra el análisis y la crítica en la construcción del conocimiento sobre la realidad. No pretende la explicación de los fenómenos, sino la comprensión de los mismos.

Sobre la teoría del constructivismo han escrito diferentes autores, en este apartado sólo se abordarán las generalidades de las propuestas de Jean Piaget, quien plantea que el aprendizaje es una actividad solitaria, al margen del contexto social, la teoría de Vigotsky quien considera que el aprendizaje es un producto social que se adquiere con la interacción, así como de Ausubel con sus aportaciones del aprendizaje significativo. Estos autores han hecho sus mayores aportaciones al constructivismo, las cuales sirven de sustento teórico a la propuesta que se plantea.

2.7.5.2. El Constructivismo Cognoscitivo de Jean Piaget

Jean Piaget nació el 8 de agosto de 1896-1980 en Neuchatel, Suiza, en su época de adolescente decide dedicarse al estudio de la filosofía, trata de unir el problema del conocimiento al de la organización biológica; estudió el doctorado en biología y se inicia en la psicología experimental en Zurich. En 1955 crea en Ginebra el centro Internacional de Epistemología genética.

Comenzó a estudiar el desarrollo humano en los años veinte. Su propósito fue postular una teoría del desarrollo que ha sido muy discutida entre los psicólogos y los educadores, basado en un enfoque holístico, que postula que el niño construye el conocimiento a través de muchos canales: al escuchar, al hacer uso del lenguaje, al explorar y al interactuar con su medio.

Realizó aportaciones a la psicología genética, desde la cual derivó sus investigaciones epistemológicas, estudiando la serie de operaciones, actividades y procesos que se establecen en el sujeto, con relación a los objetos de los que se va apropiando en el desarrollo de su conocimiento, “Para Piaget, la psicología genética es un instrumento suplementario de información epistemológica, y en tanto saber acerca de la génesis del conocimiento (objeto de estudio de la psicología genética) aporta información acerca del conocimiento ya constituido (objeto de estudio de la epistemología), el pensamiento acabado es el producto de una larga construcción”.⁴³

Piaget aplicó el método genético para comprender las funciones psíquicas, y como resultado de sus investigaciones sostuvo que el desarrollo intelectual no es un simple proceso madurativo o fisiológico que se presente de manera automática, sino que es el resultado de la interacción de factores tanto internos como externos al individuo, que cambian en la medida que el individuo evoluciona al respecto Mandolina destaca que

“...Las construcciones mentales individuales intervienen en la elaboración de hipótesis sobre la realidad y en los pasos para llegar a ella y, como genetista, cree que las concepciones de la realidad se van haciendo progresivamente a medida que el individuo crece y se desarrolla... por eso designa genética a su epistemología ya que sus investigaciones tienden a demostrar que los criterios o capacidades lógicas evolucionan, o sea, sustenta que el conocimiento se va construyendo en la medida que el individuo evoluciona, hasta llegar a las elaboraciones del adulto que es cuando el sujeto logra la máxima capacidad científica, lógica y reflexiva.”⁴⁴

⁴³ Carranza Peña, Gpe. De la didáctica tradicional al constructivismo, p. 234.

⁴⁴ Mandolina Guardo, Ricardo G. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*, p. 7.

Piaget dedicó 55 años de su vida a entender y explicar la naturaleza del pensamiento y del razonamiento del niño, sus investigaciones descubrieron que pasa por cuatro estadios principales en su desarrollo cognitivo como etapas psicoevolutivas:

- El estadio sensorio motor (0 a 2 años)
- El estadio preoperatorio (2 a 7 años)
- El estadio de las operaciones concretas (7 a 11 años)
- El estadio de las operaciones formales, se ubica entre los 11 años hasta la adolescencia. En esta etapa los jóvenes pueden razonar de manera hipotética y en ausencia de pruebas materiales. Asimismo están en condiciones de formular hipótesis y ponerlas a prueba para hallar las soluciones reales de los problemas entre varias soluciones posibles, alcanzando en esa oportunidad el razonamiento hipotético deductivo.

No se entrará al estudio de los estadios, toda vez que refieren a características de las primeras etapas del individuo y en el presente trabajo no son objeto de estudio. La etapa en la que se ubica la mayoría de los estudiantes de derecho es en la última, a la que denomina “de las operaciones formales”, que permite adquirir el aprendizaje a través de operaciones más complejas, las cuales sirven de base para generar un pensamiento lógico, abstracto e hipotético, el cual permite efectuar una serie de operaciones mentales necesarias en la formación del estudiante en el nivel superior y específicamente en el aprendizaje del derecho.

El proceso en la construcción del pensamiento y, del pensamiento científico, identifica a la obra de Piaget como constructivista.

Piaget negó cualquier valor al aprendizaje por asociación ya que sostenía “que para presentar una noción adecuada del aprendizaje, hay que primero explicar como procede el sujeto para construir e inventar, no simplemente como repite y copia”.⁴⁵ Su objetivo no solo es explicar como conocemos el mundo, sino también como cambia dicho conocimiento.

Para comprender esta propuesta es necesario considerar los mecanismos para obtener el aprendizaje, y que son los siguientes:

1. Asimilación: adecuar una nueva experiencia en una estructura mental existente. La asimilación es el proceso de la adquisición de la información que proviene del medio, interpretándola en función de sus esquemas o estructuras conceptuales disponibles, de esta manera cada persona le otorga su propio significado a lo que conoce.

⁴⁵ Carlos Sánchez Vega, et al, *Introducción a la Epistemología*, antología UPN, p. 155.

2. Acomodación: revisar un esquema preexistente a causa de una nueva experiencia. La acomodación es la transformación de los esquemas del pensamiento, así como una nueva asimilación o reinterpretación de los datos o conocimientos anteriores en función de los nuevos esquemas construidos, por lo que los nuevos conocimientos pueden ser un saber aislado, integrarse a estructuras existentes modificándolas levemente o estructurar por completo los conocimientos anteriores.
3. Equilibrio: buscar estabilidad cognoscitiva a través de la asimilación y la acomodación. El progreso de las estructuras cognitivas, se basa en el equilibrio creciente entre estos dos procesos, considerando que del desequilibrio de estos dos procesos surge el aprendizaje

Piaget se ocupó en muy pocas ocasiones de los problemas de aprendizaje, distingue entre aprendizaje en sentido estricto por el que se adquiere del medio información específica, y aprendizaje en sentido amplio consistente en las estructuras cognitivas por procesos de equilibración, sin que esto sea consecuencia de la suma de pequeños aprendizajes puntuales.

Los principales principios Piagetanos en el aula son:

1. El rol más importante del profesor es proveer un ambiente en el cual el educando pueda experimentar la investigación espontáneamente. Los salones de clase deberían estar llenos con auténticas oportunidades que reten a los estudiantes. Los estudiantes deberían tener la libertad para comprender y construir los significados a su propio ritmo a través de las experiencias.
2. El aprendizaje es un proceso activo en el cual se cometerán errores y las soluciones serán encontradas. Estos serán importantes para la asimilación y la acomodación para lograr el equilibrio.
3. El aprendizaje es un proceso social que debería suceder entre los grupos colaborativos con la interacción de los pares en unos escenarios lo más natural posible.

Hay que considerar que la teoría de Piaget ha sido sujeto de muchas críticas, una de ellas por no considerar el aprendizaje por asociación, sino solo por descubrimiento o invención, lo que conlleva a un aprendizaje individualista, su frase célebre lo muestra "...cada vez que se le enseña prematuramente a un niño algo que hubiera podido descubrir solo, se le impide a ese niño inventarlo y, en consecuencia, entenderlo completamente"⁴⁶ debiendo considerar que en aprendizaje de conceptos se requiere una interacción entre asociación y reestructuración. La interacción social y la instrucción son necesarias en este

⁴⁶ UPN. *Introducción a la epistemología*, p. 168.

caso, al reducir el aprendizaje a desarrollo o los aprendizajes a adquisiciones espontáneas y necesarias, defiende un individualismo.

Estas son algunas de las aportaciones fundamentales efectuadas por Jean Piaget, las cuales son de gran utilidad para la pedagogía, ya que se convierten en una fuente de apoyo que orienta a la didáctica para plantear metodologías, estrategias y acciones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aún cuando el autor de esta teoría no la formuló como de aprendizaje sino como teoría de desarrollo de la inteligencia, muchos de los conceptos vertidos han sido utilizados en el proceso de aprender, e incluso se relacionan con algunos emanados de la corriente gestaltista.

2.7.5.3. El constructivismo sociológico de Lev Vigotsky

Lev Semenovich Vigotsky, nació en el año 1896 en Orsha, Rusia, fallece en el año 1934, a los 38 años de edad a causa de la tuberculosis. Sus ideales eran netamente marxistas. En el campo de la preparación intelectual, cursó las materias de psicología, filosofía y literatura, obtuvo el título en leyes, en la Universidad de Moscú en el año 1917.

Al culminar sus estudios fue a Gomel donde comenzó a trabajar como profesor de literatura hasta 1923; más tarde fundó un laboratorio de psicología en la escuela de profesorado de Gomel, donde dio una serie de conferencias que posteriormente se convertirían en su obra de 1926, Psicología Pedagógica.

Poco después Vigotsky regresaba a Moscú para trabajar en el Instituto de Psicología, durante toda su vida Vigotsky se dedicó a la enseñanza. Sus ideas no coincidían con las principales teorías psicológicas europeas, que eran introspeccionistas o conductistas (dado que las suyas eran reaccionologistas) La principal influencia que le da una cierta unidad a su obra, son los escritos del materialismo dialéctico e histórico de Marx y Engels, de los que era un profundo conocedor.

Lo poco que Vigotsky escribió, fue publicado durante su breve existencia o en los años que siguieron después de su muerte. El clima político negativo que reinaba en la entonces Unión Soviética; evitaba que se publicaran los escritos sobre psicología sin ser sancionados por el partido comunista.

En los últimos 20 años, ha aumentado la circulación y las traducciones de los textos de Vigotsky, estos han tenido un profundo impacto en los campos de la educación, la lingüística y la pedagogía.

Vigotsky, es el fundador de la teoría socio cultural en psicología. Su obra en esta disciplina se desarrollo entre los años 1925 y 1934. Escribió en extenso sobre la mediación social en el aprendizaje y la función de la conciencia.

Su teoría defendió siempre el papel de la cultura en el desarrollo de los procesos mentales superiores, considerándolos de naturaleza social. La teoría de Vigostky subraya las relaciones entre el individuo y la sociedad, sus opiniones acerca del contexto social del aprendizaje tienen un impacto importante en las actuales prácticas educativas.

Concibe el aprendizaje como el resultado de la confluencia de factores sociales, la construcción resultante de una experiencia de aprendizaje no se transmite de una persona a otra, de manera mecánica, sino mediante operaciones mentales que se suceden durante la interacción del sujeto con el mundo material y social que lo rodea.

“El conocimiento se construye primero por fuera, es decir, en la relación Inter Psicológica, cuando se recibe la influencia de la cultura reflejada en toda la producción material (las herramientas, los desarrollos científicos y tecnológicos) o simbólicos (el lenguaje, con los signos y símbolos) y en segundo lugar de manera intra psicológica, cuando se trasforman las funciones psicológicas superiores, es decir se produce la denominada internalización.”⁴⁷

El gran aporte de este autor a la educación ha sido la consideración de la zona de desarrollo próximo (ZDP), la cual se concibe como “la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un par más capacitado”⁴⁸

De acuerdo a la teoría del desarrollo de Vigostky, las capacidades de solución de problemas pueden ser de tres tipos: i) aquellas realizadas independientemente por el estudiante, ii) aquellas que no puede realizar aún con ayuda y iii) aquellas que caen entre estos dos extremos, las que puede realizar con la ayuda de otros.

Esta teoría, a diferencia de la piagetiana, considera una relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo, considerando que el aprendizaje condiciona el desarrollo o que ambos se determinan mutuamente. El aprendizaje ya no queda limitado por los logros del desarrollo entendido como

⁴⁷ <http://www.psicopedagogia.com/definicion/teoria%20del%20aprendizaje%20de%20vigotsky>.

⁴⁸ Vygotsky, L. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*, p.263.

maduración, pero tampoco ambos se identifican, planteando que aprendizaje y desarrollo son una misma cosa. Por el contrario, lo que hay entre ambos es una interacción, donde el aprendizaje potencia el desarrollo de ciertas funciones psicológicas. Así, la planificación de la instrucción no debe hacerse sólo para respetar las restricciones del desarrollo real del niño, sino también para sacar provecho de su desarrollo potencial, es decir, enfatizando aquello que se haya en su ZDP.

La médula del quehacer educativo radicaría en hacer lo anterior, por lo que los docentes deben preocuparse por presentar el aspecto que se pretende estudiar con un nivel superior cuantitativa y cualitativamente a los aprendidos anteriormente, para que el educando se obligue a una superación cognitiva, cuidando que el reto no sea muy grande porque puede desmotivar o darse por vencido antes de intentarlo, por considerarlo complicado.

“Una aplicación fundamental atañe al concepto de andamiaje educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez. Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que estos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo sería imposible, y usarse selectivamente cuando sea necesario.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro (o el tutor) hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la ZDP, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades. Se incita al estudiante a que aprenda dentro de los límites de la ZDP.”⁴⁹

Otro aporte y aplicación es la enseñanza recíproca, que consiste en el diálogo del maestro y un pequeño grupo de alumnos. Al principio el maestro modela las actividades; después, él y los estudiantes se turnan el puesto de profesor. Así, estos aprenden a formular preguntas en clase de comprensión de la lectura, la secuencia educativa podría consistir en el modelamiento del maestro de una estrategia para plantear preguntas que incluya verificar el nivel personal de comprensión. Desde el punto de vista de las doctrinas de Vigotsky, la enseñanza recíproca insiste en los intercambios sociales y el andamiaje, mientras los estudiantes adquieren las habilidades.

⁴⁹ WWW.monografias.com/trabajos14/responsabilidad/responsabilidad.shtml.

La colaboración entre compañeros que refleja la idea de la actividad colectiva. Cuando los compañeros trabajan juntos es posible utilizar en forma pedagógica las interacciones sociales compartidas. La investigación muestra que los grupos cooperativos son más eficaces cuando cada estudiante tiene asignadas sus responsabilidades y todos deben hacerse competentes antes de que cualquiera puede avanzar. "Se ha comprobado cómo el alumno aprende en forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros."⁵⁰

Aprender en la concepción vigotskiana es hacerse autónomo e independiente, es necesitar cada vez menos del apoyo y ayuda de otras personas con mayor experiencia, para resolver los problemas que enfrenta el educando.

La evaluación desde este enfoque debe estar enfocada a valorar la capacidad de resolución de problemas.

La experiencia educativa supone la ayuda de otro sujeto (profesor, niño mayor, niño más capaz, etc.), es decir, el desarrollo humano ya no es dado sólo en la relación sujeto - objeto, sino que la relación está dada por una tríada: sujeto - mediador - objeto. Se trata entonces de una relación mediada, es decir, que hay un tercero mediador, que ayuda al proceso que está haciendo el sujeto (el valor no está en la intervención en sí, sino en la medida que esta ayuda). En esta relación dialógica, el otro permanece como otro externo y autónomo con relación al yo y viceversa. No destruye al otro en cuanto otro. En este sentido, la relación dialógica propuesta es la intervención más válida para la educación.

Los principales principios vigostkianos en el aula son:

- El aprendizaje y el desarrollo es una actividad social y colaborativa que no puede ser "enseñada" a nadie. Depende del estudiante construir su propia comprensión en su propia mente.
- El principio de la ZDP puede ser usado para diseñar situaciones apropiadas durante las cuales el estudiante podrá ser provisto del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo.
- Cuando es provisto por las situaciones apropiadas, se debe considerar que el aprendizaje se asume desde contextos significativos, preferiblemente el contexto en el cual el conocimiento va a ser aplicado.

Las posiciones entre Piaget y Vogotsky, implican formas distintas de concebir al educando y lo que sucede en el aula; Vigotsky pone mayor énfasis en los procesos vinculados al aprendizaje general y al escolar en particular. La

⁵⁰ Carretero, Mario. *Constructivismo y Educación*, p. 30.

principal y más importante diferencia entre los autores Piaget y Vigotsky viene de la concepción de la mediación cultural en el proceso de aprendizaje

La posición vigostkiana sobre la centralidad de los artefactos, incluyendo artefactos externos, en los procesos mentales humanos es de gran resonancia en las ciencias cognitivas modernas.

En otras palabras, no podemos de ninguna manera eludir la situación socio-histórica cuando se realiza una acción, aún el lenguaje no se escapa a la determinación de no existir un instrumento de carácter universal con propiedades de mediación cultural.

El lenguaje fue la principal preocupación de Vigotsky como instrumento de mediación, por encima de todas las demás, ya que él tenía en cuenta mucho más en mente cuando se refería a los signos como instrumentos psicológicos, como serían la mnemotecnia, los sistemas de símbolos algebraicos, las obras de arte, la escritura, los esquemas, los diagramas, los mapas, los mecanismos de dibujo, todo tipo de signos convencionales

Por lo que tomar la "acción en el contexto" como la unidad del análisis psicológico requiere una interpretación relacional de la mente. Los objetos y el contexto se presentan como juntos como partes de un proceso singular de desarrollo bio-socio-cultural.

Por el lado de Vigotsky, contrario a otra simplificación, insistió en la activa construcción del conocimiento cuando señala a la actividad y la práctica como los nuevos conceptos que nos han permitido considerar la función del discurso egocéntrico desde una nueva perspectiva. Por lo que se puede postular que por el carácter complementario de la actividad individual y el ambiente activo la naturaleza de su posición es de un co-constructivismo producto de un tercer factor: el producto social acumulado de las generaciones precedentes, la cultura, que es el medio que permite la interacción de estas dos para el desarrollo cognoscitivo.

2.7.5.4. El Aprendizaje Significativo de Ausubel

Nació en el año de 1918 en New York, Estados Unidos, hijo de una familia judía emigrante de Europa Central, cursó sus estudios en la universidad de su ciudad natal.

Escribió varios libros acerca de la psicología de la educación. Entre sus obras destacadas se encuentra: psicología educativa Y psicología de la infancia. Se opone a la manera como educaban en su época y en especial en su cultura, a base de repeticiones y memorizaciones, no se les permitía razonar

a los educandos, además los castigos eran muy fuertes y severos. En sus investigaciones valora la experiencia que tiene el aprendiz en su mente.

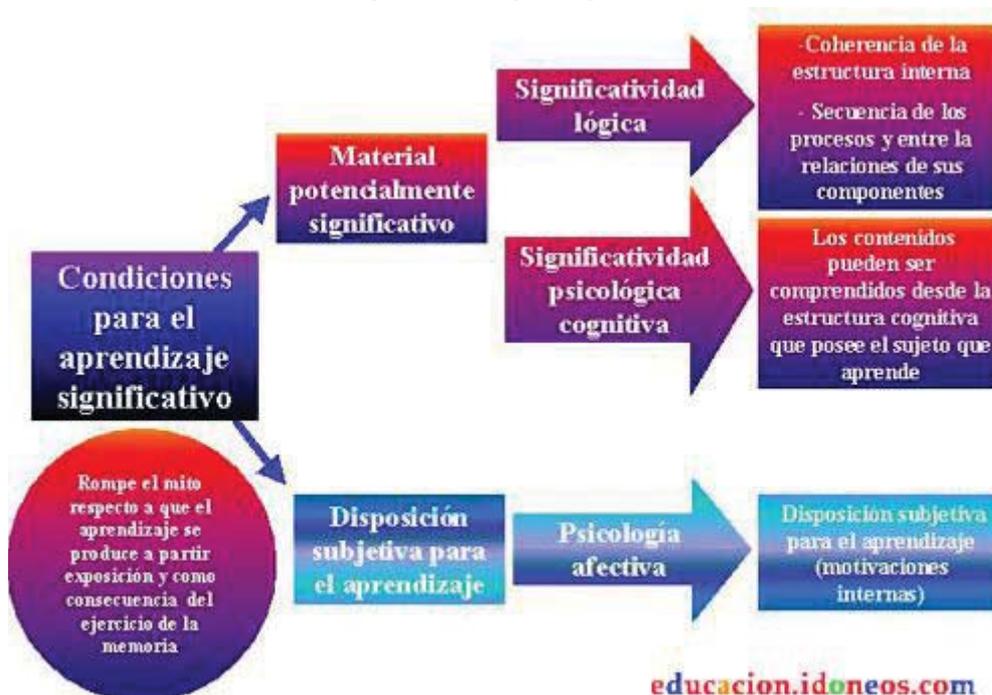
Formula la teoría del aprendizaje significativo en la que se postula que los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del educando. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que éste se interese por aprender lo que se le presenta. Describe un proceso muy similar a la acomodación de Piaget.

La teoría de Ausubel se ocupa específicamente de los procesos de enseñanza/aprendizaje, de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana y de la motivación, como elemento clave para obtener el interés y la significación de lo estudiado.

El aprendizaje escolar puede darse por exposición (recepción) o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo, siempre y cuando no se abuse de él y no se convierta en el único medio de enseñanza, sino que se utilice ante las situaciones de aprendizaje que se considere necesarias, sin olvidar que el educando debe contar previamente con información o conceptos que le permitan asimilar los que están siendo expuestos de manera verbal. Aclarando que esta transmisión no tiene la misma intencionalidad del conductismo, en virtud de que aquí lo que se pretende es despertar el interés del aprendiz por llegar a lo que va a estudiar al relacionarlo con lo que ya domina y no el aprendizaje del contenido en sí.

El aprendizaje de estructuras conceptuales, implica una comprensión de las mismas y que esta comprensión no puede alcanzarse únicamente por procedimientos asociativos. Y si bien el aprendizaje memorístico es importante en determinados momentos, éste pierde importancia a medida que se incorpora un mayor volumen de conocimientos, puesto que este incremento facilita el establecimiento de relaciones significativas. Desde la perspectiva de Ausubel el aprendizaje significativo es más eficaz que el memorístico ya que tendrá un mejor efecto al ser retenido por más tiempo e integrado con el sustento de un conocimiento previo, lo cual lo mantendrá potencialmente disponible para su aplicación en la vida cotidiana del educando.

Las condiciones del aprendizaje significativo



Este esquema nos muestra los requerimientos para que el aprendizaje sea significativo, entre los que se destacan los siguientes:

Requisitos para lograr el aprendizaje significativo:

- Significatividad lógica del material: el material que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos.
- Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.
- Psicología afectiva, actitud favorable del alumno: ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

Aplicaciones pedagógicas.

- El maestro debe conocer los conocimientos previos del alumno, es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que al conocer lo que sabe el alumno ayuda a la hora de planear.

- Organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los alumnos.
- Considerar la motivación como un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender.
- El maestro debe utilizar ejemplos, por medio de dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos.

Los aportes de la teoría de Ausubel en el constructivismo son los siguientes: El principal aporte es su modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar o exponer hechos o ideas. Este enfoque es de los más apropiados para enseñar relaciones entre varios conceptos, pero los educandos deben tener algún conocimiento previo de dichos conceptos. Otro aspecto en este modelo es la edad, ya que los educandos deben manipular ideas mentalmente, aunque sean simples. Por esto, este modelo es más adecuado para los niveles más altos.

Otro aporte al constructivismo son los organizadores anticipados, los cuales sirven de apoyo al educando frente a la nueva información, funciona como un puente entre el nuevo material y el conocimiento actual. Estos organizadores pueden tener tres propósitos: dirigir su atención a lo que es importante del material; resaltar las relaciones entre las ideas que serán presentadas y recordarle la información relevante que ya posee.

Los organizadores anticipados se dividen en dos categorías:

- Comparativos: activan los esquemas ya existentes, es decir, le recuerdan lo que ya sabe pero no se da cuenta de su importancia. También puede señalar diferencias y semejanzas de los conceptos.
- Explicativos: proporcionan conocimiento nuevo que los estudiantes necesitarán para entender la información que subsiguiente. También ayudan al alumno a aprender, especialmente cuando el tema es muy complejo, desconocido o difícil; pero estos deben ser entendidos por los estudiantes para que sea efectivo.

Las ventajas del aprendizaje significativo son:

- Produce una retención más duradera de la información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.

- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende de los recursos cognitivos del estudiante.

Las relaciones y diferencias de Ausubel con respecto a Piaget y Vigostky:

Coincide con el enfoque de Piaget respecto de la necesidad de conocer los esquemas de los educandos y su proceso de acomodación. No comparte con él la importancia de la actividad y la autonomía. Ni los estadios piagetianos ligados al desarrollo como limitantes del aprendizaje, por lo tanto, él considera que lo que condiciona es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras de las proposiciones del alumno. En relación con la propuesta de Vigotsky, comparte su idea sobre la importancia que le da a la construcción de su historia de acuerdo a su realidad, el aprendizaje significativo permite la asimilación de la cultura que rodea al educando.

CAPÍTULO TERCERO
LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL MÉXICO ACTUAL

3.1. La Educación Superior en los Albores del Siglo XXI

En el inicio del Siglo XXI nos encontramos ante las redes de la globalización de la economía y del poder, de las nuevas estructuras supranacionales, de la crisis de los estados nacionales, de las aperturas de los mercados e intercambios comerciales y de servicios, de organización de los países para conformar organismos multilaterales en los que se ventilen asuntos de interés común y problemáticas que afecten a las personas o a los entes públicos o privados, así como a las naciones en su conjunto, relacionados con diversos aspectos, educación, comercio, finanzas, democracia, igualdad de género, corrupción y transparencia, derechos humanos, derechos de los niños, derechos de los pueblos indígenas, ecología y paz, entre otros.

Hoy en día los acontecimientos que suceden en una nación determinada, no son asunto ni preocupación exclusiva de ella, las decisiones que se tomen deben ser valoradas a la luz de repercusiones, contexto y conveniencia de otros Estados o de otros países.

En el campo social, nos encontramos ante la sociedad de la información y el conocimiento, de los medios de comunicación, con los grandes avances tecnológicos que se han dado y el tránsito de información en medios electrónicos, hoy en día el conocimiento y la información fluyen de manera muy ágil, se encuentran al alcance de todo el mundo, lo que permite su expansión y las posibilidades de mayor participación ciudadana, del resurgir de la sociedad civil y las organizaciones no gubernamentales, así como el desarrollo de sociedades más democráticas, la sociedad de la imagen, de lo virtual, de lo irreal y en el redescubrimiento de las nuevas identidades.

En el campo de lo jurídico surge una tendencia a la homogeneización del ordenamiento jurídico, al intervencionismo internacional en materia de regulación o desregulación, a la creación de instancias de conciliación y de arbitraje como alternativa para dirimir controversias jurídicas, sumado a lo que señala Jorge Witker

“La globalización posmoderna ha descentralizado las fuentes creadas del derecho, hoy las cámaras de comercio internacional crean códigos y principios que no pasan por los poderes legislativos y rigen las relaciones entre particulares de diversos países y regiones. En cuanto a los Estados nacionales y sus respectivos derechos domésticos, los tratados comerciales cada vez absorben los derechos internos, regulando sectores básicos (intervenciones, propiedad intelectual, comercio exterior), ayer disciplinadas por legislaciones internas.

En materia de resoluciones de conflictos el comercio internacional va imponiendo las necesidades alternativas

(conciliaciones, arbitrajes, paneles), que van reflejando el proceso ordinario ante tribunales jurisdiccionales nacionales.

El derecho internacional, hasta ayer reacio a aceptar la participación de sujetos no estatales en las relaciones mundiales, hoy acepta a las organizaciones no gubernamentales y a las empresas transnacionales como sujetos actuales en la vida de las relaciones internacionales”³⁷

Estos aspectos, son algunos referentes que nos muestran las condiciones que se viven, y las transformaciones que se han dado en el campo de lo jurídico, los cuales justifican el cambio en los paradigmas de concebir al derecho y su proceso educativo; no se debe continuar recitando en las aulas de las Facultades de derecho las mismas lecciones, con el mismo método, las cuales encuentran sus raíces en épocas antiguas, tal como quedó asentado en el capítulo anterior, ya que no responden a las condiciones de la sociedad contemporánea.

México está consciente de que la nueva sociedad caracterizada por el predominio de la información y el conocimiento está perfilando un escenario con profundas implicaciones para el futuro de la educación.

El interés que tiene la educación en este siglo, tiene que ver con que en el mundo de hoy, de cara a una redefinición del orden mundial, ocupa un lugar nuevo y diferente, como factor de paz, de desarrollo social y bienestar personal.

La educación superior en la que se ubican los estudios de derecho, se ha caracterizado por su inamovilidad en sus prácticas educativas, vive un estado de crisis dado que no cumple con la función social que le ha sido encomendada, esto no es más que el reflejo de las situaciones históricas gestadas, tal como ha quedado señalado en los apartados anteriores.

El desafío de la educación superior está en aprender a ver el cambio como una oportunidad para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje e incrementar su impacto social.

Al avanzar con paso acelerado el desarrollo científico en los diversos campos de la actividad humana y al generalizarse el uso de la tecnología, la educación superior ha requerido replantear sus concepciones y prácticas.

La preocupación y la búsqueda de propuestas de mejora propicia el análisis de las condiciones que se vive y del papel y los resultados que se han tenido en el campo educativo. De esta manera organismos académicos de diversos países, impulsaron foros de intercambio sobre temas que

³⁷ Witker, Jorge, comp. *Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho*, p. 229.

inciden en este tipo de educación, considerando los retos y desafíos que este siglo representara.

Entre dichos eventos se encuentran las reuniones convocadas por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, las 44ª y 45ª reuniones de la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 1994 y 1996), las resoluciones aprobadas por la Conferencia General de la UNESCO en sus 27ª y 29ª reuniones, en particular en relación con la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990), la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Río de Janeiro, 1992), la Conferencia sobre libertad académica y autonomía universitaria (Sinaia, 1992), la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, 1993), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague, 1995), la Cuarta Conferencia de las Naciones Unidas sobre la Mujer (Beijing, 1995), el Segundo Congreso Internacional sobre Educación e Informática (Moscú, 1996), el Congreso Mundial sobre Educación Superior y Desarrollo de los Recursos Humanos en el Siglo XXI (Manila, 1997), la Quinta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (Hamburgo, 1997) y, en especial, la Agenda para el Futuro, en cuyo Tema 2 (Mejorar las condiciones y la calidad de la educación de adultos) se declara lo siguiente: "Nos comprometemos a ... abrir las escuelas, colegios y universidades a los educandos adultos ... pidiendo a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (París, 1998) que fomente la transformación de las instituciones de enseñanza postsecundaria en instituciones de educación permanente, y defina en consecuencia la función de las Universidades.

Algunos de los desafíos y dificultades analizados en dichos eventos, fueron los siguientes: la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, la capacitación del personal, la formación basada en la educación permanente, el desarrollo de competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los egresados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional. Sumado a lo anterior, los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo, las cuales deben incorporar nuevas prácticas educativas y recursos didácticos como necesidad esencial en una visión alternativa de todo lo que implican los procesos educativos.

Con la intención de encontrar soluciones para los desafíos y de poner en marcha un proceso de profunda reforma de la educación superior, la UNESCO convocó a una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior el 9 de Octubre de 1998.

En dicha conferencia se emitió la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, visión y acciones, en la que se señala “...que en los albores del nuevo siglo, se observa una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales”.³⁸

Algunas posiciones en materia política y económica han concebido que una educación de calidad permitirá adquirir los conocimientos y competencias para la incorporación al campo laboral, lo que elevará el nivel de vida de las personas, relacionado con el aspecto de empleo y económico, así como con la democracia y la cohesión social, tal es el caso de la posición asumida por los ministros de educación de la OCDE, (OCDE, 1996), en la declaración sobre el aprendizaje permanente establecida en 1996, y por el Ejecutivo Federal de México en el Programa Nacional de Desarrollo (PND), al que se hará alusión en el apartado siguiente.

Las teorías posmodernas acerca del final de las clases sociales y las teorías económicas sobre la formación del capital humano conforman el polo opuesto que basa el aprendizaje permanente principalmente en la necesidad económica.

La idea de estas teorías es que el aprendizaje es tanto más útil cuanto que está vinculado con la obtención o el mantenimiento del empleo o de una mejora general de la economía, de ahí el énfasis que se ha hecho de adaptar planes y programas de estudios a los requerimientos del mercado laboral, y la vinculación entre escuela y sociedad. Sin duda alguna, la educación y las calificaciones superiores a menudo son la clave para aumentar los ingresos y el bienestar individuales, pero no debemos perder de vista que no es el único fin de la educación superior, debe contemplarse además el bienestar y la felicidad personal a partir de las relaciones sociales y familiares, así como con la naturaleza.

Por tal motivo se han establecido cuatro pilares que deben guiar a la educación superior:

“1) Aprender a conocer: dominar los instrumentos del conocimiento, vivir dignamente y hacer mi propio aporte a la sociedad. Hace énfasis en los métodos que se deben utilizar para conocer –porque no todos los métodos que se utilizan sirven para aprender a conocer– y asegura que, en el fondo, debe haber el placer de conocer, comprender y descubrir.

³⁸ http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.

2) Aprender a hacer: aprendemos para hacer cosas y nos preparamos para hacer una aportación a la sociedad. Las personas se forman para hacer un trabajo, aunque muchas veces no puedan ejercerlo. En lugar de conseguir una cualificación personal (habilidades), cada vez es más necesario adquirir competencias personales, como trabajar en grupo, tomar decisiones, relacionarse, crear sinergias, etc. Aquí importa el grado de creatividad que aportamos.

3) Aprender a convivir y a trabajar en proyectos comunes: este es uno de los retos más importantes del siglo XXI. Nunca en la historia de la humanidad se había llegado a tener tanto poder destructivo. Ante tal situación, debemos aprender a descubrir progresivamente al otro; debemos ver que tenemos diferencias con los otros, pero sobre todo tenemos interdependencias, dependemos los unos de los otros. Y para descubrir al otro, debemos conocernos a nosotros mismos: cuando sepa quién soy yo, sabré plantearme la cuestión de la empatía, entenderé que el otro piense diferente de mí y que tiene razones tan justas como las mías para discrepar. Este tercer pilar está muy influido por la actitud del maestro y por su relación con los alumnos

4) Aprender a ser: es el desarrollo total y máximo posible de cada persona. La educación integral de la que se viene hablando desde finales del siglo XIX y comienzos del XX; aquella del pensamiento autónomo.

Estos pilares son fundamentales si se consideran globalmente los cuatro, no de dos en dos, es decir, no poner por un lado el conocimiento (la ciencia), y por el otro, el hecho (la tecnología); esto no sólo en el sentido material sino también en el sentido humanístico.”³⁹

El eje formado por la realización personal y el bienestar social se inspira en parte en la obra de Paulo Freire relativa a la alfabetización y el desarrollo cultural como medios para aumentar la toma de conciencia individual y colectiva. En el enfoque de Freire no se considera el crecimiento económico como una condición, sino más bien como una consecuencia probable de la concienciación personal y comunitaria.

Por su énfasis en la justicia social, en la diferencia social y en la transformación social, es frecuente que se designe a las ideas de Freire con la expresión de “pedagogía crítica”; éstas exigen al educador un papel completamente distinto, es decir, que el educador y el educando intercambian sus papeles, y aprendan el uno del otro. Este enfoque pedagógico es el que sustenta la propuesta del presente trabajo de investigación.

³⁹ <http://www.ua-ambit.org/jornadas2000/Ponencias/j00-pere-darder.htm>.

Las instituciones de educación superior están obligadas a emprender una serie de reordenamientos y reformas para responder a las exigencias de la sociedad mexicana y el mundo.

Dentro de los aspectos de reforma se encuentra su relación con el sistema productivo, el cual también se haya inmerso en un mundo desafiante ante la globalización e interdependencia económica global, esto trae como consecuencia actualización de planes de estudio e innovación en los métodos de enseñanza-aprendizaje.

El contexto actual de globalización económica, la interdependencia mundial y la existencia de bloques regionales consolidados, hacen que las instituciones de educación superior se encuentren inmersas entre desafíos y oportunidades, con intercambios y movilidad de estudiantes y docentes, así como colaboración interinstitucional en el desarrollo de proyectos académicos.

3.2. Visión y Retos de la Educación Superior en México para el Siglo XXI

Como fue señalado anteriormente, en el siglo XX se consolidan los sistemas nacionales de educación, el Estado es el rector en materia de educación, administra y financia el sistema en sus diferentes tipos, niveles y modalidades, asumiendo la tarea de velar por la orientación, la planeación y la supervisión, a fin de que se cumpla con los propósitos establecidos.

Las normas y principios básicos conforme a las cuales se lleva a cabo la planeación nacional del desarrollo sustentable del país, en todos los rubros, entre los que se encuentra la educación, se contienen en el Plan Nacional de Desarrollo, que se elabora al inicio de cada sexenio y que considera las aportaciones sociales y los datos obtenidos del diagnóstico, en términos de lo que establece la Ley de Planeación.

El artículo 3° de este ordenamiento prescribe, “La Planeación Nacional de Desarrollo es la ordenación racional y sistemática de acciones que, en base al ejercicio de las atribuciones del Ejecutivo Federal en materia de regulación y promoción de la actividad económica, social, política y cultural, tiene como propósito la transformación de la realidad del país, de conformidad con las normas, principios y objetivos que la propia Constitución establece”.⁴⁰

⁴⁰ <http://www.normateca.gob.mx//disposiciones/Leyes/LEY>.

En este documento se asumen compromisos ante la sociedad nacional e internacional, del rumbo hacia el que se pretende dirigir al país y sobre lo cual debe rendirse cuentas. Sirve además de base para la elaboración de la planeación sectorial, regional e institucional, con el objeto de establecer en dichos documentos las estrategias, acciones y metas específicas que hagan posible el cumplimiento de las políticas públicas que establece.

En este trabajo sólo se abordan aspectos relacionados con el rubro del subsistema de educación superior, considerado como medio estratégico para acrecentar el capital humano y social, otorgándole un papel prioritario y que constituye la palanca impulsora del desarrollo cultural, científico, tecnológico, económico y social de la nación.

En el Plan Nación de Desarrollo 2001-2006, se asumió por parte del Gobierno Federal el compromiso de trabajar por la calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje, y son sus objetivos rectores:

“1. Mejorar los niveles de educación y bienestar de los mexicanos.

Una de las estrategias derivada de dicho objetivo consiste en:

Lograr que la educación responda a las necesidades de los individuos y a los requerimientos del desarrollo regional y nacional. **Tanto los contenidos como la gestión de la educación deben adecuarse de manera continua para satisfacer las exigencias de la vida diaria de las personas, en los ámbitos social, cultural y laboral.** La política educativa debe lograr que los mexicanos adquieran los conocimientos, competencias y destrezas, así como las actitudes y valores necesarios para su pleno desarrollo y para el mejoramiento de la nación.

3. impulsar la educación para el desarrollo de las capacidades personales y de iniciativa individual y colectiva.

Impulsar la consolidación de un sistema educativo nacional que se apoye en la ciencia y la tecnología para ofrecer una educación de calidad y diversificada que fortalezca la capacidad individual **al proveer a los estudiantes de conocimientos sólidos, pertinentes y de avanzada y asegurar que posean las destrezas y habilidades que se requieren en el mundo contemporáneo.**

El desarrollo de las capacidades personales comprende, además de la formación de competencias, la promoción de condiciones que propicien la iniciativa individual y colectiva para abrir y aprovechar oportunidades.

Este objetivo rector incluye elementos tales como la creación de capital humano, la extensión de nuevas formas de acceso a la información, el estímulo para la auto superación y la autogestión y el apoyo a las iniciativas de los particulares para el mejoramiento de los individuos y las familias.

Las instituciones de estos niveles deberán asumir como prioridad la

transformación de sus procesos pedagógicos, tanto en el ámbito de los métodos y medios como en el de los contenidos, de forma que todos sus estudiantes construyan aprendizajes centrados en el desarrollo de estrategias de pensamiento, de acceso, interpretación, organización y utilización responsable de la información y de trabajo cooperativo que los oriente hacia la adquisición de capacidades de iniciativa e innovación.

Estos elementos, independientemente de las diferentes finalidades de las instituciones, deberán ser objeto de su trabajo cotidiano, pero requerirán la revisión de las prácticas docentes, someter la gestión escolar a los objetivos del aprendizaje y ofrecer un currículo equilibrado y suficientemente diversificado para que abra múltiples opciones que le posibiliten a todo estudiante la flexibilidad en el tránsito entre horarios, programas y espacios educativos.”⁴¹

Derivado de las políticas públicas señaladas anteriormente, se elabora el Programa Nacional de Educación, PRONAE, de conformidad a lo establecido en el artículo 22 y 23 del ordenamiento citado. El PRONAE 2001-2006 vigente actualmente, establece el enfoque educativo para el siglo XXI, partiendo de un diagnóstico y de las transiciones de México y sus repercusiones en la educación, a partir de lo cual, establece objetivos y líneas estratégicas, acciones y metas para cada subsistema.

3.2.1. Transiciones en el país que inciden en el ámbito educativo

Antes de presentar el contenido de las políticas y objetivos estratégicos y líneas de acción contenidas en el PRONAE, se hace necesario conocer las cuatro transiciones que plantean ambos documentos rectores, las cuales sirven de sustento en la orientación de las acciones que deben implementar las Instituciones educativas del nivel superior y los docentes, para estar en condiciones de cumplir con la función social que les ha sido encomendada., A continuación se hace un breve análisis de cada una de ellas:

3.2.1.1. La transición demográfica

En México, se presenta una aceleración gradual de la tasa de crecimiento natural de la población, llegando a su más alto nivel, entre los años 1970 y 1990, empezando a reducirse a partir de 1995, como puede apreciarse a continuación.

Población total 1950-2000

⁴¹ *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*, p. 81-87.

Año	Total
1950	25 791 017
1960	34 923 129
1970	48 225 238
1990 ^a	81 249 645
1995 ^b	91 158 290
2000 ^c	97 483 412

En la siguiente tabla puede observarse la composición del crecimiento poblacional por grupos quinquenales de edad, desde 1950 al 2000, lo que permite apreciar en qué rangos de edad se ha dado mayor crecimiento y en cuáles se ha tendido a la baja.

Población total por grupos quinquenales de edad, según sexo 1950-2000 ⁴²

Grupos de edad	1950		1955		1960		1965		1970		1975		1980		1985		1990		1995		2000	
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres																
Total	25 791 017	12 696 935	13 094 082	34 923 129	17 415 320	17 507 809	48 225 238	24 065 614	24 159 624	81 249 645	39 893 969	41 355 676	91 158 290	44 900 499	46 257 791	97 483 412	47 592 253	49 891 159				
0 a 4 años	3 989 991	1 989 878	1 970 113	5 776 747	2 936 387	2 840 360	8 167 510	4 151 517	4 015 993	10 195 178	5 160 002	5 035 176	10 724 100	5 449 356	5 274 744	10 635 157	5 401 306	5 233 851				
5 a 9 años	3 674 593	1 866 136	1 809 455	5 317 044	2 705 910	2 611 134	7 722 996	3 934 729	3 788 267	10 562 234	5 338 285	5 223 949	10 867 563	5 515 644	5 351 919	11 215 323	5 677 711	5 537 612				
10 a 14 años	3 109 884	1 599 781	1 510 103	4 368 316	2 234 466	2 123 820	6 386 174	3 271 115	3 125 059	10 389 092	5 230 668	5 158 424	10 670 048	5 404 261	5 265 787	10 736 493	5 435 737	5 300 756				
15 a 19 años	2 632 191	1 246 617	1 383 574	3 535 265	1 738 831	1 796 434	5 054 391	2 491 047	2 563 344	9 664 403	4 759 882	4 904 511	10 142 071	5 022 243	5 119 828	9 992 135	4 909 648	5 082 487				
20 a 24 años	2 299 334	1 066 764	1 232 570	2 947 072	1 404 889	1 542 203	4 032 341	1 930 300	2 102 041	7 829 163	3 738 128	4 091 035	9 397 424	4 538 686	4 858 738	9 071 134	4 303 600	4 767 534				
25 a 29 años	2 019 606	981 574	1 038 032	2 504 882	1 195 988	1 308 904	3 260 418	1 575 414	1 686 004	6 404 512	3 050 695	3 353 917	7 613 090	3 662 995	3 960 095	8 157 743	3 861 482	4 296 261				

⁴² (<http://www.inegi.gob.mx/inegi/default.asp>)

Derivado de la anterior información, podría anticiparse que el índice poblacional en el país tenderá a estabilizarse, por lo que la población tendrá un crecimiento cada vez más reducido, con un perfil de envejecimiento progresivo, obteniéndose los siguientes impactos:

- Reducción de la población menor de 15 años e incremento de la población en edad laboral, entre 15 y 64 años, y mayores de 65 años.
- Reducción de la población económicamente dependiente, lo que representa una oportunidad para impulsar el desarrollo en los próximos años.

Los cambios demográficos provocarán un notable crecimiento en la demanda de educación media superior y superior. Esto ha determinado la conformación de políticas de gobierno en sus diferentes niveles.

“La tendencia de la dinámica poblacional permite anticipar un cambio en la configuración de la demanda educativa. El estrechamiento de la base de la pirámide de población, que se acentuará en los próximos años, provocará una reducción en la demanda de servicios en educación básica. Al mismo tiempo en la próxima década el crecimiento de la población en edad laboral, y sobre todo en el grupo entre 15 y 24 años, significará un notable crecimiento en la demanda de educación media y superior.”⁴³

Para hacer frente a la demanda educativa en el nivel superior que se proyecta, así como para atender los requerimientos laborales y de desarrollo de la población, se hace necesario que se consolide este subsistema, y en el caso que nos ocupa los servicios que brinda nuestra Facultad de Derecho, a efecto de estar en condiciones de generar la nueva cultura educativa y jurídica que este siglo demanda.

3.2.1.2. La transición social

Se presenta una modificación en las formas de organización social y en la valoración de los diferentes actos sociales, destacan múltiples iniciativas de la sociedad civil.

México como los demás países, está experimentando un cambio radical en las formas en las que la sociedad genera, se apropia y utiliza el conocimiento, dando paso a la sociedad de la información y del conocimiento, por lo que deberá valorarse el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC, en beneficio de la educación.

⁴³ Programa Nacional de Educación 2001-2006, p. 30.

Con las condiciones que se viven actualmente surgen los servicios educativos de alcance internacional, con esto se abren paso otras alternativas de formación, de intercambio, de comunicación, no solamente en la impartición de algún curso específico, sino en el intercambio de información y opiniones con docentes y estudiantes de otras instituciones educativas nacionales y extranjeras.

El nuevo entorno de la sociedad del conocimiento brinda oportunidades para la creatividad e innovación con niveles más elevados en el aprendizaje. El proceso del pensamiento está cambiando, esto propicia inadaptabilidad entre la forma del pensamiento del adulto y del joven, el cuál vive otras condiciones; como docentes debemos mantener una actitud abierta a los nuevos procesos de aprendizaje y a las dinámicas que se viven en el mundo actual, capacitándonos en los temas requeridos para actualizarnos y modernizarnos, para desarrollar una práctica docente al nivel requerido actualmente.

3.2.1.3. La transición económica

En el campo de la economía se han presentado grandes cambios “cambio de un modelo de desarrollo sustentado en la acción gubernamental a otro basado en la apertura internacional del mercado, la limitación en la intervención del estado, de la Economía, y la instrumentación de la estrategia de promoción de las exportaciones”.⁴⁴

La transición económica ha estimulado la modernización, el dinamismo y la productividad, sin embargo la mayoría de las instituciones educativas de nivel superior y las personas no han podido adaptarse a la velocidad de las transformaciones, quedándose marginadas del proceso.

