

Porfirio Andrés
Bayuelo Schoonewolff**

La educación y el Derecho en torno a un nuevo paradigma transformador*

Education and the Law around a new paradigm transformer

Recibido: 14 de noviembre de 2014 / Aceptado: 27 de marzo de 2015

<http://doi.org/10.17081/just.3.27.326>

Palabras clave:

Educación, Derecho,
Narrativa, Complejidad,
Paradigma, Tendencias Pedagógicas.

Resumen

Desde hace mucho tiempo la educación en Latinoamérica se encuentra en crisis, por ello las instituciones de educación superior, entidades del Estado y organismos internacionales han tomado la responsabilidad de establecer una cultura de educar en y para lo superior en términos de calidad, lo cual ha permitido que se lleven a cabo programas, proyectos, convenciones y demás que contribuyan al mejoramiento de la educación. Igualmente, en las facultades de Derecho, también se observa latente esta situación, evidenciándose, en su gran mayoría, en los profesionales que al salir de la academia se encuentran con un mundo diferente al aprendido. Es por esto que se han determinado los principales inconvenientes y se plantea un nuevo paradigma para la enseñanza narrativa del Derecho. Con esta organización se complementará la enseñanza del Derecho narrativo y complejo que contará con altos estándares de calidad en la educación, siendo transformador social y contribuyente al progreso social, económico, político y tecnológico de Colombia y Latinoamérica.

Key words:

Education, Law, Narrative,
Complexity, Paradigm,
Pedagogical trends.

Abstract

For a long time, education in Latin America has been in crisis; for this reason, institutions of higher education, state entities and international bodies have taken on the responsibility to establish a training plan to teach both in higher education and for higher education, in terms of quality. This fact has allowed the development of programs, projects, conventions and other activities which contribute to improvement of education. Likewise, at Law faculties, this underlying situation is also observed, having clear evidence of it when professionals graduate from the university to face a different context from the one learnt. Therefore, the main inconveniences have been determined and a new paradigm for teaching Legal Narrative is suggested. With this structure, teaching Legal complex narrative will be complemented, having high quality standards in education and being a social reformer, as well as contributing to social, economic, political and technological progress in Colombia and Latin America.

Referencia de este artículo (APA): Bayuelo, P. (2015). La educación y el Derecho en torno a un nuevo paradigma transformador. En *Justicia*, 27, 167-184. <http://doi.org/10.17081/just.3.27.326>

* El presente artículo se deriva de la investigación que se está realizando “Perspectivas narrativas en la formación de abogados en el Caribe colombiano: 2008-2015” como producto de Tesis Doctoral.

** Abogado, Especialista en Derecho Administrativo, en Gestión de Proyectos Educativos, Magíster en Educación, Doctorando en Ciencias de la Educación. Decano Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Simón Bolívar, miembro del grupo de investigación Tendencias Jurídicas Contemporáneas. pbayuelo@unisimonbolivar.edu.co

INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente artículo es valorar y apreciar la calidad de la educación superior, más específicamente la formación de abogados, toda vez que se han venido presentando ciertas inconsistencias en el ejercicio profesional del abogado.

Es por esta razón que se partirá de un análisis al estado de la educación a nivel general y en torno al Derecho, así como a la educación superior, que debe ser un transformador de pensamiento, a un modo más crítico y reflexivo que permita la transformación del ser humano y de su medio.

Además se tendrá en cuenta el estudio de textos y documentos como las Metas Educativas 2021, el Plan Decenal de Educación 2006-2016, los pilares de aprendizaje del siglo XXI, que sirven de base para conocer las estrategias que se deben implementar para el mejoramiento de la calidad de la formación, y así enseñar con condición humana, mediante la cual se eduque al hombre como un ser que le demuestre a la sociedad su formación ética y sus valores fortalecidos en la responsabilidad, respeto, justicia, entre otros.

También se reconocerán los nuevos modelos y tendencias pedagógicas, dando paso a la formación de un paradigma que moldee la narrativa como principal estrategia pedagógica.

1. Educación y derecho

La enseñanza del Derecho en Colombia y Latinoamérica se halla en crisis debido a su atraso metodológico frente a otras disciplinas y la necesidad de adaptarse a una nueva condición social

que surge con el postmodernismo, sin embargo muchas instituciones de educación superior han insistido en efectuar el cambio realizando investigaciones, jornadas, encuentros y congresos, entre otros, empero solo se han listado los diagnósticos de las problemáticas existentes sin incluir dentro de estos una serie de soluciones que ejerzan una verdadera fuerza evolutiva en la formación del abogado. Cabe aclarar que la educación en general está pasando por un momento crucial, se busca que más niños y jóvenes tengan acceso a la educación primaria, secundaria y superior, con altos índices de calidad, avanzando en referencia a todas aquellas dificultades que se evidencian en el presente.

La enseñanza del Derecho es básicamente teórica con desconocimiento del aprendizaje activo en el que el estudiante pone en práctica lo aprendido, sin hacer un análisis de la realidad social, insuficiente investigación, predominio de la cátedra magistral, retención memorística debido a la repetición de códigos y de leyes, currículos poco flexibles, ausencia de estrategias pedagógicas renovadoras, incapacidad del estudiante para comunicarse y argumentar sus ideas, lo que no permite que se desarrolle un pensamiento crítico y reflexivo en el estudiante y futuro abogado. Por esto, en Colombia se replantea la formación con la Resolución 2768 del 13 de noviembre de 2003 que recogió los lineamientos del derogado Decreto 2802 de diciembre de 2001 con lo cual se espera preparar abogados con una formación jurídica, humanística y ética, que posean competencias de mediación en la resolución de conflictos, para el litigio, en el manejo de un segundo idioma, cognitivas, interpretativas, argumentati-

vas, investigativas y de comunicación. Así mismo, este abogado ideal debe disponer de atributos críticos y analíticos para la interpretación de los problemas sociales, políticos y económicos del país, al igual que acerca del impacto de las normas frente a la realidad, lo que deriva en un énfasis que apunta al trabajo interdisciplinario. (Silva, 2006, p. 63)

No obstante, las crecientes diferencias en la formación jurídica, sus especializaciones y las divisiones en cuestiones laborales, no son los únicos factores de la crisis educativa, debido a que se presenta un factor que puede verse como principal y es la desjerarquización de algunas instituciones de educación superior de América Latina, lo que ha afectado en gran medida a la educación y con esta a la enseñanza del Derecho (Bergoglio, 2006, pp. 108-109).

A pesar de los esfuerzos que hacen las universidades para establecer horizontes y tendencias pedagógicas que enfoquen la educación hacia un aspecto renovador, aún se hallan muchas inconsistencias que para superarlas se puede formular una nueva corriente educativa en el Derecho, dicha corriente se encamina con el paradigma narrativo, que son modelos mediante los cuales se estudia y experimentan las transformaciones que ocurren cuando se hace pasar un cierto estado de cosas simplificado a través del campo de fuerza de un conjunto de normas complejas, teniendo como ventaja la reinención perpetua de la narrativa, aprovechando la particularidad del lenguaje para transmitir hechos con la finalidad que sean creídos y, sobre todo, que sean asumidos por una conciencia receptora que analice su consistencia y coherencia, buscando en la na-

rración los estados intencionales que hay detrás de las acciones para juzgar y valorar las razones (no causas) que se dan en el esquema narrativo de las cosas.

2. De la educación superior para la enseñanza del derecho

2.1. La educación superior como desarrollo del pensamiento

En el mundo actual existe una gran preocupación de responsabilidad por la educación superior. Las reflexiones y análisis hechos por agencias internacionales y organismos de carácter nacional acerca de la Educación Superior marcan cambios conceptuales y nuevas políticas que deben ser acogidos por las instituciones que prestan servicios a este nivel de formación en el mundo.

Es por este motivo que se pretende adoptar propuestas en aras del mejoramiento de la educación y su calidad tales como las antes mencionadas, específicamente en el Derecho, que es el paradigma narrativo. Sin embargo, esta no es la única propuesta, también se encuentran diferentes proyectos, programas y tendencias educativas que han sido estudiados y avalados por organismos nacionales e internacionales tales como las Metas Educativas 2021, el Plan Decenal de Educación 2006-2016, o los Pilares del Aprendizaje del Siglo XXI.