Por tal motivo, se hace necesario reformar y reorientar la educación superior, la Facultad de Derecho de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, no puede continuar al margen de dicho proceso, ni los docentes actuales y futuros seguir reproduciendo modelos pedagógicos caducos, el conocimiento y las prácticas profesionales deben renovarse constantemente, considerando lo que el PRONAE establece,

“...la vida útil del conocimiento tiende a abreviarse. Y si bien es cierto que para tener acceso en condiciones favorables al mundo de la competencia globalizada, al del empleo bien remunerado y al disfrute de los bienes culturales, se requieren cada día mayores conocimientos, también lo es que éstos tienden a tener una aplicación y una vigencia cada vez más

⁴⁴ Ibid., p 34.

limitada. En estas circunstancias, la educación tendrá que ser más flexible en cuanto al acceso, más independiente de condicionamientos externos al aprendizaje, más pertinente a las circunstancias concretas de quienes la requieran y más permanente a lo largo de la vida.⁴⁵

3.2.1.4. La transición política

Se han gestado procesos de democratización. La recomposición política del país es un factor determinante para establecer nuevas formas de relación, de participación y de roles que determinan cambios en la manera de actuación de los entes públicos y privados, así como las reformas del ordenamiento jurídico.

La sociedad se percibe diferente, participa y obliga al establecimiento de pautas de orientación y resolución de problemas, en el ámbito educativo es en donde se deben fomentar los valores democráticos, por ello deben evolucionar las relaciones en el aula, en la institución y las interinstitucionales.

La gestión interna de la facultad debe transformar sus estructuras tradicionales de interacción social y ejercicio de la autoridad, propiciar el análisis compartido de problemas, apertura a procesos de decisión, obtención de recursos adicionales, transparencia administrativa y académica, así como la rendición de cuentas.

3.2.2. *Objetivos estratégicos para el sistema de educación superior*

A partir de las consideraciones respecto del papel que juega la educación superior en las transiciones demográficas, sociales, económicas y políticas que México vive, así como los resultados e impactos que representa; el PRONAE 2001-2006 plantea tres objetivos estratégicos:

- Ampliación de la cobertura con equidad
- Educación superior de buena calidad
- Integración, coordinación y gestión del sistema de educación superior.

De acuerdo a los alcances del presente trabajo solamente se retomará el segundo de los objetivos estratégicos.

⁴⁵ Ibid., p 36.

Las Políticas de dicho objetivo son las siguientes:

1. “Se promoverá una educación de buena calidad que forme profesionistas, especialistas y profesores investigadores capaces de aplicar, innovar y transmitir conocimientos actuales, académicamente pertinentes y socialmente relevantes en las distintas áreas y disciplinas. Ello implica la actualización continua de los planes y programas de estudio, la flexibilización del currículo, la superación académica constante de los profesores y el reforzamiento de las capacidades de generación, aplicación y transmisión del conocimiento, y de vinculación de las instituciones de educación superior.
2. Se fomentará que la actividad educativa en las instituciones esté centrada en el aprendizaje efectivo de los estudiantes y en el desarrollo de su capacidad de aprender a lo largo de la vida.
3. Se promoverá que los programas educativos hagan énfasis en aspectos formativos, con particular atención en los valores, el desarrollo social y humano, la diversidad cultural, y el cuidado del medio ambiente; que promuevan el aprendizaje efectivo, el trabajo en grupo, la formación de mujeres y hombres con iniciativa y el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes de acuerdo con sus necesidades específicas de formación;
4. Se promoverá la cooperación internacional para coadyuvar al desarrollo de las instituciones de este tipo de educación.
5. ...
6. Se fomentarán los procesos de auto evaluación institucional y de evaluación externa, y se alentará la acreditación de programas educativos con el fin de propiciar la mejora continua y el aseguramiento de su calidad”.⁴⁶

Para cumplir con lo anterior, se han establecido tres objetivos particulares, con sus respectivas Líneas de acción y metas:

Objetivo particular 1. Fortalecer a las instituciones públicas de educación superior para que respondan con oportunidad y niveles crecientes de calidad a las demandas de desarrollo nacional.

Líneas de acción. Entre sus líneas de acción se establece la formulación de programas integrales de fortalecimiento institucional (PIFI), los cuales deben elaborarse a partir de procesos participativos de planeación estratégica, en los que se diseñe una visión al 2006 que oriente los proyectos y las acciones, tendientes a superar la problemática y mejorar la calidad de los programas educativos y el servicio que ofrece. Considerando las políticas y los acciones específicos de cada línea de acción del Programa Nacional de Educación y las condiciones educativas que se viven en este nivel actualmente, así como los retos que demanda la sociedad contemporánea.

⁴⁶ Ibid, pp 200-201.

La meta fue lograr que en 2002 las instituciones de educación superior públicas, IES, cuenten con PIFI registrados ante la SEP, para otorgarles financiamiento extraordinario en apoyo a la realización de sus proyectos de trabajo.

La Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, ha iniciado el proceso de elaboración de su Programa Institucional de Fortalecimiento Institucional en el 2005, como uno de los compromisos asumidos por la actual Dirección. Esto es una clara muestra de que existe interés y preocupación por incorporar a la institución en los procesos de transición que enfrenta la educación superior, a la cual los estudios de derecho no pueden seguir manteniéndose al margen.

Objetivo particular 2. Fomentar que las instituciones de educación superior apliquen enfoques educativos flexibles centrados en el aprendizaje.

Líneas de acción. Se ha adquirido el compromiso de promover en las IES el desarrollo y la operación de proyectos que tengan por objeto incorporar enfoques educativos que desarrollen la capacidad de los estudiantes de aprender a lo largo de la vida, impulsando el aprendizaje colaborativo, la actividad del estudiante, vinculación con el campo respectivo de aplicación y generación del conocimiento, el desarrollo de hábitos y habilidades de estudio y el uso eficiente de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Objetivo particular 3. Fomentar la mejora y el aseguramiento de la calidad de los programas educativos que ofrecen instituciones públicas y privadas.

Líneas de acción. Las líneas de acción referentes a este objetivo particular tienden a fomentar los sistemas de planeación y evaluación de las IES, para obtener acreditación de programas académicos y certificación de sus procesos de gestión, a partir de evaluaciones realizadas por organismos especializados.

Como puede apreciarse el Programa Nacional de Educación presenta políticas que perfilan el modelo de educación superior que el país necesita para enfrentar los retos del nuevo siglo; el cambio es una necesidad y una exigencia, no podemos seguirlo postergando, todos debemos sumarnos y aportar lo que nos corresponda.

No se puede hablar de transformaciones en los procesos educativos del nivel superior y de la educación jurídica en el presente siglo sin aludir al

contenido de los documentos citados, dado que son los documentos rectores para la planeación y actuación de cada uno de los actores en dicho proceso, a nivel federal, estatal, regional e institucional, con sus adecuaciones específicas, así como las acciones emprendidas por los órganos de coordinación que se abordarán en el siguiente apartado.

Las Universidades son organismos autónomos y cuentan con atribuciones propias que les permite ejercer de manera independiente sus actividades académicas, y regular la función educativa que les ha sido otorgada por las leyes que rigen a dicha institución, tal como lo prescribe la Ley General de Educación en su artículo 1°. La autonomía de las instituciones de Educación Superior comprende los siguientes aspectos:

- Autonomía normativa o legislativa: las universidades plasman en normas jurídicas las políticas adquiridas por ellas mismas en lo concerniente a su vida institucional.
- Autonomía de gobierno: el derecho universitario establece los procedimientos para elegir y renovar sus autoridades.
- Autonomía académica: se entiende libertad de cátedra, de investigación y de difusión de la cultura, con arreglo a los planes y programas que la propia institución haya establecido.
- Autonomía financiera y administrativa: administra y obtiene sus recursos según sus prioridades, sin más limitación que las necesidades del conocimiento y la cultura.

La autonomía persigue preservar la vida académica de la Universidad manteniéndola libre de injerencias gubernamentales, políticas o sectarias, ésta tiene dos características jurídicas: es entendida como el ejercicio de ciertas facultades que originalmente corresponden al Estado y deposita en otra entidad creada por él; en segundo lugar, la autonomía se otorga mediante un acto jurídico emanado del órgano legislativo, ya sea federal o estatal. Sin embargo la autonomía tiene que respetar lo obligatorio que impone el artículo tercero constitucional. La definición de autonomía universitaria quedó establecida en la fracción séptima del artículo mencionado, después de las reformas de 1992; sin embargo tratándose de planeación y políticas que deben guiar su tarea y reforma educativa, no pueden apartarse de los supuestos de planeación y proyección aludidos anteriormente, así como de lo establecido en el marco jurídico y administrativo que rige la educación superior.

Entre los retos establecidos en la educación superior se encuentran las políticas de calidad a través de la reforma tal como se ha señalado en líneas anteriores, las cuales se deben implementar como resultado de los procesos de evaluación a los que deben sujetarse las instituciones educativas de nivel superior, IES, con la participación de diversos organismos, a los cuales se hace alusión en el siguiente apartado.

3.2.2.1. Organismos de coordinación

Se han creado organismos en los que participan las Universidades públicas y privadas con el objeto de determinar estrategias que garanticen la mejora educativa en el nivel superior, sirviendo como órganos de consulta para conformar las políticas y lineamientos que deben incorporarse a la planeación nacional y estatal, con el objeto de contribuir en el desarrollo sustentable, de esta manera las decisiones y acciones se determinan de manera colegiada, con las aportaciones de quienes viven de manera directa la problemática y las condiciones que enfrenta este nivel educativo.

En el ámbito de gobierno federal existe una Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, SESIC, ésta coordina y asigna recursos a las Universidades públicas, además administra los subsidios de las Universidades públicas autónomas.⁴⁷

Entre sus funciones destacan:

- La coordinación de los programas relacionados con las universidades públicas autónomas.
- La administración del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional, PIFI, del cual forman parte el Fondo para la Modernización de la Educación Superior, FOMES; el Fondo de Inversión de Universidades Públicas Estatales con Evaluación de la ANUIES, FIUPEA; y el Fondo de Aportaciones Múltiples, FAM; el programa de apoyo al desarrollo Universitario, PROADU; el Programa para la Normalización de la Información Administrativa, PRONAD; y como parte del ámbito académico, el Programa de Mejoramiento del Profesorado, PROMEP.
- La publicación de las estadísticas nacionales sobre la educación superior.
- La promoción de las políticas de evaluación de la educación superior.
- Servir de enlace con la ANUIES.
- Encargarse de diseñar y ejecutar las políticas del gobierno federal hacia las universidades públicas.

La SESIC no posee funciones ejecutivas, ni participa en la elaboración de las curriculas, mediante el PIFI estimula el cumplimiento de ciertas prioridades pero no tiene ingerencia en el gobierno de las Universidades.

⁴⁷ <http://ses4.sep.gob.mx/>

Dentro del sistema de educación superior, el país cuenta con la valiosa participación de organizaciones de carácter no gubernamental como lo son:

- La asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES, fundada en 1950.⁴⁸
- El Centro Nacional de Evaluación Superior, CENEVAL, fundado en 1993.⁴⁹
- El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, COPAES, fundado en el año 2000.⁵⁰
- La Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior, CONAEVA.⁵¹
- El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, CONACYT, en 1970, institución que promueve la apertura de programas de posgrado en todas las áreas del conocimiento. Con el objeto de la formación de recursos humanos para la investigación.⁵²

3.2.2.2. Políticas de calidad

Algunas de las políticas operadas desde 1990 han influido en el fortalecimiento de la cultura de la evaluación, tanto en el sistema de educación superior como en las instituciones, que han mejorado sus procesos de autoevaluación y planeación.

En la actualidad el gobierno de la República ha planteado en el PRONAE 2001-2006, fomentar la mejora y el aseguramiento de la calidad de los programas educativos que ofrecen las instituciones educativas públicas y privadas. Dentro de sus líneas de acción destaca:

Fomentar que las instituciones de educación superior fortalezcan sus procesos de planeación y autoevaluación.

- Promover la evaluación diagnóstica de los programas educativos por parte de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES).
- Alentar la acreditación de programas educativos por organismos especializados reconocidos formalmente por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

⁴⁸ <http://www.anui.es.mx/>

⁴⁹ http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC_GENEVAL

⁵⁰ http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm

⁵¹ http://www.ciees.edu.mx/marcos_de_referencia/Marcos_de_Referencia/ClyT/mrlc.pdf

⁵² <http://www.conacyt.mx/>

- Fomentar la conformación de órganos especializados de acreditación de programas educativos de carácter no gubernamental.
- Establecer criterios y procedimientos para la conformación del Padrón Nacional de Posgrado (SEP-CONACYT).
- Impulsar la consolidación del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior para asegurar la regulación de los procesos de acreditación.
- Promover el reconocimiento internacional del esquema de acreditación de programas educativos, en el marco de los convenios internacionales en los que México participa.
- Formular criterios para la evaluación y acreditación de los programas académicos que sean impartidos mediante modalidades no escolarizadas y mixtas.
- Establecer mecanismos para apoyar a las instituciones en los procesos de acreditación de programas educativos y de certificación de sus procesos de gestión.
- Otorgar apoyos económicos extraordinarios a las IES públicas para asegurar la calidad de los programas educativos que hayan sido acreditados por los órganos reconocidos por el COPAES, o que formen parte del Padrón Nacional de Posgrado (SEP-CONACYT).
- Promover la evaluación externa de los estudiantes al ingreso y al egreso, con fines del diagnóstico del sistema de educación superior, de las instituciones y de los programas educativos.
- Fomentar que las instituciones logren la certificación de sus procesos de gestión.

Las políticas de calidad se orientan mucho al papel de los académicos y de quienes investigan, por reconocer que son ellos los que propician el aprendizaje. Ellos independientemente de la participación que tengan en el gobierno de sus instituciones son el enlace cotidiano, directo y tangible entre cada instituto o universidad y la sociedad. La calidad ejemplar de sus quehaceres es el fundamento y el estándar de la calidad del proceso educativo, sea en la docencia o en la investigación. Lo que ocurra en el aula, el taller, es primordialmente responsabilidad del académico.

3.2.2.3. Modalidades de evaluación

En su momento cada una de las instancias interinstitucionales o intersectoriales han construido un basto sistema de marcos de referencia, criterios, indicadores, estándares, instrumentos de medición, estímulos y estrategias de promoción que tienen como propósito fundamental contribuir a mejorar la calidad de las funciones docentes y de investigación. Los

antecedentes se remontan a los procesos de evaluación y acreditación de programas educativos en 1989.

Cuando se realiza la evaluación se toman en cuenta los componentes o insumos y los procesos y resultados. Dentro de los componentes o insumos son considerados:

- Los profesores e investigadores
- Los estudiantes
- Los currícula, planes y programas de cursos
- Infraestructura física y tecnológica (incluye biblioteca e infoteca)
- Patrimonios y recursos económicos disponibles
- Dirigentes, autoridades y administradores
- Cuerpo de leyes, normas y reglamentos

En proceso se toma en cuenta:

- El binomio enseñanza-aprendizaje
- La investigación y desarrollo de tecnologías
- La contratación, promoción y permanencia del personal académico y administrativo
- La designación de autoridades y funcionamiento de cuerpos colegiados
- La admisión, permanencia, promoción y certificación de estudiantes
- La adquisición, uso, operación y mantenimiento de las instalaciones físicas y la infraestructura tecnológica
- La planeación del desarrollo institucional (incluyendo sus prácticas de evaluación)
- La administración y ejercicio de los recursos económicos
- La consecución de recursos económicos y bienes patrimoniales
- La legislación y adopción de prácticas de gobierno institucional

En resultados se considera:

- El clima institucional e imagen en la sociedad
- La cobertura en atención a la demanda
- El aprendizaje alcanzado por los estudiantes
- Los profesionales titulados (graduados)
- Las patentes registradas
- La obra pública (libros, artículos, tesis, producción artística)
- Los servicios proporcionados (asesoría técnica, asistencia social, etc.)

La evaluación de las instituciones de educación superior es responsabilidad de las propias IES, en un proceso interno. Este proceso se complementa con uno externo, uno de cuyos enfoques parte del desarrollo y los avances de la ciencia, de la tecnología y del conocimiento, a partir de la

investigación que se hace en las IES y/o de las instancias del entorno económico y productor de bienes y servicios. Otro enfoque tiene sus orígenes en los diferentes sectores de la sociedad que sostienen y le proporcionan contextos a cada institución educativa. El enfoque externo más pragmático y meramente operativo viene del ámbito internacional sustentado en la globalización, de donde provienen los indicadores y estándares que tienen que ver con la acreditación de instituciones y programas, o con la certificación de estudiantes y graduados.

Un aspecto más de la evaluación es el que atañe a los estudiantes, y aquí entra la Evaluación Nacional de los Estudiantes, conjunto de programas a cargo del CENEVAL, organismo que evalúa la medida en que los alumnos logran los objetivos de aprendizaje de la educación secundaria, bachillerato, licenciatura y opera con base en perfiles de referencia y tablas de especificaciones, acordados por consejos técnicos.

3.3. La Globalización y su Impacto en el Proceso Educativo que Lleva a Cabo la Universidad Mexicana.

Los Cambios en la organización mundial implican la necesidad de modificar las formas y los contenidos de todos los procesos educativos. En el caso de México con la firma del Tratado de Libre Comercio y nuestra integración a la zona económica de América del Norte, las autoridades educativas sintieron la necesidad de impulsar una reforma a nivel superior que enfrentara la nueva realidad económica del país frente al mundo.

Es así como se inicia con la política de la calidad en la educación, que abarca los aspectos antes descritos, sin embargo vale la pena reflexionar sobre que entendemos por calidad, generalmente lo expresamos como sinónimo de mejor, sin embargo esto es relativo ya que lo que es mejor para alguien no lo es para otra persona, por lo que la calidad es un producto histórico, cambia a partir del contexto histórico y los intereses sociales que se consideran.

Por tanto actualmente se enmarca en un contexto de globalización de mercados que genera una ideología que generan una idea legitimadora conocida como neoliberalismo. De este contexto se supone que surgen los intereses sociales, los cuales no siempre responden a las demandas de la sociedad; estas situaciones producen falsas generalizaciones como: establecer analogías entre nuestros países y el mundo desarrollado, sin tomar en cuenta particularidades que tienen que ver con la cultura, los procesos de producción, la capacidad competitiva de las empresas, su

capacidad tecnológica, el producto interno bruto, y otras, que son las que marcan la diferencia entre los países.

Esta organización repercute en la educación, ya que adquiere un enfoque ubicándola como uno de los factores claves del progreso de los países.

“La transformación que ha sufrido la concepción de la educación superior en América Latina ha estado vinculada a las decisiones económicas y políticas del gran capital a través de la intervención de organismos internacionales que deciden los objetivos educativos de cada momento histórico” (*)

Por tanto las Universidades son concebidas como una empresa, y como tales deben ser administradas. La productividad, la excelencia y la racionalización constituyen sus parámetros de calidad, estos tres principios modifican la vida académica.

Por lo que respecta a la productividad, se traduce en la obsesión eficientista y el desprecio por la formación humanista. La eficiencia es entendida como una vinculación con el sector productivo en la que la escuela se adecua mecánicamente y críticamente a las demandas de la empresa, transformando a la educación en capacitación de fuerza de trabajo para un mercado que está en constante transformación.

Lo administrativo pasa a primer plano, los logros se cuantifican, el cumplimiento de los objetivos pasa a ser prioritario, la eficiencia del docente se mide en función de productos para otorgarles gratificaciones, tales como investigaciones realizadas, publicaciones, asesorías de tesis, y otros, esto trae consigo la individualización del trabajo y la producción no siempre responde a auténticas problemáticas docentes sino a la necesidad de los maestros de no ser excluidos de los beneficios.

Así la práctica docente se ve sesgada porque las tareas que el maestro se impone están más dirigidas al incremento de los estímulos que al desempeño de su labor en función de la formación de los estudiantes.

La racionalidad técnica se sostiene sobre los principios de control y certeza, el lugar que ocupa la construcción de la significación por parte del sujeto cognoscente es ignorado.

De todo lo anterior se desprende que la vida académica está enmarcada en una compleja trama normativa que enmascara su supuesto principio de modernización educativa.

Por lo que la Universidad tendrá que considerar que es lo que pretende lograr para determinar cómo hacerlo, sin olvidar que enseñar es dejar aprender, y el docente que no ha problematizado su quehacer no puede dejar aprender porque considera que solo se aprende cuando alguien entrega información y no cuando plantea los problemas y favorece la reflexión y la crítica sobre los mismos. Los docentes debemos conocer que las políticas educativas provienen de intereses internacionales que tienen una intención muy definida para los países del tercer mundo, para comprender cual es nuestra función y definir cual es la finalidad y que queremos hacer de nuestra labor educativa, eligiendo nuestro sustento teórico y metodológico.

CAPÍTULO CUARTO
EL PROCESO EDUCATIVO JURÍDICO EN LAS
FACULTADES DE DERECHO

4.1. La Enseñanza Jurídica en las Facultades de Derecho

El proceso educativo jurídico, a semejanza del resto de la educación superior, ha presentado una serie de dificultades, problemáticas y estancamiento, quedando rezagado en sus prácticas, con tintes heredados de tiempos pasados, tal y como quedó asentado en el capítulo anterior.

El método de enseñanza y de evaluación en diversas facultades de derecho prácticamente no han tenido variación importante, la mayoría de los profesores no son de jornada completa, ni siquiera de media jornada. Un buen número de ellos son abogados en ejercicio en diferentes campos, que ejercen la docencia como una actividad complementaria a su actividad profesional, con carencias en su formación pedagógica y didáctica que les permita desarrollar su tarea desde enfoques que propicien la coordinación de un proceso de enseñanza-aprendizaje en cumplimiento a la visión, política y objetivos de la educación superior que demanda nuestro país.

La enseñanza jurídica ha sido el aspectos que más ha preocupado a diversos estudiosos de esta rama desde hace varios años, lo que ha originado que se avoquen a realizar una serie de análisis, investigaciones e intercambios de experiencias y opiniones, en búsqueda de propuestas concretas que propicien la renovación del sistema tradicional, concientes de que las prácticas docentes que se han venido llevando a cabo, están rebasadas por las situaciones sociales, por los avances científicos y tecnológicos.

Fix Zamudio y Jorge Witker, estudiosos de la materia, han sustentado como resultado de sus investigaciones que la enseñanza jurídica se ha llevado a cabo a partir de un método tradicional, el cual ha permitido la propagación y la estaticidad del derecho, atribuyéndolo en gran medida a las características propias del sistema jurídico romano germánico.

“Desde el punto de vista de la docencia del derecho, la concepción romanista tradicional ha determinado que los estudios jurídicos se centren en estructuras, planes y programas, que tiendan a internalizar una ciencia jurídica congelada, acabada, perfecta. Si el Derecho Romano es un sistema de normas dosificadas que ha logrado mantenerse así desde la antigüedad, sería una incongruencia entender que nuestros sistemas jurídicos nacionales, promulgados sólo ayer, pueden cambiarse o siquiera cuestionar su vigencia y cumplimiento. Es la herencia románica así entendida, la raíz esencial del inmovilismo, estancamiento y fijeza que caracterizan los contenidos informativos en que se desarrolla el proceso de enseñanza jurídica en América Latina.”⁴⁶

⁴⁶ Witker, Jorge. *Técnicas de la enseñanza del derecho*, op. cit., p. 69.

Este criterio encuentra su sustento en la idea de que el derecho es una disciplina de función reproductora y carácter dogmático, al que hay que atender como se presenta, sin ser cuestionado o interpretado al arbitrio del individuo, ya que el derecho está hecho y cada sujeto tendrá que jugar el rol que le corresponde en torno a él.

Estas ideas emanadas de una conceptualización formalista del derecho, abordada en el Capítulo Uno del presente trabajo, han sido las que han determinado las características del proceso educativo hasta nuestros días, esto ha propiciado el análisis de uno de los componentes de dicho proceso “la enseñanza”, en la que se ha puesto el énfasis por parte de investigadores en este campo, considerando las condiciones de conocimiento, habilidades y papel que desempeña el docente, la selección y manejo de los contenidos, la manera como organiza e imparte su materia, los recursos y técnicas que emplea, así como las formas de evaluar los conocimientos.

Las facultades de derecho a partir de su propia estructura, enfrentan la lucha de intereses y el poder por el manejo de grupos, obstáculos que limitan ciertos cambios, entre ellos la implementación de procesos reales de selección, ingreso y promoción del personal docente y administrativo, basado en resultados de trabajo e investigación, así como procesos de capacitación, actualización, reformas estructurales y curriculares.