Metas Educativas 2021: para el estudio de las necesidades que tiene la educación, específicamente la jurídica, se puede tomar como referencia este gran proyecto que se considera “ambicioso por la enorme participación social que ha generado” (Marchesi, 2011, p. 15)

Estas “constituyen un enorme y estimulante desafío político para los países latinoamericanos... . . . deja en evidencia el grado de debilidad que han tenido nuestras naciones para hacer de la educación una prioridad en materia de política pública, un eje central en la construcción de una ciudadanía y una democracia sustantivas” (Gentili, 2010, pp. 118-120).

Otro de los objetivos que se plantean en las Metas Educativas es el fortalecimiento de la profesión docente (Beatriz, 2010, pp. 170-172), esto no es más que la continua capacitación, actualización y formación complementaria y adicional, como pueden ser los estudios posgraduales (Especializaciones, Maestrías, Doctorados y Posdoctorados), diplomados, entre otros, que contribuyan a que el docente maneje fácil y eficientemente la estructura curricular, que posea conocimientos suficientes acerca de pedagogía, con lo que se logrará que los estudiantes al momento de egresar posean bases sólidas de conocimiento.

Uno de los aspectos que no puede quedar de lado es el fortalecimiento de la investigación científica (López, 2010, pp. 176-178). La investigación es la principal fuente de conocimiento mediante la cual también se puede dar soluciones a las necesidades y problemáticas, lograr un avance económico, político y tecnológico en la sociedad, lo que representa progreso social e inclusive cultural. Ahora bien, si se promueve la cultura investigativa en los estudiantes desde la secundaria se observará el cambio cuando ellos lleguen a su madurez, porque se les ha sembrado esa semilla de la curiosidad, la observación, la innovación, la experimentación, lo que les per-

mitirá tener un verdadero pensamiento crítico, complejo y una actitud generadora de juicios novedosos e innovadores.

Por otra parte, la Décima Meta General es “Invertir más e Invertir mejor” (Morduchowicz, 2010, pp. 182-184) con la cual se evidencia que a medida que se aumenta la inversión en educación se logra mejorar la economía individual y general, lo que es beneficioso para el país o región al subir su economía y reducir los costos, especialmente los destinados a curar los efectos de la violencia y la delincuencia ya que debido al grado de educación de las personas, su conocimiento, formación en valores éticos y morales se obtendrán mejores empleos e inclusive podrían llegar a ser generadores de estos disminuyendo la brecha social, económica, política y tecnológica.

Con lo anterior, se evidencia que este proyecto es de especial importancia pues busca la inclusión de todos los niños y jóvenes a la educación con el fin de promover el progreso de cada familia y con ellas, el del país.

Plan Decenal de Educación 2006-2016: “tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país” (Asamblea Nacional por la Educación & PNDE, 2006, p. 13), para lo cual todas las instituciones de educación públicas y privadas tendrán la obligación de tenerlo como referente para la elaboración de sus currículos, planes estratégicos y de desarrollo. Haciendo que la educación sea un derecho invulnerable y equitativo al cual todos tengan acceso bajo las mismas condiciones de calidad, donde se forje a un ser íntegro, multi-

disciplinar, que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida.

Este plan se diseñó apuntando al fortalecimiento de los cuatro pilares de la educación en el cual se establecieron ciertos objetivos como:

- Mejorar la movilidad y formación integral de la niñez y la juventud colombiana en un entorno democrático, pacífico y globalizado, lo que generará una amplia gama de observaciones al respecto del mundo y la formación de un nuevo pensamiento.
- Diseñar currículos que garanticen el desarrollo de competencias orientados a la formación de los estudiantes y que posibiliten su desempeño a nivel personal, social y laboral.
- Desarrollar y fortalecer la cultura de la investigación con el propósito de lograr un pensamiento crítico e innovador y el desarrollo humano sostenible, de acuerdo con las necesidades de cada contexto y como aporte a la transformación socio cultural.
- Garantizar el acceso, uso y apropiación crítica de las TIC, como herramientas para el aprendizaje, la creatividad, el avance científico, tecnológico y cultural, que permitan el desarrollo humano y la participación activa en la sociedad del conocimiento.

En este sentido se reconoce en especial la formación por competencias y se le da relevancia a **Los Pilares del Aprendizaje del Siglo XXI** como entes formadores, cada uno va mostrando su importancia en la educación.

Aprender a conocer: hace referencia a la combinación de “una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número

de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida” (Comisión Internacional, 1996, p. 34), este pilar permite la incorporación a una educación por experiencia, como definir el mundo de acuerdo a las investigaciones que realice, las observaciones, en fin todo aquello que le permita conocer, comprender, delimitar y definir.

Aprender a hacer: “a fin de adquirir no solo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia” (Comisión Internacional, 1996, p. 34). Aprender a hacer denota ciertos aspectos que serán de utilidad para el estudiante al momento de poner en práctica aquello que le fue enseñado, donde tendrá la capacidad y habilidad para realizar trabajos en equipo, dando solución a aquellas problemáticas y situaciones que se le presenten.

Aprender a vivir juntos: “desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos– respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (Comisión Internacional, 1996, p. 34). Todos los seres humanos tienen modos de ser y de pensar distintos debido al entorno sociocultural y económico en el que se

hayan desarrollado, en este sentido este pilar es imprescindible puesto que en cualquier ámbito en que se desempeñe el hombre debe encaminar su accionar al trabajo colectivo, al respeto hacia los demás, motivando un ambiente agradable; también ha de tenerse en cuenta que el éxito de una organización, actividad o comunidad recae en gran medida sobre el ambiente que se maneja donde interactúen con eficacia todos los elementos pertenecientes a ella sin importar la disciplina, corriente o ideología de que hagan parte.

Aprender a ser: “para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...” (Comisión Internacional, 1996, p. 34).

Este pilar propende por el desarrollo personal de forma integral, donde se fomente la actitud crítica y aquellos valores que sean permisivos para la libre personalidad.

La educación en Latinoamérica ha estado encaminada solamente a la adquisición de conocimientos, es por esto que al ser planteados por la UNESCO los pilares del aprendizaje se inicia un cambio de la metodología y forma de la enseñanza puesto que el docente debe enfrentar al estudiante a situaciones reales y orientar sus conocimientos a solventar las distintas situaciones que se le presenten en búsqueda del bien común, sin dejar de lado el trabajo en equipo y la interdisciplinariedad.

Ahora bien, con este tipo de propuestas y

proyectos que se están gestionando se debe partir desde la capacitación constante de los educadores con el fin que ellos posean las habilidades necesarias para hacer uso de las nuevas técnicas de enseñanza y aplicarlas con los estudiantes, promoviendo en ellos el uso de las nuevas tecnologías como elementos claves de aprendizaje independiente, así mismo como encaminar el estudio hacia la investigación. De este modo, si los niños y jóvenes adquieren estos conocimientos en la primaria y la secundaria, cuando lleguen a la educación superior van a tener una actitud crítica, participativa y organizada, lo que le admitirá ser un generador de conocimiento.

Si con estos proyectos y tendencias de educación, se logran los objetivos planteados en cada uno de ellos, las formas de enseñar y la calidad de la formación permitirá que el sistema de enseñanza jurídica mejore de acuerdo a los incisos tratados lo que será un avance en los escalones de mejoramiento y una salida de la crisis en la cual se encuentra la educación jurídica.

3. Enseñar la condición humana

Por otra parte, en la enseñanza del Derecho, como ocurre en general con todo el sistema educativo, se ha perdido la noción de formar al hombre para que sea un ser útil a la sociedad: ético, serio, responsable y justo, consciente de la necesidad de salir del atraso, de repensar y rehacer la cultura, a fin de emprender la búsqueda del bienestar que conduzca a la consolidación del Estado Social de Derecho.