“En numerosas facultades de Derecho de la región, las reformas de la enseñanza que busquen la formación de un nuevo tipo de juristas, los trabajos de coordinación interdisciplinaria que se impulsan, tienen en este tipo de estructuras la principal barrera.”⁴⁷

Como se advierte, la tarea no es sencilla, no se trata sólo de buena voluntad, ni de acción de unos cuantos, implica una reforma integral y la sensibilización, voluntad y participación de las autoridades, del sindicato y del personal docente para obtener resultados.

Al efecto señala Marcos Kaplan que

“En la Universidad la autoridad se ha esclerosado por su propia naturaleza y por su situación, en tanto que la rapidez del cambio socioeconómico y político y la revolución científica la desactualiza irremisiblemente. La autoridad profesoral aparece además, como enemiga de las actitudes de búsqueda, crítica, descubrimiento e innovación; el poder sin saber de esa oligarquía se va contraponiendo al saber sin poder de la avanzada de los jóvenes docentes e investigadores, incluso de los estudiantes más brillantes, y el cuestionamiento común de

⁴⁷ Ibid., p. 70.

ambos sectores respecto de la distribución y del uso del poder en la Universidad.”⁴⁸

Los aspectos sobre la formación de abogados y juristas que se abordan en el presente trabajo, han merecido constante preocupación, tanto en las Facultades de Derecho como en reuniones internacionales de intercambio de experiencias, en búsqueda de renovar el modelo educativo, los cuales se han dado a conocer por Héctor Fix Zamudio, en su libro *Metodología, docencia e investigación jurídica*.

Uno de los antecedentes del movimiento renovador que sirve de referencia al presente análisis lo encontramos en el Coloquio sobre Enseñanza del Derecho que se llevó a cabo en el mes de julio del año de 1952 en la Universidad de Cambridge, en Inglaterra, en el que participaron profesores de diversas universidades europeas, obteniéndose como resultado el despertar el interés de la UNESCO, quien designó al jurista Charles Eisenmann para redactar un informe internacional sobre enseñanza del derecho, en varios países representativos.

América Latina también efectuó una serie de eventos mediante los cuales se buscaron alternativas y propuestas que contribuyeran a implementar un movimiento de renovación, analizando una serie de temas de gran trascendencia en el campo docente, de esta manera se desarrollaron cinco Conferencias de las Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina, las cuales se efectuaron en los siguientes países:

- En México, se llevó a cabo en abril de 1959.
- En Lima Perú, 1961.
- En Santiago Valparaíso, Chile, 1963.
- En Montevideo Uruguay, 1965.
- En Córdoba Argentina, 1974.

Como resultado de dichas conferencias, se estableció la necesidad de poner los estudios jurídicos al nivel de los requerimientos de la demanda social.

Entre los temas abordados en la primera conferencia efectuada en la ciudad de México, se encuentran: los problemas de la docencia jurídica. Organización de la enseñanza. Metodología y control de la enseñanza.

La segunda conferencia, dedicó cuatro de sus cinco temas a la enseñanza jurídica, los cuales fueron: La enseñanza del Derecho y Ciencias Sociales en los diversos niveles de la educación. Materias básicas en los planes de estudio en las facultades de derecho y Ciencias Sociales.

⁴⁸ Replan, Marcos. La investigación de las Ciencias Sociales en América Latina, p.40.

Seminario de Derecho y Ciencias Sociales y Enseñanza Práctica del Derecho.

En la tercera conferencia, una sección de las tres examinadas se refirió a temas de pedagogía jurídico-social: entre los que se encuentran: Implantación de cursos sin promoción por examen final. Control y evaluación de los estudios. Empleo de instrumentos y materiales audiovisuales para la pedagogía activa, teórica y práctica. Sistemas y experiencia de la enseñanza práctica o aplicada, para las profesiones jurídicas y las profesiones sociales conexas. Sistemas y experiencias en la formación y carrera de docentes e investigadores. Sistemas de experiencia de extensión universitaria para graduados. Creación y fomento de centros de estudios o academias de pedagogía en ciencias jurídicas y sociales. Modificaciones de los planes de estudio. Formación de magistrados y notarios y Estudios universitarios de la deontología jurídica.

La cuarta conferencia, también se ocupó de varios temas relacionados con la enseñanza jurídica.

Otro tema que se analizó en el foro fue el de la metodología y técnica de la docencia e investigación del derecho.

Algunas de las problemáticas y propuestas planteadas en el evento señalado en párrafos anteriores fueron las siguientes:

- La selección de los profesores, la carencia de profesores que llenen los requisitos de capacidad científica y didáctica; se propuso rediseñar los procesos de ingreso, mediante concursos de oposición, implementar cursos de preparación y actualización de profesores, así como la incorporación de egresados de postgrado en el nivel de maestría, como educadores jurídicos.
- Falta de evaluación y seguimiento a los resultados del desempeño de los docentes jurídicos.
- La clase magistral como método tradicional de enseñanza, debiéndose sustituir por la enseñanza activa, con la aplicación de técnicas y procedimientos acordes con este enfoque teórico, con los que se propicie la participación del estudiante y del maestro, generándose mayor nivel de aprendizaje.
- En el siglo XX, surgen las ideas de la escuela nueva, con un enfoque filosófico pragmático, basada en las necesidades y potencialidades del individuo, más que en las necesidades sociales, por tal motivo, al ser el modelo pedagógico predominante en esa época, las discusiones sostenidas sobre la

reforma de la enseñanza del derecho, se ven influenciadas por la misma.

- Enseñanza teórica del derecho. Debe incorporarse la práctica, buscando el equilibrio entre ambas, a través de la aplicación de diversas técnicas de aprendizaje, tendientes a la comprensión y no a la memorización, a la formación antes que a la información.
- Crecimiento de la demanda de ingreso a los estudios de derecho, para lo cual deben desarrollarse sistemas alternativos de estudio, como el sistema abierto y a distancia.
- Estudio y análisis de la Jurisprudencia, como materia esencial para el profesional del derecho con la que el estudiante debe familiarizarse desde los primeros años.
- Inamovilidad de planes y programas de estudio, sufriendo en algunos casos reformas superficiales y fragmentadas,
- Falta de recursos técnicos, bibliográficos y hemerográficos
- Falta de interés de los alumnos por realizar un estudio permanente de los temas estudiados y de los que integran el programa,
- Falta de vocación para los estudios jurídicos, elegidos por eliminación o por tradición familiar, entre otros.
- Falta de investigación.

Los movimientos de reforma en las Facultades que se observan a partir de los 60, constituyen antecedentes renovadores.

En Chile, en Perú, en Colombia y Venezuela, surgen corrientes de renovación con miras a la transformación de la vieja Facultad.

En México, a partir de los 70, se advierte una inquietud similar y se instrumentan programas de formación de personal docente a fin de elevar la enseñanza jurídica, se incorporan materias optativas y se implementan sistemas de estudio abiertos y a distancia.

Al reconocer la importancia y necesidad de atender el tema de la enseñanza del derecho en los años subsecuentes, diversas universidades públicas y privadas se han dado a la tarea de desarrollar investigación e implementar eventos académicos que sirvan como escenario para analizar la problemática específica y plantear alternativas de solución, entre las que se encuentran la implementación de nuevas metodologías que propicien la participación conjunta de educandos y educadores, nuevos modelos de

aprendizaje, y el empleo de métodos, técnicas y recursos acordes al estudio del fenómeno jurídico, reforma de sus planes y programas de estudio, entre otros.

Sin embargo no se encontró información reciente sobre un evento de naturaleza internacional o latinoamericano como el realizado en 1952, en el que se discutiera específicamente aspectos relacionados con el proceso educativo jurídico, sino que se abordan temas relacionados con la educación superior, y universitaria, los cuales han sido señalados en el capítulo precedente, éstos nos permiten apreciar que siguen vigentes muchas de las problemáticas que se discutieron en el coloquio sobre enseñanza del derecho que se llevó a cabo en el mes de Julio del año de 1952 en la Universidad de Cambridge Inglaterra, así como en las Conferencias de las Facultades y Escuelas de Derecho de América Latina, (1959-1974), toda vez que son situaciones comunes que se presentan, independientemente de la profesión de que se trate.

Esta información invita a la reflexión sobre si la situación planteada y analizada en los años 1952-1974 nos resulta conocida en esta época, más de treinta años después, si se identifica con la problemática que se ha vivido y se vive en nuestra Facultad de Derecho. Es importante reflexionar sobre que se ha hecho por parte de la Institución para superarla y ¿qué hemos hecho cada uno de los que nos encontramos involucrados en la tarea educativa, y de la cual somos protagonistas?

4.2. Elementos de Diagnóstico de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo es, sin duda, la institución de mayor tradición e importancia en Michoacán, y forma parte de ella la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana tiene 207 años de existencia. Con su población escolar que rebasa a los 6000 alumnos, es además la mayor de las que integran nuestra Universidad. Algunos de los aspectos esenciales del proceso de su historia se presentan a continuación.⁴⁹

- Los orígenes de la Facultad de Derecho se remontan al año de 1540 con la fundación, por parte de Don Vasco de Quiroga, del Colegio de San Nicolás Obispo en Pátzcuaro.

⁴⁹ <http://www.themis.umich.mx/derecho/index>.

- El 1° de mayo de 1543, a partir de las negociaciones de Don Vasco, Carlos I de España expidió una Cédula Real, en la que aceptaba asumir el patronazgo del colegio, con lo que a partir de esa fecha pasaba a ser el Real Colegio de San Nicolás Obispo.
- Los primeros estudios de derecho se inician con el estudio de los “Cánones”.
- A partir de una Ejecutoria Real de 1566 el Cabildo Eclesiástico resolvió en 1574 entregar responsabilidad académica a la ameritada Orden de los Jesuitas.
- En 1580 se traslada la Sede Episcopal de Pátzcuaro a Valladolid (hoy Morelia) y con ella el Colegio de San Nicolás Obispo.
- A fines del siglo XVII el Colegio de San Nicolás sufrió una profunda reforma en su reglamento y constituciones, que sirvió de base para la modificación al plan de estudios de principios del siglo XVIII, en el que entre otras cosas se incluyeron las asignaturas de Filosofía, Teología Escolástica y Moral.
- Un Real Decreto del 23 de noviembre de 1797, concedió a San Nicolás el privilegio de incorporar las cátedras de Derecho Civil y Derecho Canónico a su estructura.
- El 25 de febrero de 1790 por escritura de donación “Inter Vivos”, Doña Francisca Xaviera Villegas Villanueva donó al Colegio de San Nicolás la cantidad de dieciséis mil pesos, cuyos réditos anuales ascendían a un mil ochocientos pesos, como un reconocimiento al Colegio de San Nicolás por los beneficios educativos que recibieron sus hermanos ya fallecidos, para que se establecieran las cátedras de Derecho Canónico y de Derecho Civil.
- El 23 de noviembre de 1797 se autorizaron por decreto real las dos cátedras.
- Las Cátedras dieron comienzo, en acto solemne, en el mes de abril de 1799. Los maestros, que ganaron en concurso de oposición, fueron, para Derecho Canónico, el Dr. Victoriano de las Fuentes Vallejo y, para Derecho Civil, el Bachiller Andrés de las Fuentes Santa Coloma.
- A fines del siglo XVIII y principios del XIX, el Colegio de San Nicolás ofrecía tres ramas del conocimiento en sus aulas: la del Sacerdocio, la del Derecho Canónico y la del Derecho Civil.
- Entre 1799 y 1810 se graduaron en la escuela de Derecho cincuenta y cuatro bachilleres.
- Al inicio del siglo XIX, podemos afirmar que el plantel atravesaba por los momentos más sólidos de su existencia y todo parecía indicar que se lanzaba a una carrera ascendente dentro del mundo intelectual novohispano. Sin embargo, las consecuencias del movimiento de independencia acaudillado por un selecto grupo de maestros y alumnos nicolaitas, entre los que podemos mencionar a Miguel Hidalgo y Costilla, José Ma. Morelos, José Sixto

Verduzco, José Ma. Izazaga e Ignacio López Rayón, llevaron al gobierno virreinal a clausurarlo.

- Con la guerra de Independencia , el Colegio de San Nicolás suspendió sus actividades académicas, para convertirse primero en cárcel (17 de octubre de 1810) y después en cuartel (1811) ocupado por el regimiento realista “Dragones de Pátzcuaro”.
- Las medidas tendientes a la reapertura del plantel se iniciaron durante la década de los años veinte, tras una larga y penosa negociación entre la Iglesia y el Estado, el Cabildo Eclesiástico cedió, el 21 de octubre de 1845, a la Junta Subdirectora de Estudios de Michoacán el Patronato del plantel.
- El 17 de enero de 1847 en un acto que presidió Don Melchor Ocampo, sus puertas se reabrieron nuevamente a la enseñanza. Don Melchor Ocampo había recibido del Cabildo eclesiástico los derechos sobre el Colegio de San Nicolás Obispo, el cual desde entonces recibió el nombre de “Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo”.
- El 28 de enero de ese mismo año se abrieron nuevamente las cátedras de Derecho Civil y Jurisprudencia Eclesiástica. El grado de Jurisprudencia lo confería el Supremo Tribunal de Michoacán.
- En 1854 los estudios de Derecho estaban separados en cuatro cátedras: Derecho Natural, Derecho Civil, Derecho Canónico y Derecho Público.
- Todavía en 1892, se impartían en el Colegio de San Nicolás las cátedras de Jurisprudencia del primero al quinto año, además de la materia de Derecho Romano.
- En 1901, por órdenes de Don Aristeo Mercado, Gobernador del Estado, los estudios de Jurisprudencia fueron separados del Colegio, para fundarse así la Escuela de Jurisprudencia. El primer director de la Escuela de Jurisprudencia, fue el Licenciado Luis B. Valdés, quien pidió licencia el mismo día de la inauguración, por ocupar de manera simultánea el cargo de Secretario General de Gobierno. En su lugar quedó al frente de la dirección del plantel el Licenciado Miguel Mesa.
- El primer edificio de Escuela de Jurisprudencia se encuentra en la esquina que forman actualmente las calles de Morelos Norte y 20 de Noviembre.
- En 1915 se suprimió el subsidio para la Escuela de Jurisprudencia por la poca demanda de esta profesión, y sus pocos alumnos fueron becados en la ciudad de México.
- El 15 de octubre de 1917, a iniciativa del Ing. Pascual Ortiz Rubio, gobernador de Michoacán y por decreto del Estado de fecha, se establece la Universidad Autónoma de Michoacán”, denominada oficialmente Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, e integrada, entre otras dependencias, por la Escuela de Jurisprudencia.

- El 11 de agosto de 1919 el mismo gobernador Ortiz Rubio promulgó la Ley Reglamentaria de la Universidad, en cuyo artículo 1° se menciona ya como FACULTAD, la Escuela de Jurisprudencia.

4.2.1. Planes de Estudios

La Facultad de Derecho ofrece en la actualidad los niveles de Licenciatura, Especialización (en Derecho Penal y en Derecho Procesal) y Maestría (en Derecho, respectivamente con y sin Especialización como antecedente). El Plan de Estudio de la Licenciatura data de 1981, aunque en 1983 se actualizaron algunas materias.

Los Planes de Estudio y requisitos para ingresar a cada uno de los niveles se ofrecen a continuación.

Para ingresar al nivel licenciatura se requiere:

Bachillerato de Ciencias Histórico-Sociales o equivalente, aprobar el concurso de selección y el curso de inducción universitaria.

TABLA CURRICULAR POR CRÉDITOS

PRIMER AÑO		
1	Introducción al Estudio del Derecho	3
2	Teoría Gral. del Estado	3
3	Historia del Pensamiento Económico	3
4	Ciencia Política	3
5	Sociología Jurídica	3
6	Derecho Civil Primer Curso (Introducción, Personas y Derecho Familiar)	4
7	Derecho Romano	4
8	Derecho Penal (Primer Curso)	3
9	Metodología de la Investigación	3
Suma de créditos		29

SEGUNDO GRADO		
1	Derecho Constitucional	3
2	Derecho Administrativo	3
3	Derecho Internacional Público	3
4	Derecho Civil Segundo Curso	3
5	Derecho Procesal Civil Primer Curso	4
6	Derecho Penal Segundo Curso	3
7	Derecho Procesal Penal	3
8	Derecho del Trabajo Primer Curso	3
9	Historia del Derecho	3
Suma de créditos		28

TERCER GRADO		
1	Garantías Individuales	4
2	Derecho Civil Tercer Curso	4
3	Derecho Procesal Civil Segundo Curso	3
4	Derecho Mercantil Primer Curso	3
5	Derecho del Trabajo Segundo Curso	4
6	Derecho a la Seguridad Social	3
7	Derecho Económico	3
8	Medicina Legal	3
Suma de créditos		27

CUARTO GRADO		
1	Amparo Segundo Curso	3
2	Derecho Fiscal Segundo Curso	3
3	Derecho Agrario	3
4	Filosofía del Derecho	3
5	Clínica Procesal en Derecho Público	5
Suma de créditos		17

QUINTO GRADO		
1	Amparo Segundo Curso	3
2	Derecho Fiscal Segundo Curso	3
3	Derecho Agrario	3
4	Filosofía del Derecho	3
5	Clínica Procesal en Derecho Público	5
Suma de créditos		17

MATERIAS OPTATIVAS (DOS POR AÑO)

CUARTO GRADO		
1	Criminología y Derecho Penitenciario	3
2	Teoría de la Administración Pública	3
3	Lógica Jurídica	3
4	Psiquiatría Forense	3
5	Derecho Electoral	3

QUINTO GRADO		
1	Derecho Bancario	3
2	Derecho Notarial y Registral	3
3	Derecho Marítimo	3
4	Judicatura	3
5	Derecho Municipal y Estatal	3

TOTAL DE MATERIAS EN EL CURSO	41
TOTAL DE CRÉDITOS	134

Para obtener el grado de abogado se requiere cubrir 360 créditos, y su cuantificación se obtiene de la siguiente forma: a cada hora de clase corresponde dos créditos, de esta manera la suma de los créditos da un total de 224. Por la asistencia a las clínicas procesales se conceden 40 créditos más. Con las materias optativas que están programadas para cuarto y quinto grado se incrementan 24 créditos. El servicio social y los trabajos especiales conceden derecho a 22 puntos más. A todo lo anterior se suman 50 créditos que corresponden al examen recepcional o su equivalente, dan la suma total de los 360 créditos.

Vale la pena destacar que en la propuesta curricular no existen actividades colectivas programadas, a manera de obligatoriedad de participar en seminarios, simposios, conferencias, u otras este orden.

En el nivel posgrado que oferta nuestra Facultad, se cuenta con dos opciones:

- a) Acceso directo después de la licenciatura se desarrolla en cinco semestres, incluyendo un semestre de propedéutico
 - b) Acceso una vez concluidos los estudios de la especialidad, cursando dos semestres adicionales.
- Para ingresar a la Maestría, se precisa acreditar la comprensión de un idioma extranjero y el conocimiento y manejo de un procesador de textos.

Los requisitos para obtener el grado:

Aprobar el plan de estudios de la maestría que tiene duración de cuatro semestres. Presentar tesis y examen de grado.

Plan de estudios de los cursos de maestría en derecho:

Maestría en Derecho (sin especialidad)

Semestre Propedéutico

Teoría General del Derecho
Teoría del Estado
Métodos de Investigación
Evolución de los Sistemas Jurídicos Contemporáneos

Primer semestre

Historia del Derecho
Sociología Jurídica
Filosofía Jurídica
Metodología y Técnicas Jurídicas

Segundo semestre

Marco Jurídico de la Educación
Investigación Jurídica I
Docencia Jurídica I
Textos Jurídicos

Tercer semestre

Lógica Jurídica
Investigación Jurídica II
Docencia Jurídica II
Terminología Jurídica

Cuarto semestre

Hermenéutica Jurídica
Investigación Jurídica III
Docencia Jurídica III
Sistemas Jurídicos Comparados

Maestría en Derecho (con especialidad)

Una vez terminada alguna especialidad, puede optarse por la Maestría cursando dos semestres más:

Primer semestre

Lógica Jurídica
 Docencia Jurídica I
 Metodología y Técnicas Jurídicas
 Investigación Jurídica I

Segundo semestre

Terminología Jurídica
 Hermenéutica Jurídica
 Docencia Jurídica II
 Investigación Jurídica II

4.2.2. Situación actual

- Algunos datos que permiten una imagen de la situación que guarda la Facultad de Derecho de la UMSNH, son los siguientes

La demanda de aspirantes a estudiar en ella rebasa con mucho las posibilidades que física y administrativamente se ofrecen, lo que repercute en la dificultad para enfrentar con calidad el proceso educativo de los estudiantes aceptados.

En relación al número de estudiantes por grado, de 2000 a 2005, se aportan los siguientes datos:

CICLO	1 AÑO	2 AÑO	3 AÑO	4 AÑO	5 AÑO
99-00	1485	1204	1236	1080	1060
00-01	1311	1167	1105	1181	1090
01-02	1541	1224	1048	1123	1213
02-03	1764	1292	1130	999	1194
03-04	1012	1305	1135	1032	942

- El número de profesores de tiempo completo (PTC) y medio tiempo (PMT) participantes en el programa 2004-2005, son:

PTC	PMT
41	5

- El número de profesores de asignatura es de 240
- El grado de estudios de Profesores de Tiempo Completo y Profesores de Medio Tiempo se da en el siguiente cuadro 2004-2005

GRADO	PTC y PMT	PORCENTAJE
Licenciatura	37	80%
Maestría	6	13%
Doctorado	3	7%

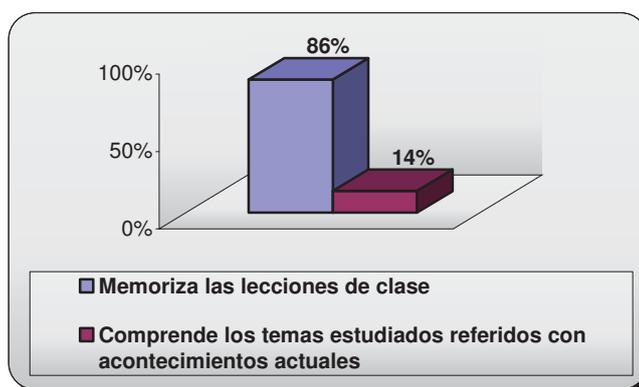
En relación a la infraestructura física, se presentan los siguientes datos:

- Existen 50 aulas distribuidas en tres edificios, todas tienen mobiliario y en su mayoría son adecuadas para favorecer los procesos educativos, a excepción de 16 aulas del edificio ubicado en las calles de Revillagigedo, tanto por el reducido espacio como por la cercanía entre las aulas que se contaminan con el ruido de un grupo a otro.
- En el edificio central ubicado en la Avenida Tata Vasco, se cuenta con un auditorio para 100 personas y otra sala anexa a la dirección para un cupo aproximado de 50 personas. Estos espacios están destinados a la realización de seminarios, conferencias, reuniones académicas, tanto de maestros entre sí, como entre alumnos y académicos. Si la población total de alumnos es de alrededor de 7000 personas, las necesidades no son satisfechas. Para estos fines también se utiliza el patio del edificio central, pero es inadecuado porque invariablemente hay ruido, interrupciones y no está techado para prever las inclemencias del tiempo.
- No se cuenta con laboratorios, solamente con dos talleres: uno de Derecho Penal y otro de Derecho Laboral, en los que se cuenta con una mesa, ocho sillas, y libreros con algunos libros. No se tiene registro preciso de los libros existentes.
- En cuanto a equipo de apoyo didáctico, se cuenta con doce retroproyectors, un proyector de transparencias, dos televisiones, dos video reproductoras, cuatro laptops y cuatro cañones.
- Se cuenta con una sala de cómputo para dar servicio al programa de educación a distancia y al sistema abierto, en ella se tienen quince computadoras. No hay servicio de Internet. El equipo cumplió ya seis años de haberse instalado y el software es en buena medida obsoleto.
- Los profesores de tiempo completo no cuentan con cubículo (ni personal ni compartido), por lo tanto tampoco cuentan con equipo de cómputo.
- La biblioteca pertenece al Departamento de Bibliotecas de la UMSNH, la política de adquisición de libros es a especificación de los libros que los profesores utilizan en sus asignaturas.
- No se cuenta con espacios específicos para que los alumnos realicen tareas propias de su proceso de formación.

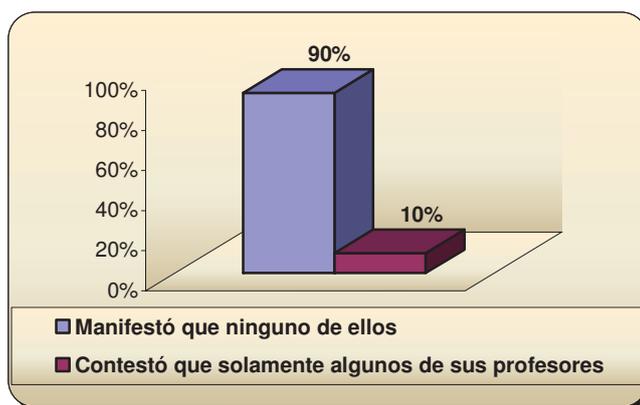
4.3. Trabajo de Campo. Resultados

Para el trabajo de campo se aplicó un cuestionario de 10 preguntas, con respuestas de opción múltiple, a 100 estudiantes del nivel de licenciatura de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH, 20 por grado escolar, cuyos resultados reflejan la opinión y el sentir de los educandos, las respuestas de los cuales se presentan de manera porcentual y gráfica a continuación.

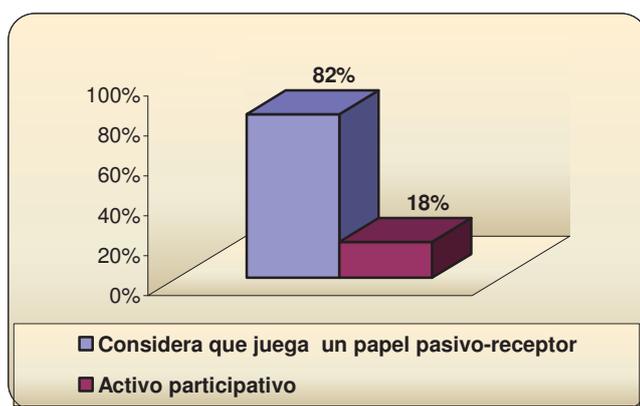
Respecto de la pregunta 1), ¿Cómo has aprendido el contenido de las materias que has cursado en tus estudios de licenciatura en derecho?, se obtuvo, que el 86% ha memorizado las lecciones de clase, mientras que el 14% ha comprendido los temas estudiados referidos con acontecimientos actuales. Resultado que se representa en la siguiente gráfica:



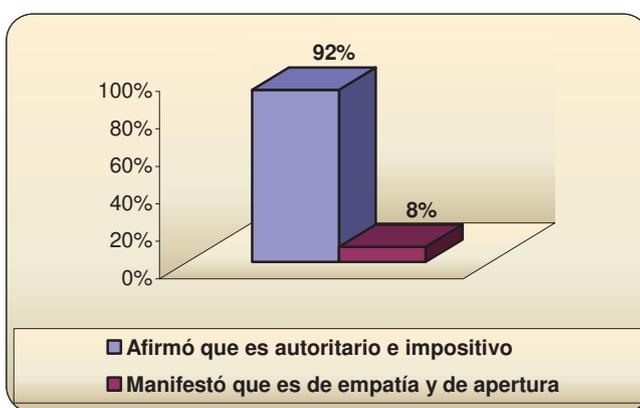
Respecto de la pregunta 2), ¿Al inicio del curso tus profesores te presentaron una planeación?, el 10% contestó que solamente algunos de sus profesores y el 90% manifestó que ninguno de ellos.



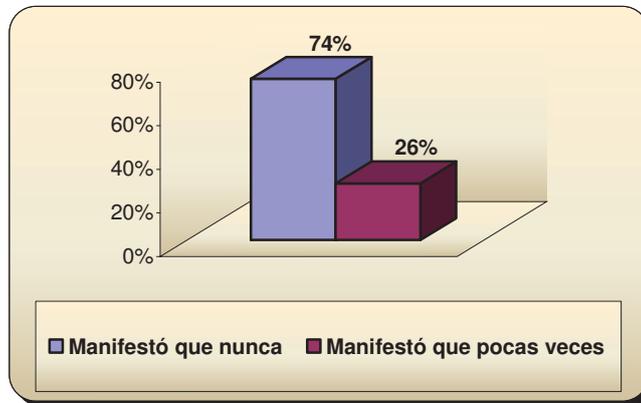
La pregunta 3), que consistió en ¿Qué papel juegas como estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, el 82% considera que juega un papel pasivo-receptor y el 18% Activo participativo.



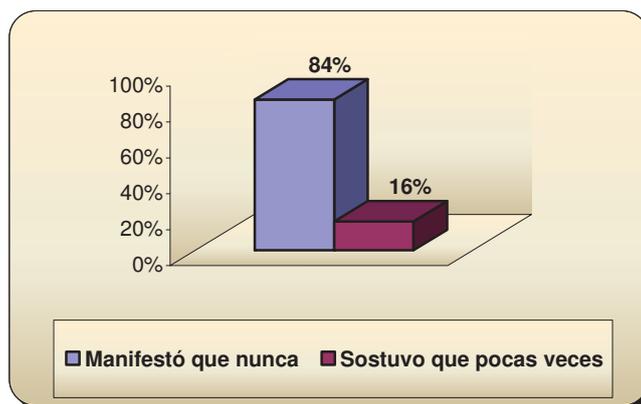
Por lo que corresponde a la pregunta 4), ¿Qué papel juegan tus profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, el 92% afirmó que es autoritario e impositivo, mientras que el 8% manifestó que es de empatía y de apertura.



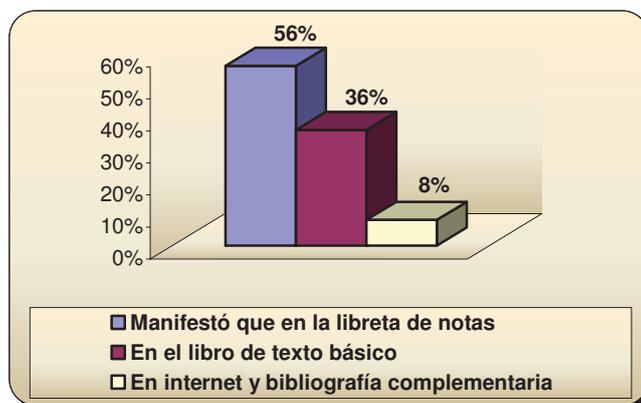
La pregunta 5), ¿Realizas investigaciones para prepararte antes de asistir a clase?, el 26% manifestó que pocas veces y el 74% que nunca.



Respecto de la pregunta 6), ¿El maestro incorpora temas actuales en su programa de estudios?, el 16% sostuvo que pocas veces, mientras que el 84% manifestó que nunca.



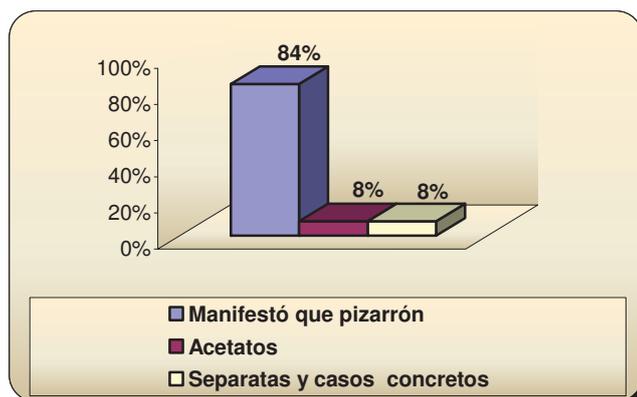
Por lo que corresponde a la pregunta 7), ¿En qué materiales estudias tus temas?, el 56% manifestó que en la libreta de notas, el 36% en el libro de texto básico y el 8% en internet y bibliografía complementaria.



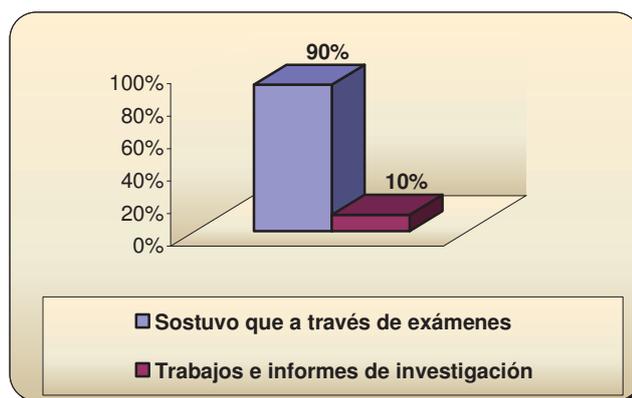
La pregunta 8), ¿El maestro fomenta el trabajo e intercambio colectivo?, el 12% manifestó que pocas veces y el 88% señaló que nunca.



La pregunta 9), ¿Qué materiales o recursos apoyan la enseñanza-aprendizaje del derecho?, el 84% manifestó que pizarrón, el 8% acetatos y el 8% separatas y casos concretos.



Finalmente por lo que corresponde a la pregunta 10), ¿Cómo te evalúan tus maestros?, el 90% sostuvo que a través de exámenes y el 10% Trabajos e informes de investigación. Cabe destacar que en varias de las opiniones adicionaron además asistencia y participación a las dos opciones señaladas.



Una constante en el esquema tradicional de la educación es la ausencia de escucha a la voz de los alumnos. La presentación de las respuestas a este cuestionario también pretenden validar esa voz que es protagonista de su propia historia de formación profesional.

Es importante destacar que cada una de las preguntas aborda los ejes esenciales que inciden en los procesos de aprendizaje intencionados que implica la formación profesional de los jóvenes adultos que participan como alumnos en nuestra Facultad. Es decir, (1 y 8) paradigma de aprendizaje, (2,) bases de la planeación, (3) rol del alumno, (4) rol del maestro, (5 y 6) planeación de la clase, (7) vigencia y pertinencia de los contenidos, (9) medios de aprendizaje y (10) evaluación. A partir de lo anterior se generan las siguientes reflexiones:

En base a lo anterior, el panorama no es muy alentador, y la preparación del profesionista en derecho puede resumirse en los puntos siguientes:

- Ha sido sometido al estudio de un derecho dogmático, conceptual, estático, que encuentra sus raíces en épocas antiguas en las que se instituyen Instituciones jurídicas que respondieron a las características de otra época y de otros tiempos.
- Los contenidos son tomados de los índices de libros de texto, organizados sin una secuencia didáctica, no se enriquecen a partir de los temas que emergen en el contexto, con las dinámicas de transformación que sufren las mismas instituciones jurídicas que se pretenden estudiar.
- La manera de propiciar el conocimiento se sustenta en una pedagogía de la enseñanza, el centro del quehacer educativo se ubica en el docente, él es quien posee el saber y quien tiene la

responsabilidad de transmitirlo a los que carecen de él. Es la única autoridad en el aula.

- Se concibe la enseñanza como la acción realizada por el docente, a través de la cual se transmiten conocimientos a las nuevas generaciones
- La técnica expositiva es la que ha prevalecido en su mayoría, utilizando como recursos didácticos la voz del profesor, el pizarrón, el libro de texto, los códigos en su caso, notas que prepara el maestro para ser dictadas, separatas que proporciona a los estudiantes esporádicamente sobre algunos temas o cuestionarios que servirán de guía para el examen.
- Se ha privilegiado la memorización y repetición de los contenidos temáticos, con grandes cargas teóricas, el análisis, el trabajo colectivo y la puesta en común de opiniones, puntos de vista y propuestas ha sido casi nula.
- La actividad y participación del estudiante es casi nula, limitándose en algunas ocasiones a contestar puntualmente lo que se le pregunta sobre la clase, ya sea sobre el contenido analizado el día anterior o bien para corroborar que se aprendió lo que el maestro explica, limitado a repetir lo que escucha, sin cuestionar, ni debatir, ni complementar, manifestando una actitud conformista. El valor de verdad lo aporta el maestro.
- El aprendizaje queda reducido al aula, es concebido como un proceso mecánico, en el cual los estudiantes memorizan la información de los contenidos que les ha sido indicados y transmitida por el docente.
- Por lo que corresponde a la evaluación, en su mayoría se realiza a través de exámenes de conocimientos en diferentes momentos, parciales, semestrales o finales, en los que se plantean preguntas que requieren como respuesta la reproducción de información memorizada, misma que se olvida tan pronto se concluye esta actividad.
- Se han incorporado en los últimos tiempos otros aspectos a evaluar la participación en clase, la exposición y en algunos casos algún reporte de investigación.
- En su mayoría los docentes se guían en el plan de estudios para determinar que temas se irán estudiando.

Como puede apreciarse el docente se ha limitado a una transmisión de información dogmática-normativa sobre los temas que conforman la materia que imparte, sin propiciar la comprensión a partir del análisis de las posturas, de los contenidos, de su relación con la realidad, exigiendo su memorización, como si lo primordial fuera prepararse para un examen y no en la vida misma.

“Si nuestra profesión se ejerce básicamente mediante la reflexión y la discusión, teniendo como fundamento una investigación previa, sólo es posible adiestrarse en la habilidad para ejercerla preparando previamente a la clase el material informativo, de tal modo que la clase sea un instante de reflexión de la discusión a base de la investigación previamente realizada.

...”⁵⁰

Lo señalado anteriormente no es responsabilidad única del propio docente, existe una corresponsabilidad en diferentes niveles y aspectos entre el sistema educativo, las autoridades directivas y administrativas de la institución, los propios estudiantes y la familia, entre otros; en esta tarea se hace necesario reconocer lo que corresponde a cada uno para estar en condiciones de trabajar en su superación, y reconocer que hay cuestiones de otro orden en los cuales ni siquiera se puede incidir como docente. A manera de ejemplo se tiene el problema de la masificación, originado por factores demográficos, políticas de apertura y equidad, así como la imagen de lo que representa la profesión de abogado en la incorporación a la actividad laboral en lugares claves de toma de decisiones, etc., sin embargo debe ser consciente de la cantidad de estudiantes que conformarán sus grupos, para buscar alternativas y estrategias de trabajo que hagan posible la realización de un óptimo proceso de aprendizaje. La cantidad no excluye la calidad en los procesos educativos.

Debe considerarse que la problemática abordada, no se origina exclusivamente en el aula, que ésta como práctica social, requiere ser abordada desde los niveles del análisis social y escolar, la ubicación de un problema docente en estos niveles de análisis, permite al profesor una mayor conciencia de los límites y posibilidades de su acción y de los condicionamientos y contradicciones a que está expuesta su práctica.

Lo deseable es que se quiera y se cuente con la capacidad para hacer este tipo de análisis, reconocer la problemática y las repercusiones en el ámbito profesional, sin prejuzgar que todo está muy bien, que no hay nada que cambiar, que la manera como se ha trabajado con varias generaciones ha dado resultados, por lo que debe seguir haciéndose de la misma manera.

⁵⁰ Harasic Yaksic, Davor. Reflexiones en torno a la enseñanza del derecho. [en línea], www.colegioabogados.cl/revista/15/articulo4.htm.

Es cierto que aún y cuando se esté conciente de ello y se conozcan otras alternativas pedagógicas y didácticas de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, existe resistencia al cambio, ya sea por comodidad o porque se comulga y se cree en las prácticas con las cuáles fuimos formados sin reconocer que los tiempos y las condiciones en el ámbito educativo jurídico han variado.

La mayoría de los catedráticos que son docentes en la Facultad de Derecho se incorporaron a esta labor educativa a partir de su especialización en el área jurídica, su acercamiento a los grupos de alumnos está condicionado por concepciones docentes intuitivas derivadas del sentido común y de la experiencia que vivieron como estudiantes, sin recibir una formación en materia de pedagogía, didáctica y psicología educativa previa, teniendo que recurrir en búsqueda de preparación sobre temas relacionados con estas disciplinas del conocimiento, asistiendo a cursos, a talleres, o a estudios de posgrado, orientados por presiones institucionales, de competencia, por la problemática que viven en su práctica docente cotidiana, así como por el reconocimiento del nivel empírico intuitivo de la misma.

Sin embargo reducir la problemática que implica la formación del profesional en derecho a un problema técnico y de control tiene repercusiones serias, no sólo en el trabajo que realicen los estudiantes sino en la concepción que el docente tenga de su propia práctica.

CAPÍTULO QUINTO
HACIA LA FORMACIÓN DEL NUEVO PROFESIONAL
EN DERECHO

5.1. Retos de la Educación Jurídica Escolarizada en la Facultad de Derecho

El derecho ha acompañado a la vida social y a las diferentes actividades que lleva a cabo el ser humano a lo largo de la historia, por lo que al hablar de las transformaciones generadas por los procesos de globalización y mundialización no puede quedar al margen esta rama del conocimiento, toda vez que cada proceso debe originarse y desarrollarse a partir de su propia regulación, para brindar la seguridad jurídica a los diferentes actores.

De manera que los profesionales del derecho deben contar con las capacidades, habilidades y competencias para incidir en la transformación del ámbito jurídico, para la resolución de sus problemas y para la adaptabilidad a los nuevos tiempos, generarlas es la tarea y responsabilidad esencial de la Facultad de derecho y los docentes jurídicos, por lo que se hace necesario que el cambio se de y se propicie desde adentro, y que se supere la crisis que se vive actualmente, al igual que en el resto de la educación superior.

Entre los principales retos que enfrenta la educación jurídica se encuentran los relativos a la evaluación y la autoevaluación, con el objeto de hacer una revisión de las situaciones que se viven, de sus conceptualizaciones, planes, programas, métodos, técnicas, recursos, roles, relaciones, evaluación, resultados obtenidos e impacto social, a partir de lo cual se reconozcan los aspectos que deben modificarse. Esto implica como tarea inmediata diseñar estrategias, acciones o proyectos de reforma, que en todo caso se incorporen al Programa de Fortalecimiento Institucional, para renovar la enseñanza-aprendizaje y revalorar la formación y capacitación del educador.

Ya ha quedado apuntado que en el ámbito jurídico ha cobrado gran peso la enseñanza, centrando el análisis de la problemática en la institución y en el docente, anulando casi por completo el papel del estudiante y el aprendizaje, así como su impacto personal y social.

Dicha enseñanza ha sido caracterizada por ser una práctica teórica, dogmática, conceptual, formalista e informativa, con los rasgos característicos de la pedagogía tradicional. Al respecto Jorge Witker señala:

“La enseñanza jurídica tradicional se materializa en forma cualitativa a través de las clases magistrales o teorías dadas por el profesor a un grupo de alumnos que está obligado regularmente a concurrir a clases. Durante la mayor parte del tiempo el profesor habla, ocasionalmente es interrumpido por un alumno quien le pide que aclare o explique mejor algunos de los conceptos sobre lo que versa la clase...”

Es la proyección del maestro comunicador del proceso de enseñanza, que pone a disposición de estudiantes contenidos acabados y elaborados para ser memorizados o recordados por éstos.

Se sabe hoy que no se aprende sino aquello que de alguna manera interesa o se adquiere en experiencias directas del aprendizaje. Lo demás puede ser memorizado para un examen y luego olvidado sin ningún daño, de lo cual se puede colegir que la metodología verbalista es costosa y poco productiva.

En el marco de esta metodología, las facultades se limitan a comunicar o tratar de comunicar a los alumnos una masa de información enciclopédica que no apunta a la formación del educando. Es decir, que no lo está internalizando en crear hábitos mentales, vivir experiencias de aprendizajes, desplegar destrezas y habilidades, pilares de todo proceso educativo.

Esta forma de estudiar educa a los estudiantes en una separación entre la teoría y la realidad. Intelectualiza de tal forma al derecho que el alumno, se forma en una realidad conceptual, idílica y armoniosa, que al hacer contacto más tarde con el Derecho real, sufre no pocas frustraciones y limitaciones.”
51

Este tipo de práctica fomenta el autoritarismo, la conformidad, la dependencia, la sumisión, la ausencia de reflexión y la desmotivación, entre otras cosas.

Paulo Freire, educador brasileño, tipifica este tipo de educación como una práctica bancaria de la enseñanza, y señala que

“ ...la narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en vasijas, en recipientes que deben ser llenados por el educador. Cuado más vaya llenando los recipientes con sus depósitos, mejor educador será. Cuando más se dejen llenar, dócilmente, mejor educandos serán. De este modo, agrega Freire, la educación se transforma en un acto de depositar, en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita.”⁵²

Se requiere de una nueva educación jurídica, concebida como un proceso en permanente modificación y que tiene que someterse a la prueba de resolución de problemas jurídicos concretos que se presenten en la realidad, y que tengan vinculación con el estudio de las diferentes materias que se estudian durante la licenciatura. Los problemas jurídicos no pueden resolverse desde un enfoque teórico y técnico.

⁵¹ Witker, V. Jorge. *Metodología de la enseñanza del derecho*, p. 74.

⁵² Freire Pablo, *Pedagogía del oprimido*, p. 70.

La profesión jurídica no debe continuar aprendiéndose estudiando y ejerciéndose pensando, debe aplicarse el mismo método en ambos supuestos.

En el proceso de transformación debe considerarse lo establecido en el Programa Nacional de Educación, “A medida que la simple acumulación de información pierde sentido como dimensión fundamental del conocimiento, la valoración social del mismo tiende a asociarse con las formas en que los grupos e individuos pueden apropiarse de él y en que pueden darle un uso relevante. Adquiere especial importancia cómo se aprende y de qué manera pueden generarse nuevos conocimientos”.⁵³

Formalmente se ha trasladado al centro del proceso educativo al educando y la importancia que se daba en épocas anteriores a la enseñanza se cambia por la de aprender.

“La educación concebida como actividad creadora de conocimientos supera la artificial división entre teoría y práctica, y lleva al científico y especialista a hacer docencia paralela al desarrollo formativo de estudiantes, que van a aprender haciendo y no a repetir lo enseñado. Con ello es posible ir también a un acercamiento entre la tarea docente y la investigativa, perfil que también a limitado el desarrollo de un auténtico progreso científico-tecnológico en nuestra región.”⁵⁴

La educación jurídica de hoy no debe ser lo que era, una educación en saberes. Hoy necesitamos una educación jurídica que forme a los educandos y propicie el desarrollo de competencias, lo cual es mucho más complejo que los saberes, entendida ésta como un saber hacer, con saber y con conciencia. Es decir, incluye saberes, pero incluye conciencia de lo que estoy haciendo, hace referencia a un conjunto de propiedades de cada uno de nosotros que se están modificando permanentemente.

Tenemos en nuestra educación y en nuestra cultura una tradición de saber humanista que es importante, y que tenemos que seguir sosteniendo, pero hay que tener en cuenta que el nuevo humanismo de hoy, la nueva concepción del desarrollo del ser humano, consiste en poder hacer cosas, en poder transformar la realidad, en hacer uso de la tecnología con conciencia, en ese sentido, tenemos que hablar del compromiso que tenemos como docentes para construir el saber tecnológico que implica una nueva manera de pensar. ¿Por qué tenemos problemas en el aula entre los educandos y el mundo adulto representado por los docentes? La respuesta es simple, porque tenemos modelos de pensamiento distintos. Los jóvenes

⁵³ Programa Nacional de Educación, op. cit. p. 50.

⁵⁴ Witker, Jorge. op. cit. p. 74.

aprenden hoy a pensar de manera diferente, por eso manejan y entienden mejor la computadora y los elementos electrónicos que los adultos.

Los adultos tenemos que incorporar modelos de operación mental dentro de procesos que ya teníamos organizados. Este es otro de los compromisos de la institución: y del docente, cómo incorporar a los procesos educativos jurídicos estos nuevos modos de pensar que implican hoy el pensamiento tecnológico, ¿cómo hacemos para estudiar, medir, planificar, evaluar en función de nuevos modos de operar de la mente?

No se puede hablar de una transformación educativa jurídica, si no se está consciente que tienen que cambiar los tres ejes básicos que inciden en el resto de los elementos del proceso educativo:

1 - ¿Cómo se define el conocimiento jurídico?

2 - ¿Cómo se define el aprendizaje jurídico?

3 - ¿Cómo se define la enseñanza jurídica?

Estas tres definiciones básicas no han cambiado desde hace varios años, tal como se puede apreciar del contenido del Capítulo II. Este es el momento para que nos pongamos a pensar en cómo tenemos que cambiar.

5.1.1. ¿Cómo definió el conocimiento la escuela clásica y como está definido en el siglo XXI?

La escuela clásica es un producto de la modernidad, la cual peleando contra la edad media rescata todo lo que es el conocimiento racional, por eso es tan humanista y se asienta sobre una definición académica del conocimiento. Es una definición que opina que la ciencia es una actividad humana que sirve para explicar fenómenos y para encontrar leyes que describan y expliquen la realidad. Por eso nuestra educación jurídica ha estado basada en los saberes, en los libros, en el profesor que está implicando lo que sería "el conocimiento anterior" y la transmisión del conocimiento a través del objetivo de concebir saberes.

Hoy el modelo de conocimiento jurídico, es el que propicia la investigación y la resolución de problemas. Por ello se explica que a partir de la crisis que genera la apertura de la información y comercio electrónico, haya gran investigación sobre regulación de derechos de autor, contrataciones virtuales, además de nuevas alternativas para dirimir las controversias suscitadas en éste ámbito; otra referencia son las investigaciones y reformas jurídicas a partir de los fraudes y conflicto de

intereses surgidos en materia electoral, que han originado una reforma de fondo en esta materia, la cual continúa en proceso.

5.1.2. ¿Cuál es la definición de aprendizaje de la escuela clásica y de la época actual ?

Cuando se gestaron los sistemas escolares, no había conocimiento científico sobre cómo se aprende, había algunas teorías filosóficas. Por eso se aplicaban recetas de lo que había que hacer, sin entender bien cómo es el proceso. El enfoque conductista plantea que el aprendizaje se produce por estímulo-respuesta y cuando no se responde hay que repetir el proceso o incentivar la ejercitación sin entender bien cuál es el proceso interno.

Pero hoy sabemos mucho más, hoy sabemos cómo es el proceso de aprendizaje: un proceso interno del sujeto, pero también un proceso social que depende mucho de las interacciones a nivel personal y de la diversidad de interacciones que existen. El sujeto va elaborando e interiorizando elementos, elaborando hipótesis y poniéndolas a prueba, por eso es tan importante la confrontación e interacción ya que permite llegar a una comprensión mayor reelaborando el conocimiento. Se trata de un aprendizaje constructivo y totalmente activo.

Esta es la lógica desde donde hay que pensar al nuevo proceso educativo jurídico. Por eso es de vital importancia que los educandos puedan hacer cosas, opinar y plantear propuestas, que en el nuevo modelo de aula y de escuela exista la posibilidad de romper las estructuras rígidas de poder, ir armando interacciones diferentes para dar espacio a un aprendizaje constructivo.

5.1.3. ¿Qué definición de contenido existía en la base del sistema clásico y cuál se requiere hoy en día?

Existía una definición de contenido restringida básicamente a lo conceptual. Desde la época del humanismo en el siglo XVII, se aprecia una clara inclinación por el estudio de la cultura clásica griega y romana, apoyada en las escrituras griegas y latinas, las que estudian y asimilan como inspiración para su lenguaje y pensamiento, mismas que siguen influyendo en la enseñanza del derecho hasta nuestro siglo.

Hoy sabemos que la escuela debe enseñar conceptos pero, fundamentalmente, debe enseñar procedimientos para el aprendizaje, para el saber, para el saber hacer, para el saber ser y para el saber convivir, los cuatro pilares de la educación, expuestos en el Capítulo II.

Lo anterior se implica de la forma en que se enseña y el modelo de interacción, estos aspectos son tan importantes como los contenidos conceptuales porque son aquellos que van a estar formando la posibilidad de participación, de argumentación, de trabajar democráticamente, entre otros. Por lo tanto tenemos que estructurar una transformación que permita pasar del sistema educativo de instituciones basadas en un saber academicista, a un saber de investigación y desarrollo, de un aprendizaje de estímulo-respuesta a un aprendizaje constructivo, de una lógica de contenido meramente conceptual a una lógica de contenido procedimental, actitudinal y por supuesto también conceptual.

Es indiscutible que deberá estudiarse la legislación y jurisprudencia vigente en nuestro país y su proyección práctica, pero además es necesario el conocimiento de la teoría general del derecho, su vinculación interdisciplinaria y su enfoque filosófico.

Se deben incorporar seminarios de integración, en donde cursos problema, articulados por casos reales, sean materia de análisis desde diversas perspectivas jurídicas.

La base del desafío es poder encontrar un nuevo paradigma, valorar cuáles son las consecuencias prácticas de redefinir el modelo de conocimiento, el modelo de aprendizaje, y la idea de contenido.

Se trata de formar profesionales con espíritu crítico y capacidad de análisis; se deben formar juristas antes que prácticos, científicos antes que técnicos.

Tenemos que pensar en un proceso en donde la participación del educando sea real, ubicándose en el centro mismo del proceso de enseñanza el aprender a pensar, esto es una discusión grande en el mundo, no es un problema local.

No se puede negar que existen dificultades y resistencias al cambio, esto requiere un trabajo sensato y permanente de quienes estamos en la trincheras de la educación jurídica, no puede pensarse en una transformación sin la base involucrada y sin la decisión y apoyo político.

Si el orden jurídico regula la realidad social y se produce un cambio en esa realidad, es únicamente el jurista quien estará preparado para adecuar las normas a los nuevos requerimientos y no de un profesional cuya labor se centre en la aplicación técnica de la norma para representar o defender los intereses de la persona que represente, lo que ha sido identificado con la figura de un abogado. El jurista se forma a partir de la

preparación profesional y la investigación, eso requiere de conocimientos teóricos y prácticos.

La razón de los fracasos de las reformas educativas, estriba en considerar que se obtendrá una mejor práctica educativa y educación de calidad, haciendo modificaciones emergentes al currículum ya sea agregando o quitando materias o contenidos; equipando las instituciones educativas; otorgando estímulos a los docentes e implementando nuevos procesos de contratación, sin que se precisen los propósitos. Por supuesto que se requiere de lo señalado, pero eso no es suficiente, a lo que se llega en la mayoría de las ocasiones es a modernizar las prácticas tradicionales sin obtener un cambio sustantivo, transitando a lo sumo de una educación tradicional a una educación tecnocrática, que tampoco es la que se requiere actualmente

Por tanto el paradigma teórico sobre el que debe fundarse la práctica educativa en nuestra Facultad de derecho, es el crítico, no podemos continuar anulando el desarrollo de las capacidades de pensamiento, análisis, crítica, creatividad, construcción y reconstrucción de aprendizajes de los estudiantes, ni las de los propios docentes, debemos aceptar que éste cambio es un reclamo y un compromiso social generalizado, y que no se encuentra al arbitrio de la autoridades administrativas y académicas, ni de los docentes.

El cambio al que nos tenemos que enfrentar en el desafío de la educación y de la formación jurídica en el nuevo milenio es un gran reto. El problema no sólo es reformar, sino transformar, lo que implica asumir un nuevo paradigma y empezar a construir un modelo nuevo.

5.2. La Formación del Profesional en Derecho en el Siglo XXI

Todas las sociedades y los estados modernos han reconocido el papel primordial de la educación formativa, la cual conjunta propósitos científicos y técnicos con una concepción humanista, en donde la clave es aprender a aprender, este enfoque debe ser adoptado en los estudios de derecho que se imparten en nuestra Facultad. El momento actual de la sociedad se caracteriza por presentar un conjunto de cambios importantes en todos los ámbitos, el quehacer educativo en el ámbito jurídico no debe ser la excepción.

En México a lo igual que en otros países del mundo se ha otorgado a la educación un valor formativo, asumiéndose el compromiso por parte del Gobierno para fomentar en las instituciones educativas, acciones tendientes al cambio de modelo en el que se otorgue mayor énfasis al aspecto del

aprendizaje, considerando las nuevas formas en que la sociedad genera, se apropia y utiliza el conocimiento.

Dicho compromiso se expresa en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, que señala

“Las instituciones educativas deberán asumir como prioridad la transformación de sus procesos pedagógicos, tanto en el ámbito de los métodos y medios como en el de los contenidos, de forma que todos sus estudiantes construyan aprendizajes centrados en el desarrollo de estrategias de pensamiento, de acceso, interpretación, organización y utilización responsable de la información y de trabajo cooperativo que los oriente hacia la adquisición de capacidades de iniciativa e innovación.”⁵⁵

De igual manera el Programa Nacional de Educación vigente, establece como compromiso, desarrollar enfoques pedagógicos flexibles centrados en el aprendizaje que desarrollen en los estudiantes habilidades para aprender a lo largo de la vida, que se vean reflejados en programas que hagan énfasis en aspectos formativos, atendiendo valores.

Estos documentos rectores, son los que marcan la pauta de la dirección que debe tener la educación en nuestro país, asumiendo la visión y retos nacionales e internacionales y sobre los cuales cada institución educativa debe desarrollar su planeación y sus acciones, siendo obligado conocer su contenido a todos los que nos encontramos involucrados en la tarea educativa, a efecto de conocer los objetivos, aportar y sumarnos a las acciones institucionales.

La transición económica ha estimulado la modernización, el dinamismo y la productividad, la mayoría de las Instituciones educativas no han podido adaptar sus currículas a la velocidad de las transformaciones, quedándose marginadas en el proceso, sumando las actitudes de resistencia, de actualización y de desinterés de muchos de los docentes que conforman la plantilla de personal académica.

Dado que la sociedad ya no es la misma y el educando también ha cambiado a partir de las condiciones de la época actual. Los niveles de competitividad profesional cada día se incrementan. Estas circunstancias, han acentuado las desigualdades sociales y económicas a partir de que no todos los egresados de la Facultad de derecho cuentan con un empleo en su campo profesional, por una parte existe exceso de oferta y por la otra se carece de las capacidades, habilidades y competencias que demanda la sociedad y el mercado contemporáneo.

La inserción cada vez mayor de México en la comunidad internacional ha abierto flujos de inversión y de comercio que han creado nuevas formas

⁵⁵ Plan Nacional de Desarrollo, op. cit., p. 87.

de regular los intercambios y de resolver los conflictos que se suscitan, los cuales deben ser estudiados en clase, sin limitarse a las instituciones jurídicas tradicionales.

Por lo que la nueva formación jurídica que se brinde al profesional en derecho, implica dominio de conocimientos básicos en el área, formación ética, habilidades del pensamiento, competencias para el trabajo y una sólida formación en valores, para garantizar la educación permanente y desarrollar la capacidad y el gusto por aprender, lo que conlleva al reto de una auténtica educación jurídica en función de las necesidades vitales del desarrollo del hombre y de su entorno. Las prácticas de enseñanza descritas en este trabajo deben superarse.

Existe un compromiso solidario tendiente a la transformación de la cultura jurídica, cada participante en el proceso educativo del estudio del derecho cuenta con responsabilidades específicas de diferente nivel, que requiere cambios diversos; de esta manera no solamente deben cambiar las condiciones educativas, administrativas y de gestión institucional señaladas en el Capítulo IV, los cambios estructurales e institucionales son insuficientes, debe existir un cambio en la manera de concebir la actividad educativa, los contenidos, los métodos, los propósitos y la apreciación de la realidad, partiendo de la idea que la misma sociedad se transforma rápidamente y que los conocimientos requieren actualización permanente.

Las actitudes y el papel que debe desempeñar el docente y el educando deben ser diferentes, crear ambientes en los que se relacionen docentes y estudiantes para construir espacios de aprendizaje creativos.

Los cambios en los procesos de aprendizaje implican transformaciones en el entorno educativo dentro del aula, ya no debe concebirse como el único espacio de aprendizaje, la palabra del docente y el texto escrito dejan de ser el único soporte de la comunicación educacional. Debe incorporarse el uso de recursos tecnológicos como medio que posibilita modernizar las actividades educativas.

El profesor se convierte en facilitador del aprendizaje, se requiere transformar las relaciones interpersonales, propiciar un ambiente de cordialidad, de confianza y de respeto valorando la diversidad de opiniones, la toma de decisiones democráticas, asumiendo una actitud proactiva.

Entre las cualidades que deben tener los docentes se encuentran las siguientes:

- Dominio de procesos que determinen la generación, apropiación y uso del conocimiento.
- Capacidad para trabajar en ambientes de tecnologías de información y comunicación.

- Deseos de propiciar y facilitar el aprendizaje
- Capacidad para despertar el interés, la motivación y el gusto de aprender.
- Disponibilidad para aprender por cuenta propia y a través de la interacción con otros.
- Habilidad para estimular la curiosidad, la creatividad y el análisis
- Aptitudes para fomentar la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo.
- Imaginación para identificar y aprovechar oportunidades diversas de aprendizaje.
- Autoridad moral para transmitir valores a través del ejemplo.

Hoy en día la capacidad de aprender a aprender es fundamental. La acción de transmisión del conocimiento como propósito central del quehacer educativo debe desaparecer, lo que se requiere cada vez más es la capacidad de transformar la información en conocimientos críticos y significativos, que tengan una utilidad concreta.

“La vida útil del conocimiento tiende a abreviarse, si bien es cierto que para tener acceso en condiciones favorables al mundo de la competencia globalizada, al del empleo bien remunerado y al disfrute de los bienes culturales, se requieren cada día mayores conocimientos, también lo es que éstos tienden a tener una aplicación y una vigencia cada vez más limitada. En estas circunstancias la educación tendrá que ser más pertinente a las circunstancias concretas de quienes la requieren y más permanente a lo largo de la vida.”⁵⁶

Debe establecerse una real vinculación entre lo que se aprende en la escuela y lo que sucede en la realidad, no puede continuarse con el mantenimiento de paradigmas que no han valorado adecuadamente la adquisición y el desarrollo de capacidades para aprender durante toda la vida, y con la poca atención que se da a la investigación jurídica y al fomento de la innovación.

En este contexto se necesita una reorientación de la enseñanza y del aprendizaje del derecho, y por tanto una revaloración de la formación de los educandos. Es necesario fomentar habilidades que permitan conocer lo que se necesita saber, en función de aspiraciones, necesidades y problemas específicos, encontrarlo de manera eficiente, recurriendo a fuentes diversas de información, comprenderlo, adaptarlo, compartirlo y valorarlo éticamente en función de las condiciones de su aplicación.

Los avances tecnológicos y la globalización añaden a este conjunto de demandas formativas la necesidad del desarrollo de habilidades en los estudiantes en el manejo de idiomas, programas básicos de cómputo específicos para el área jurídica.

⁵⁶ Programa Nacional de Educación, op. cit., p. 36.

La reflexión sobre la deshumanización en la sociedad y en las universidades, lleva a la necesidad de adicionar a la actividad formadora del abogado, actividades encaminadas a fortalecer los valores personalizados como la responsabilidad, equidad y amor a la profesión, así como los valores que regulan el comportamiento del hombre ante situaciones externas, responsabilidad social, democracia y conciencia ciudadana.

Se hace necesario además fomentar una cultura de la evaluación, asumiendo que su función no se limita a un solo momento del proceso educativo que sirve para medir qué tanto sabe el estudiante, sino que sea concebida como la acción que permita valorar los resultados que se van obteniendo en forma permanente y que deben reorientarse, además de considerar que no sólo permiten detectar los conocimientos, sino las capacidades y habilidades investigativas, de análisis, de puesta en común y de resolución de problemas, por tanto los instrumentos pueden diseñarse de acuerdo a los requerimientos de la materia, superando el uso exclusivo de exámenes.

La nueva formación del abogado supone una sólida base para acceder y desenvolverse exitosamente en el campo profesional, para plantear y llevar a cabo proyectos de solución a problemas con los que se enfrenten, así como la consolidación de comportamientos intelectuales como el pensamiento y la actitud crítica, capacidad para el abordaje interdisciplinario de problemas, para la integración a equipos de trabajo, así como el desarrollo de capacidades de investigación para la búsqueda, interpretación y aplicación de información, reconociendo que el avance del conocimiento hace indispensable que el profesionista esté en constante búsqueda para mantenerse actualizado y poder plantear propuestas viables presentes y futuras. Que le permita dentro de un entorno de competitividad, planear su destino y actuar.

La demanda de la sociedad en estos tiempos es de abogados que tengan un conocimiento más amplio e interdisciplinario, por lo que las Facultades deben incorporar en sus currículas análisis técnicos y científicos. Entre los que se encuentran los análisis económicos del derecho, finanzas, contabilidad, técnicas modernas de administración de empresas, gerencia y tecnología informática, entre otras.

La naturaleza de la práctica legal ha cambiado, un profesional en derecho necesita tener nociones de competencia para poder tomar decisiones empresariales, poder financiar su estudio de abogado, poder definir el costo beneficio de entrar a un juicio o en una negociación, entre otros. Es este enfoque de formación que le dará la capacidad para actuar de manera comprensible, relevante y confiable para quien requiera de sus servicios, en un mundo en el que el mero conocimiento legal no alcanza para ser realista.

El trabajo docente debe centrarse en el aprendizaje colaborativo y en el trabajo en equipo, privilegiando el desarrollo de habilidades superiores de pensamiento y valores de convivencia.

Entre las competencias legales que deben generarse se encuentran:

- **La investigación.** La investigación es la columna vertebral del trabajo de un profesionista.

Saber recopilar información, haciendo uso adecuado de la tecnología informática, de las diversas fuentes y técnicas, ir en búsqueda de datos que le permitan proponer soluciones a la problemática que enfrente, le permitirá aprender de manera permanente y sus conocimientos no quedarán desfasados por el simple hecho de algún cambio estructural.

- **La comunicación,** como base de apertura a la interacción y reflexión conjunta.
- **El razonamiento,** como trabajo intelectual que posibilita la puesta en acción de los argumentos que llevan a una decisión, su validez y pertinencia, su fundamentación y motivación.
- **La informática, telemática y multimedia,** como recursos que permiten reconocernos en el mundo a partir de la velocidad de la información y del manejo de herramientas, así como acceder a otras dimensiones del conocimiento y reconocer contextos.
- **La redacción,** como competencia esencial en el manejo documental tanto de lectura y análisis de texto como de producción de los mismos, toda vez que el mundo del derecho sigue siendo esencialmente documental.

Tradicionalmente el abogado ha aprendido a redactar empleando modelos que encontraba en algún archivo, esto no hace sino perpetuar los errores clásicos de redacción y comunicación generalmente oscuros. Con la práctica se logran expresar las ideas de manera clara, precisa y lógica.

- **La entrevista,** como destreza de la comunicación oral, el proceso de comunicación entre el abogado y un interlocutor, ya sea un cliente, un juez, un testigo, el abogado de la otra parte, un estudiante, o cualquier persona con la cual necesite hablar en el proceso de investigación, enseñanza, planteamiento o defensa de un caso.

Tradicionalmente se comunica sin preocuparse de si la otra persona entiende lo que le dice o está satisfecha con su servicio. De vital importancia es la comunicación no verbal que acompaña a la primera, aquello que decimos con gestos y expresiones corporales.

- **La defensa**, la defensa abarca tanto la comunicación oral como la escrita, pero en ambos casos lo primordial es la capacidad que debe tener el abogado para argumentar de manera clara, concisa, directa, razonable y lógica su posición. Y aprender a probar, esto es a persuadir con hechos, cosa que normalmente no se enseña en las escuelas de derecho.

Los abogados tradicionales más que emplear argumentos, remiten a una repetición interminable de fuentes legislativas y doctrinarias sin una explicación clara de su aplicabilidad al caso concreto.

Para desarrollar su destreza legal, el estudiante debe vivir la experiencia completa de investigar y analizar casos, redactar escritos y hacer una presentación oral de su caso frente a un jurado, asumiendo los roles que le son asignados.

- **La negociación**, un abogado debe estar en aptitud de conocer y emplear eficientemente los diversos medios de solución de conflictos, entre los cuales se encuentra la negociación. Debe familiarizarse con cada uno de los medios de solución de conflictos, y con sus técnicas, para plantear y seleccionar el que satisfaga plenamente los intereses de las partes.

Debe analizarse el proceso de negociación y su implicación ética, debe incrementarse la capacidad para examinar estrategias creativas de negociación y discernir que estrategia es apropiada para cada situación.

Como puede apreciarse, hablar de formación jurídica es aludir al desarrollo de la persona que estudia el derecho, lo que requiere una actividad más compleja y comprometida por parte del docente; el papel del docente es determinante en la formación del estudiante, y éste se da en varios niveles: a nivel individual en la atención personalizada, en la escucha respetuosa y atenta a los problemas de los estudiantes, en la orientación y canalización adecuada. Así como a nivel de carácter colectivo, influyendo positivamente en el clima institucional, los estudiantes aprenden de nuestra imagen, comportamiento, actitudes y relaciones, de tal manera que tenemos que ser congruentes con lo que se dice y se hace, y estar conscientes que cada docente tiene influencia determinante en la formación del futuro

profesional en derecho, de nosotros depende en gran medida el resultado que entregemos a la sociedad.

Los estudiantes asimilan formas de ser y de estar en la cultura institucional, antes de que los valores se conviertan en convicciones y conductas conscientes e inconscientes, es imprescindible que el individuo los interiorice y para ello es necesario que los perciba como parte inherente de la vida cotidiana de la institución y de las interacciones con docentes, directivos y compañeros.

“...La educación acontece y converge dialécticamente en una totalidad existencial. ...El nuevo paradigma de la educación concebida como una educación holística e integral, donde la educación no es la sumatoria de una serie de asignaturas, sino un todo para formar al individuo como un ser racional, crítico, democrático, tolerante, humano e intelectual, integrando lo que se aprende con el contexto.”⁵⁷

Es claro que lo que busca el mercado es un profesional que sea crítico, creativo, con desenvolvimiento múltiple y versátil, lo que ofrece una formación bajo el modelo constructivista, propuesta fundamental del presente trabajo de investigación, la cual garantiza la reducción de la brecha entre la formación profesional de la institución y el mercado laboral.

5.3. Beneficio social que aporta la presente investigación

La presente investigación aporta elementos teóricos que explican el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del derecho, desde un enfoque formativo, mediante el cual el nuevo profesional en derecho adquiera las capacidades, habilidades, competencias y valores que le permitan hacer frente a los retos y problemáticas jurídicas que enfrente.

Al generar la adquisición del aprendizaje a través de procesos de investigación, análisis, crítica, problematización y contextualización, se propicia que el educando construya su aprendizaje sobre la base de conocimientos anteriores, basado en su propia actividad y procesos internos, encontrando significación, de esta manera se prepara para autoaprender, de tal manera que adquiere la capacidad de identificar problemas jurídicos, acudir a las fuentes de investigación necesarias, efectuar análisis y plantear alternativas de solución, así como plantear propuestas que impliquen el planteamiento de nuevos enfoques.

⁵⁷ <http://colombiamedica.univalle.edu.co/Vo133No4/cm33n4a2.htm>.

De tal manera que la sociedad tendrá a su servicio profesionistas mejor preparados, capaces de participar en la solución de problemas jurídicos y en la renovación que requiera el campo jurídico, en sus diferentes ramas y ámbitos de competencia.

CONCLUSIONES

1. En los estudios jurídicos se ha abusado del paradigma del iusformalismo como sustento filosófico-jurídico que se refleja en la práctica docente, al grado de considerar que las normas son el punto de partida de la enseñanza y del aprendizaje jurídico, integradas a un sistema que determina el deber ser, condicionando la conducta del ser humano. Lo anterior explica el por qué de los rasgos que han caracterizado su enseñanza-aprendizaje, adquiriendo una naturaleza formalista, rígida y reproductiva.
2. La vida del derecho resulta de la interacción dinámica y dialéctica de los tres elementos que la integran, -valor, norma y hecho-, estas tres dimensiones se encuentran en constante proceso de cambio que nos permite afirmar que el derecho es progreso, porque su contenido, sus proposiciones y sus manifestaciones varían en el tiempo y espacio.
3. La práctica educativa jurídica actual debe estar fundada en la teoría tridimensional, la cual genera un cambio en la ideología, concepción y práctica jurídica, así como en el comportamiento y actitud que el profesional asume ante la problemática y retos que enfrenta en su historia de vida. Por ello el docente debe fomentar en los estudiantes la concepción de un sistema histórico, dinámico y cambiante.
4. El avance en el pensamiento, la ciencia y la tecnología dieron paso a diferentes propuestas pedagógicas gestadas entre los siglos XVII y XX, entre las que se encuentran la pedagogía tradicional, la pedagogía de la escuela nueva, la pedagogía tecnocrática, la crítica y el constructivismo.
5. La pedagogía tradicional tiene en la obediencia un valor fundamental, genera estudiantes reproductores de los saberes y prácticas, descontextualizados de su realidad y con grandes dificultades para insertarse a la vida productiva y enfrentar las condiciones y los constantes cambios que se gestan en la sociedad contemporánea. Este modelo sigue vigente hasta nuestros días y es el que ha caracterizado el proceso educativo que se ha llevado a cabo durante muchos años en nuestra Facultad de Derecho.
6. La pedagogía de la escuela activa no obstante que fue resultado de un movimiento renovador en contra de los principios postulados por la pedagogía tradicional, no ha obtenido el mismo éxito, algunos de los autores que han escrito sobre la enseñanza del derecho, han retomado algunos de los principios de este modelo en sus propuestas, con el objeto de dinamizar el proceso y obtener un cambio en la metodología empleada y los resultados obtenidos.
7. La pedagogía tecnocrática, surge con la finalidad de impulsar el desarrollo de la habilidad técnica, la especialización en el

conocimiento, la idea de progreso, eficiencia y modernidad, que caracteriza al siglo XXI. Sin embargo sus principios son similares a los de la pedagogía tradicional, sólo que modernizados. Se basa en la ingeniería de la conducta y persigue la eficiencia y la eficacia, más allá del factor humano.

8. La pedagogía crítica postula como uno de sus objetivos, lograr una labor docente más significativa para los participantes en el proceso educativo, se trata de humanizar las relaciones docentes con base en premisas de respeto, solidaridad, cooperación e igualdad, lejos de las jerarquías arbitrarias. El docente debe reconocer el conflicto y la contradicción como factores de cambio para buscar a partir de ellos caminos de superación y transformación de su práctica, la enseñanza se contextualiza y se concibe como una dualidad inseparable para introducir al hombre en un proceso de formación que le permita solucionar sus problemas haciendo buen uso de su libertad, privilegiando la creatividad, la solidaridad, la cooperación y el cultivo de los valores humanos.
9. La puesta en práctica de la propuesta constructivista orienta el aprendizaje activo y crítico del alumno, a partir de construir su propio conocimiento, de procesos internos y de su experiencia, en interacción con otros sujetos y en una realidad contextual.
10. Una de las características del Siglo XXI es una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro. Lo anterior exige una preparación diferente para las nuevas generaciones que incluya nuevas competencias y una visión diferente del mundo y de la vida.
11. La enseñanza jurídica en las Facultades de derecho al igual que el resto de la educación superior, ha presentado una serie de problemáticas, dificultades y estancamiento, atribuyéndose en gran medida al sistema jurídico romano-germánico, cuya tradición tiende a internalizar una ciencia jurídica congelada, acabada, perfecta, toda vez que el derecho está dado y cada sujeto tendrá que jugar el rol que le corresponde en torno a él.
12. Los resultados de la investigación de campo confirman la hipótesis planteada: los estudios de derecho se dan en un marco tradicional, dogmático, reproductor, autoritario, descontextualizado, anulando completamente la participación, la actividad, la crítica, el análisis, la creatividad y la innovación en los estudiantes y haciendo uso de las prácticas que este modelo implica.

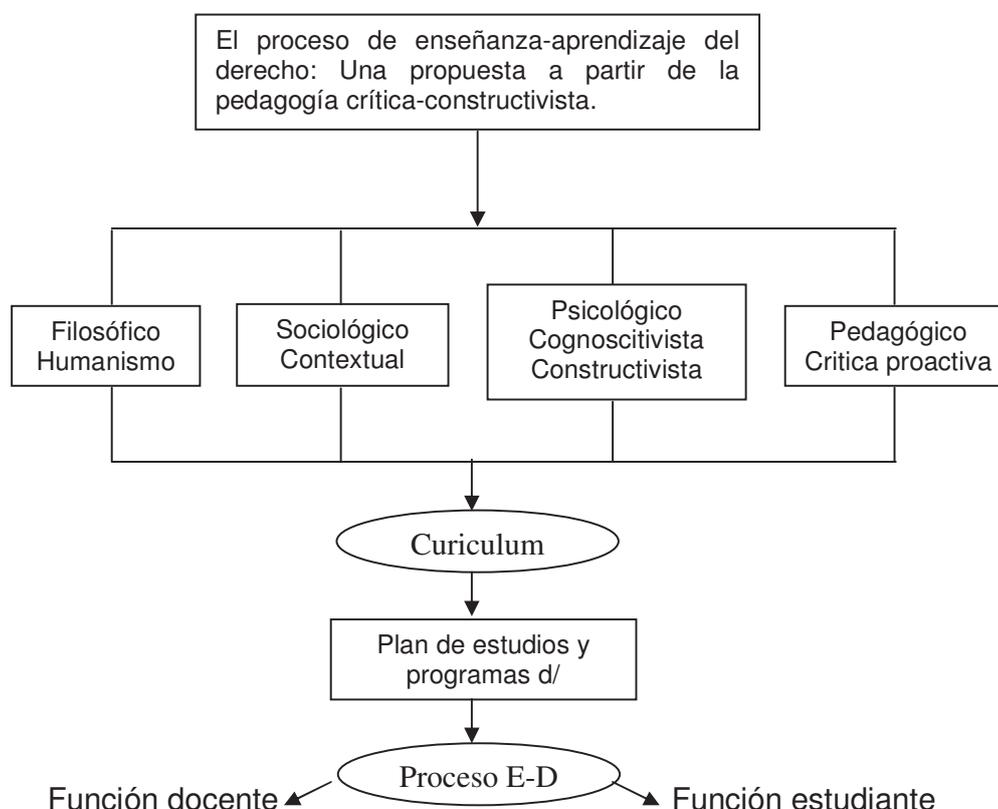
13. La nueva formación jurídica que se brinde al profesional en derecho, implica dominio de conocimientos básicos en el área, formación ética, habilidades del pensamiento, competencias para el trabajo y una sólida formación en valores, para garantizar la educación permanente y desarrollar la capacidad y el gusto por aprender, lo que conlleva al reto de una auténtica educación jurídica en función de las necesidades vitales del desarrollo del hombre y de su entorno.
14. El nuevo profesional en derecho debe construir aprendizajes centrados en el desarrollo de estrategias de pensamiento, de acceso, interpretación, organización y utilización responsable de la información y de trabajo cooperativo que los oriente hacia la adquisición de capacidades de iniciativa e innovación, capaces de transformar información en conocimientos críticos y significativos que tengan una utilidad concreta y les permita resolver los problemas jurídicos que enfrenten.
15. Se tiene que estructurar una transformación que permita pasar del sistema educativo de instituciones basadas en un saber academicista, a un saber de investigación y desarrollo, de un aprendizaje de estímulo-respuesta a un aprendizaje constructivo que les permita desarrollar sus capacidades de continuar aprendiendo a lo largo de la vida, de una lógica de contenidos meramente conceptuales a una lógica de contenidos procedimental, actitudinal y con un enfoque filosófico.

PROPUESTA

En los apartados expuestos en este informe se ha hecho referencia respecto de la necesidad de transformación que requiere el proceso educativo jurídico, resultado de los requerimientos sociales, así como de los lineamientos y políticas rectoras que rigen la educación superior en México.

Por supuesto que dicha transformación es integral, sin embargo de acuerdo al alcance del trabajo de investigación, el objetivo esencial es convertirse en una herramienta pedagógica que guíe el desarrollo del proceso académico de la institución, con base humanista, cognitiva-contextual, el cual debe ser considerado al momento de reformar el currículum, pues ofrece una base teórica que fundamenta los procesos de revisión, reestructuración y creación de planes de estudio y metodología académica, puesto que establece los postulados básicos del quehacer formativo a partir de una concepción filosófica, social, psicológica, epistemológica y pedagógica, que respaldan la misión de la Facultad y se convierten en puente de enlace con la visión institucional..

De tal manera que retomando los planteamientos expuestos en los capítulos precedentes, presento mi propuesta en el siguiente esquema:



A continuación presento los elementos esenciales que conforman mi propuesta.

a). La planeación didáctica

La elaboración de la planeación de un curso, debe ser a partir de la estructura que de una guía didáctica, cuya finalidad es orientar la labor educativa. Los ejes rectores que la integren son:

- Debe contener una presentación, en la que se explique el propósito general del curso, se describa la metodología, el papel que jugará el docente y el educando, la relación que se pretende establecer, los compromisos y tareas que debe asumir cada uno, el enfoque general de la organización de las unidades, su relación con conocimientos anteriores y los que se van a adquirir de forma colateral con otras materias o con materias precedentes, la relación de la materia con la situación que se viva en el ámbito jurídico, así como la utilidad que aportarán los contenidos propuestos en su formación.
- El o los propósito que se pretenden lograr, planteando generales y específicos, bien por materia, unidad o tema, su finalidad es orientar al docente y educando en los logros y avances obtenidos, pueden ser concretos o abstractos, no requieren un rigor metodológicos en su integración y no necesariamente deben plantear conductas observables.
- El nombre de las unidades, y temas, los cuales por sí mismo identifique su contenido.
- Señalar los recursos didácticos que servirán de medios de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los tiempos aproximados dedicados al estudio de los temas o bien a las situaciones de aprendizaje.
- La instrumentación didáctica, descripción de la forma de trabajo, y las situaciones de aprendizaje para abordar los contenidos, las cuales deben ser consideradas como propuestas de aprendizaje mínimo, pudiendo variar o ser enriquecidas durante el proceso.

Por supuesto que al momento de elaborar la planeación del curso, el docente debe considerar que el propósito fundamental de su labor docente

debe ser **la formación** del futuro profesional del derecho, partir del desarrollo, de la madurez y de los conocimientos que posee el educando con quien va a trabajar.

La planeación didáctica elaborada por el docente debe ser una propuesta para ser presentada al grupo, el cual una vez que la conozca y la comprenda podrá plantear sus observaciones y aportaciones para su corrección o complementación, en el entendido de que dichos ajustes se efectuarán de manera permanente, con lo que adquiere un carácter flexible.

Este momento didáctico es el crucial, toda vez que en él se sientan las bases a efecto de que clarifique el sentido y rumbo que va a adquirir dicha tarea, por tal motivo debe estar muy claro para el docente no solo el contenido de la materia y su inserción en los procesos evolutivos de la sociedad contemporánea, sino la problemática que se está gestando en torno a ella, así como la manera de organizarla para ser abordada didácticamente, de igual forma la manera como el estudiante adquiere el aprendizaje para realizar una selección acorde de situaciones de aprendizaje, métodos, técnicas y recursos que lo propicien.

La planeación didáctica no debe hacerse de manera aislada por el profesor, sino de manera participativa, debe estructurarse a partir de los criterios establecidos en reuniones de academia no solo por materia sino además de grado, para intercambiar puntos de vista y experiencias que enriquecen la labor docente en la selección de contenidos pertinentes y articulados, así como en las situaciones de aprendizaje, técnicas, métodos y recursos.

a). La selección y organización de los contenidos

Los contenidos a estudiar deben ser seleccionados y organizados a partir del plan de estudios institucional, enriquecidos con temas actuales tomados del contexto histórico-social que se viva, de los intereses que muestren los educandos, correlacionándolos con otros afines bien de la misma materia o de otras que cursen, que hayan cursado o estén por cursar, con el objeto de mostrar que el conocimiento no es fragmentado, sino integral.

Deberán organizarse jerárquicamente tomando en cuenta su grado de dificultad, los conocimientos previos que se requieren, atendiendo a una continuidad lógica y didáctica.

La cantidad de contenidos no debe ser excesiva, éstos deben ser considerados los detonadores para propiciar los conocimientos, competencias,

destrezas así como las actitudes y valores requeridos por el nuevo profesional en derecho.

La selección de contenidos de igual manera debiera concensarse en academias,

c). Las situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje, son las actividades programadas mediante las cuales se aborda el estudio de los contenidos, así como el desarrollo de competencias, destrezas y valores que debe desarrollar el educando, para lograr los propósitos planteados, su selección depende de la creatividad del docente, a manera de ejemplo pueden señalarse las siguientes: acudir algún lugar determinado para hacer alguna investigación, confrontar ideas u opiniones, estructurar esquemas, elaborar cuadros de análisis o comparativos, analizar documentales, películas o videos, realizar investigaciones electrónicas, etc.

d). Los métodos

Los métodos que deben utilizarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho son diversos, deben seleccionarse de acuerdo al propósito y al contenido, entre ellos se encuentran el dialéctico, el analítico, el sintético, el hermenéutico, el comparativo, el inductivo, el deductivo, el estructuralista, el histórico.

e). La técnicas que deben utilizarse

La selección de las técnicas se da a partir de las situación de aprendizaje planeadas, los propósitos planteados y las condiciones en que opera el proceso de enseñanza aprendizaje, de esta manera no debemos negar que la masificación y condiciones que existen en las aulas de nuestra Facultad de derecho y en nuestra población estudiantil representan un problema serio, sin embargo no deben ser el pretexto para no aplicar técnicas que nos permitan apoyarnos para generar aprendizajes a partir de la propuesta critica constructivista.

Las técnicas que pueden utilizarse son las que operan en la macroenseñanza, y que apoyan los principios de el enfoque propuesto, (descubrimiento, análisis, intercambio, planteamiento de puntos de vista,

propuestas de resolución de problemas, actividad, comparaciones, ...), siendo éstas: la problematización, el interrogatorio, la exposición activa, la demostración, la investigación, la lectura comentada, el simposio, la mesa redonda, el panel, la discusión dirigida, el foro, el debate, el seminario, las clínicas jurídicas, el taller, entrevistas, observaciones, entre otras.

f). La selección y uso de los recursos didácticos

Los recursos utilizados con fines didácticos en esta propuesta pueden ser tan variados como la iniciativa y creatividad de los participantes en el proceso, una de las condicionantes sería ser utilizados como instrumentos de apoyo para la indagación, análisis y discusión reflexiva de los contenidos y la realidad que se cuestiona ante un análisis crítico que permitan la construcción del aprendizaje.

Los recursos al igual que las técnicas no son propios de una pedagogía u otra, su riqueza y viabilidad dependerán de la utilidad que se les otorgue por parte del docente y educando.

De esta manera tenemos los recursos tecnológicos y electrónicos, (proyector de acetatos, cañón, computadoras, internet, multimedia...), las unidades de aprendizaje interactivas, el pizarrón, rotafolio, los libros de texto, separatas, fichas de trabajo, esquemas o gráficas, periódicos, revistas, televisión, radio, expedientes jurídicos, jurisprudencias, resoluciones, cuestionarios, cuadros comparativos o de análisis, planteamiento de problemas jurídicos, etc.

g). El papel del docente

El docente jurídico debe convertirse en un facilitador, su papel es participativo, activo, creativo, sociable, sensible, empático, debe fomentar un ambiente de cordialidad, respeto y seguridad, motivar al educando y fomentar la investigación y crítica de procesos, conocimientos y resultados en torno al contexto histórico social y jurídico existente.

Propicia que las normas de comportamiento en el aula se establezcan de manera conjunta, muestra una actitud abierta de enseñanza y aprendizaje, aclara dudas, establece directrices de investigación, análisis, de discusión entre otras, orienta a los educandos para que identifiquen sus errores y replanteen sus concepciones, los guía en la búsqueda de información y solución de

problemas, así como de identificación de referentes respecto de conocimientos previos y posteriores que tienen relación con los aprendizajes que se adquieran, debe mostrar una actitud abierta a los cambios que se presentan o se requieren en la materia jurídica que coordina, etc.

Como organizador de la materia, elabora y pone a consideración del educando la planeación del curso, realizando los ajustes sugeridos o necesarios, debe ser congruentes con su actuación y su argumentación, mostrar una actitud de responsabilidad, cumplimiento, respeto, colaboración.

El docente debe presentar información necesaria para que el estudiante obtenga un mínimo de datos, hechos o normas que le permitan construir un conocimiento claro y preciso sobre el tema objeto de estudio. Dicha información debe combinarse tanto en forma oral, como escrita.

Para lograr lo anterior es necesario que el docente de nuestras facultades posea una formación que le garantice no sólo el dominio de su disciplina, sino también una formación que apoye su práctica docente desde el punto de vista pedagógico-didáctico y no sólo desde el punto de vista pragmático de la profesión de abogado.

La institución debe ofertar una propuesta de formación y profesionalización permanente de los docentes, entre los que se incluyan líneas de pedagogía, psicología, planeación y evaluación didáctica, uso y elaboración de recursos, capacitación sobre temas actuales en derecho, a partir de problemáticas presentadas en general o enfocadas hacia determinadas especialidades, por lo que deberá crearse un departamento pedagógico jurídico que coordine esta tarea, al interior y en vinculación con otras instituciones u organismos que ofrezcan este tipo de servicios, se gestionen becas e intercambios, así como se implemente un sistema de seguimiento y evaluación que permita detectar el impacto real en el desempeño del docente.

h). El papel del educando

El educando debe pasar al centro de atención en la labor educativa, debe considerarse con todas sus potencialidades y capacidades que posee, debe ser el constructor de su propio aprendizaje lo que obtendrá a partir de un rol activo, participativo, propositivo, interactivo, investigador, crítico, de igualdad, seguridad, y confianza.

Consiente de que su historia de vida y su contexto son determinantes en su formación y que su participación como estudiante y profesionista coadyuva al desarrollo del derecho y de la sociedad

i). Las relaciones interpersonales

La relación entre el docente y educando debe ser horizontal, en un plano de igualdad, en el cual cada uno juega un rol determinado y asume compromisos y responsabilidades específicas.

Debe superarse la actitud autoritaria, y establecerse reglas dentro del aula de manera consensuada, las decisiones deben asumirse democráticamente.

Debe existir una interacción e intercambio permanente entre todos los integrantes del grupo, incluido el docente en este carácter, fomentarse un ambiente de respeto, de cordialidad, de seguridad y de confianza.

j). La evaluación

Debe ser considerada como un proceso permanente que permite detectar los aspectos que deben reprogramarse o incluirse en la programación, así como el avance en el logro de los propósitos y la adquisición de los conocimientos, competencias y destrezas.

De tal manera que al llevarla a cabo el educando recurra al conjunto de aprendizajes adquiridos, como ejemplos se señalan los siguientes: el planteamiento de un problema, elaboración de un ensayo, de un cuadro comparativo, de análisis, del planteamiento de posturas personales sobre determinada temática, elaboración de tesis, elaboración de esquemas conceptuales, cuestionarios abiertos en los que recurra al manejo de varios materiales y al análisis para su contestación, sustentación en grupo o ante algunos miembros de éste sobre el resultado de una investigación, etc.

Lo anterior implica una reorganización en varios aspectos que incide en el académico, entre ellos las reuniones de academias, toda vez que hasta este momento no han resultado pues existe ausencia o participación limitada, por lo que a nivel institucional se debe plantear alguna estrategia que motive e invite a los docentes a asistir, participar, aportar y evaluar, así como proponer otro tipo de organizaciones que permitan el intercambio no solo de docentes que imparten la misma materia, pudiendo ser por grado, por bloques de conocimiento en las materias seriadas.

En el apartado de anexos presento dos ejemplos de planeaciones de una unidad de la materia de Metodología de la Investigación que imparto en la Licenciatura en Derecho que se imparte en la Facultad en la modalidad escolarizada al grado de primer año, en las que se aprecia la aplicación de mi propuesta.

FUENTES DE INFORMACIÓN

BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, N y Visalberghi, A. *Historia de la pedagogía*, trad. Jorge Hernández Campos, Fondo de Cultura Económica, México. 1980.
- Arellano García Carlos. *Práctica jurídica*, 3ª ed., Porrúa, México. 1991.
- Avanzini, Guy, comp. *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*, Fondo de Cultura Económica. México. 1997.
- Baena Paz, Guillermina. *Calidad y Educación Superior*. Ariel. México. 1999.
- Ballenilla, Fernando. *Enseñar investigando, ¿cómo formar profesores desde la práctica?*, 3ª ed., Diada editora, México. 1999.
- Barreiro Güemes, Juan José. *Historia de las Ideas I*, Volumen 2, 4ª ed., SEP, México. 1987.
- Bigge, M.L. y M.P. Hunt. *Bases psicológicas de la educación*, Trillas, México. 1970.
- Bobbio Norberto. *Teoría General del Derecho*, Debate, Madrid. 1991.
- Bolaños Martínez, Victor Hugo. *Didáctica Integral*. Porrúa. México. 1995.
- Bower, James y Peter R. Habson. *Manual del maestro. Teorías de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*. 1989.
- Carbonell, Miguel. *La enseñanza del derecho*. Porrúa, México. 1994.
- Carnelutti, Francisco. *Metodología del derecho*, 2ª ed., Ed Uthea, México. 1962.
- Carranza Peña, Gpe.. México, Univ. Autónoma metropolitana, *De la didáctica tradicional al constructivismo psicoanálisis y formación profesional*. 2002.
- Carretero, Mario. *Constructivismo y educación*. Progreso. México. 1997.
- Díaz Barriga, Ángel. *Ensayos sobre la problemática curricular*, 5ª ed., Trillas, México. 1996
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill. México. 1998.
- Fasso, Guido. *Iusnaturalismo*, art. Publicado por Norberto Bobbio y Nicolas Mateucci, Diccionario de política, trad. En español por Raúl Crisaño, et. Al., 1976, Ed. Siglo Nuevo, México. 1981.
- Fermoso Estébanez, Paciano. *Teoría de la educación*, 2 ed. Trillas. México. 1990.

- Fix Zamúdio, Héctor. *Metodología, docencia e investigación jurídica*. 8ª ed., Porrúa, México. 2000.
- Flóres Ochoa, Rafael. *Evaluación pedagógica y cognición*, Mc Graw Hill, Colombia. 2001.
- Frederick Mayer, *Pedagogía comparada*, Ed. Pax, México. 1967.
- Freire Pablo, *Pedagogía del oprimido*, 11ª ed., S XXI, México. 1973.
- Gago Huguet, Antonio. *Elaboración de cartas descriptivas*, Trillas, México. 1977.
- García Madruga, Juan A. y Mario Carretero. *La inteligencia en la vida adulta*. Psicología evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud. Alianza, Madrid. 1995.
- García Maynez Eduardo, *Introducción al estudio del derecho*, 3ª ed., Porrúa, México. 1980.
- García Maynez, Educardo. *Positivismo jurídico, realismo sociológico y iusnaturalismo*. 3ª ed., Fontamara, México. 1999.
- .*Filosofía del derecho*, Porrúa, México.1974.
- .*Introducción al estudio del derecho*, Porrúa, México. 1940.
- González Ornelas, Virginia. *Didáctica general*, Siglo nuevo editores, México. 1980.
- Hans Kelsen. *Teoría pura del derecho*, 2ª ed., trad. Español por Roberto José Vernengo, 1979, UNAM, México. 1983.
- Hernández, Fernando, Juana María Sáncho. *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, Paidós, México.1993.
- Ibarra Serrano, Francisco Javier. *Docencia jurídica*, UMSNH, Morelia. 2001
- Larroyo Francisco. *La ciencia de la educación*, 18ª ed., Porrúa, México. 1980.
- Mandolina Guardo, Ricardo G. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*, Ed. Giordía, Buenos Aires. 1988.
- Mauri, Teresa. *¿Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares?, El constructivismo en el aula* (Coll Cesar et. al.) 9ª ed., Graó, Barcelona. 1998.
- Maritain, Jacques. *Los derechos del hombre y la ley natural*, Ed. Dédalo, Buenos Aires. 1961.

- Márquez González, José Antonio. *Los enfoques actuales del derecho natural*, Porrúa, México. 1985
- Maye, Frederic. *Pedagogía Contemporánea*, PAX, México. 1984.
- Meirieu, Philippe. *Aprender, sí, pero ¿cómo?*, 3ª ed., ediciones Octaedro, España. 2002.
- Mialille, Michel, *Une Introduction critique au droit*, citado por Rafael Sánchez Vázquez en *Metodología de la ciencia del derecho*, Porrúa, México. 1995.
- Novoa Monreal, Eduardo. *Elementos para una crítica y desmitificación del derecho*, Buenos Aires.1985.
- Paciano Feroso, Estebanez. *Teoría de la educación*, 3ª ed., Trillas, México. 1990.
- Palacios, Jesús. *La cuestión escolar, críticas y alternativas*, 3 ed., Fontamara.,México. 1997.
- Panikar, Raymundo. *¿Es Occidental el concepto de los derechos humanos?*, art. Trad. Mario A. Zamudio Vega; UNAM, México. 1982.
- Pansza González, Margarita. *Fundamentación de la didáctica*, volumen I, 5ª ed., Guernika, México.1993.
- Perales Ponce, Ruth. *La significación de la práctica educativa*, Paidós, México. 2006.
- Piaget Jean , *El nacimiento de la inteligencia en el niño*, Aguilar, Madrid. 1972.
- , *La epistemología genética*. Fontanela, Barcelona. 1970.
- , *Psicología y Epistemología*. Fontanela, Barcelona. 1975.
- , y otros , *Introducción a la Psicolingüística*, Proteo. Buenos Aires. 1969 .
- Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*, México. 2001.
- Ponce, Miriam. *Cómo enseñar mejor, técnicas de asesoramiento para docentes*, Paidós, México. 2005
- Recásens Siches, Luis. *Tratado general de filosofía del derecho*, 5ª ed., Porrúa, México. 1975.
- Replan, Marcos. *La investigación de las Ciencias Sociales en América Latina*, serie jornadas, El Colegio de México. 1974.
- Ribes, E. *El constructivismo: Reflexiones y críticas*, Fontanella, Barcelona. 1982.
- Rodríguez, Arias Lino, *Abogacía y derecho*, Ed. Reus, Madrid. 1986.

- Sánchez Vázquez, Rafael. *Metodología de la ciencia del derecho*, Porrúa, México. 1995.
- Sánchez Vega Carlos, et. al. *Introducción a la epistemología*, (antología), Universidad Pedagógica Nacional, Morelia. 2003
- Savater, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona. 1997.
- SEP. *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México. 2001.
- Synders, G., *Historia de la Pedagogía*, tomo II, Barcelona. 1974.
- Universidad Pedagógica Nacional. *Historia de las Ideas II*, volumen I, SEP, México. 1987.
- Taba, Hilda. *Elaboración del currículo, teoría y práctica*. 9ª ed., ediciones troquel, México. 1991.
- UMSNH. *Estructura curricular de los estudios de posgrado*, Morelia. 1995.
- Vedros Alfred. *La filosofía del derecho del mundo Occidental*, Ed UNAM, México. 1962.
- Villoro Torazo, Miguel. *Introducción al estudio del derecho*, 6ª ed., Porrúa, México. 1984.
- Vygotsky, L. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Ed. Grijalbo, México. 1988.
- Waisburd, Gilda. *Creatividad y transformación*, Trillas, México. 1996.
- Witaker, Jorge y Rogelio Larios. *Metodología jurídica*, Mc Graw Hill, México. 1997.
- Witker, Jorge. *Técnicas de la Enseñanza del Derecho*, 4ª edición, PAC, México. 1998.
- Witker, Jorge, comp. *Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho*, 2ª ed., UNAM, México. 1995.
- Witker, V. Jorge. *Metodología de la enseñanza del derecho*, 3 ed., Toluca, México. UAEM. 1982.

ELECTRÓNICAS

Harasic Yalsic, Davor. Reflexiones en torno a la enseñanza del derecho, [en línea]. <www.colegioabogados.cl/revista/15/articulo4.htm> [consulta 23 septiembre 2005].

Disponible en World Wide Web: <http://www.psicopedagogia.com/definicion/teoria%20del%20aprendizaje%20de%20vigotsky>. (consulta 10 de octubre, 2005)

Disponible en World Wide Web: <http://WWW.monografias.com/trabajos14/responsabilidad/responsabilidad.shtml>. (consulta: 18 de octubre, 2005)

Disponible en world wide web: <http://WWW.mapaltda.cl/paginas/articulo5.htm>. Sin autor. (consulta 13 de noviembre de 2005)

Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción, aprobada por la Conferencia mundial sobre la educación superior, [en línea], <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm> [consulta 5 octubre 2005].

Morder, Vidal. La educación del siglo XXI (informe Delors), ámbito María Corral, 11 diciembre 2000, [en línea]. <<http://www.ua-ambit.org/jornadas2000/Ponencias/j00-pere-darder.htm>> [consulta 10 octubre 2005].

Normateca de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, [en línea]. <<http://www.normateca.gob.mx//disposiciones/Leyes/LEY>> [consulta 15 octubre 2005].

Disponible en la world wide web: <http://www.artehistoria.com/frames.htm?http://www.artehistoria.com/historia/con textos/1848.htm>, [consulta 23 Octubre 2005].

Disponible en la world wide web: <http://www.ediuoc.es/libroweb/2/livre/1-16.htm>, [consulta 15 junio 2006].

Disponible en la world wide web: <http://www.monografias.com/trabajos14/enfoq-didactica/enfoq-didactica.shtml>, [consulta 15 junio 2006]

Morales de casas, Maribel, enfoque tradicional vs enfoque contemporáneo de la didáctica, [en línea], <http://www.anuies.mx/>, [consulta 15 junio 2006].

CENEVAL, [en línea], http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/ELOC_CENEVAL, [consulta 16 junio 2006]

Consejo para la acreditación de la educación superior, [en línea], [http://www.copaes.org.mx/que es el copaes/que es el copaes.htm](http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm), [consulta 16 junio 2006]

Disponible en la world wide web: [http://www.ciees.edu.mx/marcos de referencia/Marcos de Referencia/ClyT/mrlic.pdf](http://www.ciees.edu.mx/marcos_de_referencia/Marcos_de_Referencia/ClyT/mrlic.pdf), [consulta 16 junio 2006].

CONACYT, [en línea], <http://www.conacyt.mx/>, [consulta 16 de junio 2006].

Subsecretaría de Educación Superior, [en línea], <http://ses4.sep.gob.mx/>, [consulta 16 de junio 2006].

ANEXOS

EJEMPLOS DE PLANEACION

Me permito presentar dos unidades de la materia de Metodología de la Investigación, la cual imparto en el nivel de licenciatura, a partir de dos esquemas diferentes, con sustento en la propuesta pedagógica crítica-constructivista del aprendizaje del derecho.

a). Ejemplo I:

**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA ESCOLARIZADA EN DERECHO**

Guía Didáctica

Asignatura: Metodología de la Investigación
Grado: 1º

La planeación del curso de Metodología de la Investigación, que se cursa en el primer año de licenciatura en derecho, se enmarca en la propuesta de formación del estudiante, a partir de desarrollar, conocimientos, competencias y habilidades de investigación y del pensamiento, a través de análisis de problemas sociales y jurídicos, desde un enfoque conceptual, experiencial y estratégico, para arribar a propuesta, acción orientada y fundada.

Por tanto, en este curso se analizarán aspectos y contenidos que puedan ser reconocidos e incorporados a una práctica de investigación y estudio que deberá llevar a cabo el estudiante durante toda su profesión y en el ejercicio de la misma.

Es necesario considerar la circunstancia de historia de vida que cada uno ha tenido, los momentos en que han tenido que recurrir a la investigación en diferentes momentos de su vida, la finalidad con la que la han llevado a cabo y la utilidad que ésta les ha aportado, reconocer esta tarea como una actividad

permanente del ser humano, reconociendo la gran riqueza que ofrece en el campo profesional.

Se retomarán los conocimientos adquiridos en el nivel de preparatoria, en la materia de investigación científica, con sustento en ellos, se estudiarán temáticas que nos permitan adquirir un aprendizaje significativo en el campo de la investigación jurídica, ámbito en el cual se desarrollarán como profesionistas.

El presente curso tiene como propósitos generales:

- a). Aportar algunos elementos conceptuales para que los estudiantes puedan realizar un análisis crítico de sus concepciones intuitivas o formales sobre la investigación.
- b). Ubicar el problema de la falta de interés y motivación sobre la materia como correlativo a la metodología empleada en su enseñanza.
- c). Recuperar la relación dialéctica entre investigación y formación, investigación y enseñanza, investigación y aprendizaje.
- d). Propiciar en los estudiantes actitudes analíticas, críticas, creativas y propositivas, que les permitan implementar un pensamiento en movimiento,

Como una forma de lograr lo señalado anteriormente, se propone la aproximación al conocimiento a partir de líneas generales, a través de un proceso de investigación en el que el análisis y la síntesis concurren dialécticamente como operaciones básicas, asumiendo el papel de los contenidos como el origen que permita la movilidad del pensamiento y la orientación hacia el cuestionamiento del propio quehacer profesional, la búsqueda y planteamiento de nuevas propuestas, por lo que durante el desarrollo del curso, la presente propuesta será modificada y enriquecida a partir de los intereses y necesidades surgidas de las actividades de aprendizaje.

Los contenidos analizados en la materia de Metodología de la Investigación, tendrán una relación estrecha con el contenido de otras materias que cursan y que cursarán durante su preparación profesional como licenciados, ya que los temas de investigación se pretenden estudiar a partir del análisis de casos o problemas concretos que se presenten en el contexto nacional o internacional, y que se relacionen con cualquier materia de derecho, de esta manera se podrán en práctica los temas teóricos de la materia y se

aprenderán las generalidades de la institución jurídica con la que tenga relación el objeto de estudio.

Con lo anterior se pretende despertar el interés y la motivación en el estudiante, así como despertar su inquietud y su capacidad de identificar problemas, buscar la información y determinar la manera más viable para su solución.

Las sesiones se desarrollarán dentro del marco del método activo, sustentando en la perspectiva teórica de la pedagogía crítica y la teoría constructivista, por lo que se requiere una participación permanente y corresponsable, con base en la investigación, análisis y puesta en común de los contenidos previamente establecidos.

La temática específica se precisará por sesión, así como los requerimientos y compromisos de trabajo y producto.

El papel de la coordinadora será el de facilitadora del aprendizaje.

Intencionalidad

El Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho de la UMSNH comprende 42 asignaturas obligadas y propone 10 optativas de las cuáles se eligen 4. De esa propuesta total de 52 asignaturas, la de Metodología de la Investigación que se cursa en el primer año, es la única en la línea de procesos de investigación y de manejo del instrumental que permite la sistematización, búsqueda y construcción del conocimiento; el resto de ellas aborda contenidos específicos de formación profesional en el ámbito específico del derecho.

En esta lógica se significa la importancia del desarrollo de las tareas de planeación y actividades a realizar para el curso, toda vez que se asume que se aportarán a partir de él los sustentos, recursos y estrategias que el futuro abogado deberá dominar para acceder a los conocimientos que le plantean las demás materias, para sistematizar, analizar y desarrollar formas de búsqueda y de construcción de nuevos saberes.

La intencionalidad se concreta en la realización de procesos investigativos en el ámbito jurídico, en el desarrollo de competencias en estrategias de búsqueda de información, en el uso y dominio de técnicas de investigación documental y de campo, así como de integración de la información en documentos académicos.

Competencias

En este apartado se especifican los ámbitos de dominio que los estudiantes habrán hecho propios al concluir el presente curso, y que se identifican con el perfil de egreso de un profesional del derecho, tanto en lo que se refiere a habilidades intelectuales específicas, como en una identidad profesional y ética.

1. Identifica y maneja estrategias de investigación documental y de campo.
2. Maneja información actualizada en torno a los fundamentos y enfoques para el aprendizaje del derecho.
3. Reconoce elementos que le permitan analizar textos así como incorporarse a procesos de producción de los mismos; y en este sentido localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, en especial las que requiere para su actividad profesional.
4. Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura; en particular, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y, especialmente, con su práctica profesional.
5. Plantea, analiza y resuelve problemas jurídicos, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias.
6. Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.

Estrategia Metodológica

El trabajo cotidiano recupera y aprovecha los elementos de los contenidos propuestos para el desarrollo de la asignatura, pero estos contenidos toman sentido a partir de las experiencias de vida de los estudiantes. La tarea docente se asumirá a partir de dos vertientes: a partir de la problematización en las sesiones directas, y de procesos de autoaprendizaje en el trabajo de los estudiantes en el desarrollo de tareas en las que la observación y cuestionamiento a su entorno así como la vinculación con su campo profesional serán las constantes. En este sentido la información obtenida en investigaciones, se vinculará con tareas de reflexión, observación, cuestionamiento y creación, que permitan dimensionar contextos específicos de desarrollo profesional y humano.

El planteamiento de la estrategia metodológica se realiza en tres rubros: en *Núcleo Problematizador* se desdoblaron cuestionamientos centrales en torno a los contenidos, como base del trabajo a realizar; en actividades de aprendizaje, se puntualizan las acciones a desarrollar por los participantes; por último, en *Requerimientos*, los textos que servirán de sustento para desarrollar sus trabajos y construir propuestas.

Es importante señalar que las competencias son transversales al desarrollo de la estrategia metodológica, es decir, se busca para su cumplimiento la congruencia en la forma de abordar los contenidos, de plantear las acciones así como de realizar la evaluación.

Desarrollo de la planeación

Unidad 3: El diseño de la investigación.

Propósito.

El estudiante podrá identificar y plantear problemas de investigación jurídica, así como desarrollar el diseño que le permita planear las diferentes etapas de una investigación, instrumento que guiará el proceso para que se cumplan los objetivos propuestos.

Contenidos

3. El diseño de investigación

- 3.1. Etapas del proceso de investigación
- 3.2. El diseño de investigación
- 3.3. Planteamiento del problema
 - 3.3.1. Elección del tema
 - 3.3.2. Delimitación del problema
 - 3.3.3. Formulación del problema
 - 3.3.4. Planteamiento del problema en forma de pregunta
 - 3.3.5. Establecimiento de los objetivos de investigación
 - 3.3.6. Justificación
- 3.4. Formulación de hipótesis
- 3.5. Marco teórico-conceptual, referencial, histórico y jurídico

- 3.6. Metodología a desarrollar
- 3.7. Esquema
- 3.8. Cronograma
- 3.9. Fuentes de información

Situaciones de aprendizaje

3.1. Averiguar las etapas del proceso de investigación, en el texto *Métodos y técnicas de investigación*, de Lourdes Munich y Ernesto Ángeles, y realizar lo siguiente:

- a). Estructurar en forma grupal un esquema general que guíe el proceso de investigación.
- b). Identificar cada etapa en los tres momentos: antes (planeación); durante (ejecución); después (presentación del informe).
- c). Comentar la importancia y correlación de las etapas en el desarrollo de un proceso de investigación.

3.2. Lectura del tema “*Concepto e importancia del diseño de la investigación*”, del libro *Métodos de investigación I-II*, de Luis Medina Lozano.

- a). Identificar el concepto, objetivos e importancia del diseño de investigación.
- b). Determinar el momento en que se lleva a cabo el diseño y los elementos previamente requeridos.
- c). Elaborar el diseño de investigación del tema seleccionado por equipo.

3.3. Lectura de las páginas 39-42 del libro *Métodos y técnicas de investigación*, de Lourdes Munich y Ernesto Ángeles, y realizar lo siguiente:

- a). Señala a partir de que aspectos debe elegirse un tema de investigación.
- b). Señala 3 características que debe reunir un tema de investigación.
- c). Seleccionar 2 temas de investigación jurídica, comentar en equipo el como y el porqué los eligió.
- d). De los temas presentados elegir uno por equipo a partir de los análisis y consensos efectuados. Exponer ante sus compañeros, la importancia de la investigación del tema seleccionado, sus características y su aportación a la sociedad.

- e). Definir con sus propias palabras en que consiste el planteamiento del problema.
- f). Elaborar un esquema conceptual que muestre las etapas del planteamiento del problema que permita identificar la función que tiene este apartado dentro de un trabajo de investigación.
- g). Indagar sobre un trabajo de investigación jurídica concluido o en proceso (acudiendo a diversas fuentes de investigación), para identificar y comentar la presencia de las etapas del planteamiento del problema.
- h). Por equipo elaborar el planteamiento del problema seleccionado desarrollando sus 5 etapas señaladas en el contenido académico marcadas con los números (3.3.1. al 3.3.6.), analizar el trabajo de un equipo en forma grupal, plantear observaciones y sugerencias, a partir de lo anterior cada equipo revisará sus productos para identificar aspectos que deban ser modificados.

3.4. Lectura del tema “La Hipótesis”, del libro *Métodos y técnicas de investigación*, de Lourdes Munich y Ernesto Ángeles.

- a). A partir de la investigación contestar el siguiente cuestionario:
 - ¿Qué es una hipótesis?
 - ¿Cuál es la función de la hipótesis en un trabajo de investigación?
 - ¿Explica la diferencia de los elementos que conforman una hipótesis (variable dependiente, variable independiente); así como la función que juegan durante el proceso de investigación y al momento de verificar la hipótesis. Identificar estos elementos en una investigación de tipo cuantitativo.
 - ¿Qué características deben reunir las hipótesis?
 - ¿Qué es una hipótesis conceptual y una de trabajo?
- b). Investigar las hipótesis de algún trabajo de investigación, analizar si se encuentran formuladas de manera adecuada, que tipo de variables contienen. Etc.
- c). Elaborar las hipótesis del trabajo de investigación por equipo.

3.5. Lectura del texto “El Marco teórico”, (incluye marco teórico, conceptual o referencial), del libro *Métodos y técnicas de investigación*, de Lourdes Munich y Ernesto Ángeles.

- a). Identificar el marco teórico del trabajo de investigación jurídica resultado de la actividad 3.3, inciso g), comentar sus características,

la función que tiene este apartado en una investigación, como debe elaborarse y que requisitos debe reunir.

- b). Comentar si el marco teórico existe en todo tipo de investigaciones.

Marco histórico y jurídico

- a). Con referencia al marco histórico y jurídico, el docente planteará una introducción para que en grupo se determinen en qué consiste, como se elabora, su función, los requisitos que deben reunir.
- b). Elaborar los marcos que se requiera de acuerdo al tema de investigación seleccionado en equipo.

3.6. Lectura del tema “Metodología a desarrollar” contenido en el anexo 1.

- a). Retomar en grupo los tipos de investigación, métodos, técnicas e instrumentos que se pueden utilizar en un proceso investigativo.
- b). Identificar en la investigación que han analizado en las actividades anteriores, los tópicos señalados en el inciso anterior.
- c). Desarrollar este apartado en su diseño de investigación.

3.7. Investigación y análisis comparativo del tema “El esquema”, contenido en el anexo 1.

- a). Presentación de un equipo, del índice de dos trabajos de investigación de acuerdo a los resultados obtenidos en la actividad 3.3, inciso g), identificar en grupo cuales son las características de ordenación, así como sus semejanzas y diferencias.
- b). El docente presentará de manera gráfica la estructura que debe tener un esquema. Tomando como base un tema de la materia de metodología, de otra materia que se encuentren cursando, o de uno de los temas seleccionados por equipo; se asignarán los números y nombres de los capítulos.
- c). Cada equipo será responsable de establecer los subcapítulos y acápite, etc. Comparar el contenido de dos trabajos, plantear observaciones y sugerencias.
- d). Elaborar el esquema del trabajo de investigación por equipo.

3.8. Lectura del tema “Cronograma de actividades” contenido en el anexo 1.

- a). Identificar qué es un cronograma y su finalidad.

- b). Comentar diferentes estructuras de cronograma y establecer los aspectos mínimos que debe contener.
- c). Elaborar el cronograma del trabajo de investigación por equipo.

3.9. Lectura del tema “Fuentes de información” contenido en el anexo 1.

- a). Revisar las fuentes de información del trabajo de investigación jurídica que se ha venido analizando, identificar qué tipo de fuentes señala, cómo se organizan, el orden en que aparecen los datos.
- b). Establecer el orden en que deben aparecer los datos de acuerdo al tipo de fuente.
- c). Elaborar el apartado “Fuentes de información”, de su trabajo de investigación.

NOTA: Es importante que el docente contextualice en lo concerniente a lo teórico y práctico la planeación de una investigación cualitativa y cuantitativa, abordando los apartados de cada una con sus correspondientes características.

Evaluación

La evaluación es formativa y eminentemente cualitativa, abarca entonces el proceso en su totalidad. Será criterial en relación al logro de los propósitos del curso.

Criterios

- Expresión de ideas con claridad oral y por escrito.
- Capacidad de argumentación.
- Capacidad de planear.
- Conocimiento de la disciplina
- Articulación de contenidos y procesos cognitivos.
- Actitudes dialógicas y participativas
- Responsabilidad y cumplimiento

Productos

Ensayos, mapas conceptuales, proyecto de investigación.

Ejemplo II

Unidad 4: Investigación Documental

Propósito

A partir del análisis de un caso jurídico, el estudiante realizará una investigación de tipo documental, recurriendo a diferentes fuentes, e identificando sus características y utilidad en su formación y ejercicio profesional.

Contenido:

- 4.1. ¿Cuáles son las características que reviste una investigación documental en el campo jurídico?
- 4.2. ¿Cuáles son sus semejanzas y diferencias con investigaciones documentales en otros campos del conocimiento?
- 4.3. ¿Cuáles son las fuentes de información a las que se puede recurrir y en donde se pueden localizar?
- 4.4. ¿Cómo llevar a cabo una investigación documental a partir de identificar un problema jurídico hasta su resolución (retomar temas de planeación de investigación, técnicas e instrumentos)?
- 4.5. ¿Cómo presentar los resultados de la investigación (organización y análisis de la información, redacción, citas, notas y referencias textuales, tipos de informes)
- 4.6. ¿Qué ventajas y desventajas aporta este tipo de investigación en la formación profesional y en la resolución de problemas jurídicos?

NÚCLEO PROBLEMATIZADOR	ESTRATEGIA OPERATIVA	EVALUACIÓN	REQUERIMIENTOS
<p>I. Identificación de problemas de investigación</p> <p>¿Cómo se vinculan los problemas de investigación, la disciplina del derecho y la vida cotidiana?</p>	<p>a. Seleccionar una nota periodística sobre algún conflicto de actualidad, y relacionar con contenidos de derecho relacionados.</p> <p>b. Lluvia de ideas sobre trascendencia, formas de abordaje, fuentes de información, posturas y experiencias previas sobre el tema.</p>	<p>Análisis de textos</p> <p>Análisis contextual</p> <p>Mapa conceptual</p> <p>Trabajo colaborativo</p>	<p>Lourdes Munich y Ernesto Ángeles. Métodos y técnicas de investigación. 2ª ed., Trillas, México. 1990, p.37 y 39</p>
<p>II. Búsqueda de información</p> <p>¿Cuáles son las estrategias de abordaje del problema a investigar?</p> <p>¿Qué papel juegan los contenidos de la disciplina del derecho en la resolución de problemas a investigar?</p> <p>¿Cuáles son los tipos de fuentes para abordar problemas en derecho? ¿en dónde se encuentran? y ¿cómo recopilar la información?</p>	<p>a. Elaborar la planeación.</p> <p>b. Identificación de fuentes de información.</p> <p>b. Elaboración de instrumentos.</p> <p>b. Contrastación teoría-experiencia, para plantear alternativas de solución al problema elegido.</p>	<p>Análisis de contenido</p> <p>Fichas de trabajo</p> <p>Controles de lectura</p> <p>Cuadros comparativos</p> <p>Mapas conceptuales</p>	<p>Mercado H., Salvador. ¿Cómo hacer una tesis?, Limusa, México. 1998, p.45-85</p>
<p>III. Sistematización y Presentación de resultados</p> <p>¿Cómo vincular la información obtenida en la investigación documental, con conocimientos anteriores y con acontecimientos contextuales?</p> <p>¿de qué manera se debe procesar la información para presentarla asequible a las personas que le darán lectura y sirva de referente para nuevas líneas de investigación?</p>	<p>a. Revisión, análisis y sistematización de resultados por equipo</p> <p>b. Socialización de los resultados, en plenaria.</p>	<p>Ensayo</p>	

Evaluación:

El texto, en el que a manera de informe de investigación, se presente el resultado de la investigación del problema jurídico elegido, así como la presentación de la experiencia ante el grupo.