La condición de la humanidad está relacionada con todos los estados del mundo, las condiciones de arraigamiento y desarraigamiento, que

hacen relación al cosmos, la condición física, terrestre y humana; también en la parte humana del humano, donde se tiene en cuenta la uniduidad, los bucles cerebro ↔ mente ↔ cultura, razón ↔ afecto ↔ impulso, individuo ↔ sociedad ↔ especie; así mismo se encuentra la unidad y la diversidad humana que enfoca la educación del futuro en todos los campos del ser como son: el campo individual, social, diversidad cultural y pluralidad de individuos, homo sapiens-demens y homo complexus (Morin, 2000, pp. 21-28).

Todas estas características las deben conocer y comprender las personas, debido al conocimiento primario y universal que deben poseer, lo que conlleva a inquietudes, interrogantes y apartes que se plantearán y darán forma de bases sólidas y complejas de la educación.

De acuerdo con lo anterior, se puede estimar los roles que deben asumir los docentes, estudiantes y directivos para la educación y el Derecho del futuro.

4. Rol docente

Desde la perspectiva docente, este hacía parte de las problemáticas en la enseñanza del Derecho, tales como:

- Cátedra magistral oral o monólogo, que cohíbe toda participación del estudiante receptor, e impide se incentive la cultura de interacción profesor-estudiante en el aula.
- Descuido en la formación de criterio jurídico, representado en el desconocimiento de la importancia de la creación, aplicación y transformación del Derecho.
- Insuficiente investigación, asumida en la mayoría de los casos como una materia más, con

unos contenidos en metodología, epistemología y estadística a aprender y no como una cultura, una forma de pensar, una actitud de permanente búsqueda para enriquecer la profesión, etc.

- Carencia de criterio interdisciplinario que reduce el discurso académico a la normatividad jurídica nacional, que impide el paso a normatividades más ágiles en el campo de lo público, de lo privado, lo social y lo internacional, dentro de un marco de relaciones sociales mundiales cada vez más complejas.
- Deficiente formación y educación complementaria del docente.

En relación con lo anterior, la actividad de los profesores de Derecho deben evolucionar y hacer surgir la ciencia jurídica y las universidades (Medina, 2001, p. 113),

“Los juristas, encargados de la enseñanza del Derecho, de aplicarlo y propiciar una nueva cultura jurídica, deben ser conscientes del papel protagónico del Derecho y que las aulas y el foro judicial son escenarios propicios para transformar nuestra cultura y la lánguida sociedad de la que hacemos parte, como en otras oportunidades históricas ha ocurrido. Ser docente es un compromiso social y humano, aún para aquellos abogados y profesores de Derecho con *extremado espíritu conservador*. ...*tienen que salir de las aulas de clase y de los libros, ir a la calle y al foro judicial, leer la realidad. Luego, asumir el reto, y aprovechar la oportunidad, que la historia les está brindando, para volver confiable y competente la justicia; así como, no cesar en la tarea de recuperar nuestra débil sociedad y, aún, de evitar su disolución*” (Medina, 2001, pp. 116-117).

Es por esto, que el docente debe:

- Propiciar en el estudiante el descubrimiento de quién es él.
- Despertar en el alumno el espíritu crítico y la curiosidad.
- Generar proyectos motivadores que le permitan al estudiante escapar de la rutina, disminuir y/o desaparecer las diferencias y conflictos entre los individuos.
- Enseñar la no violencia.
- Favorecer la interrelación entre grupos culturales diferentes en una relación o contexto de igualdad donde se formulen objetivos y proyectos comunes.
- Evitar el enfrentamiento mediante el diálogo y el intercambio de argumentos ya que estos serán los instrumentos de la educación del siglo XXI.

5. Rol del estudiante

Así como desde la figura del docente se presentaban incongruencias, por parte de los estudiantes ocurría una situación similar; la mala preparación del estudiante de Derecho ha preocupado a juristas desde hace más de un siglo debido a las dificultades de los criterios de formación, en especial en lo referente a la enseñanza de la práctica judicial, las grandes fallencias metodológicas en la formación del abogado han sido históricamente constantes desde el surgimiento de las universidades europeas, la universidad medieval y el enciclopedismo napoleónico.

Igualmente se ha observado la evaluación de alumnos pasivos y memoristas, por medio

de preguntas cerradas, referidas a retención de enunciados; también se percibe la desconfianza hacia el profesor y baja autoestima del alumno, sobre la capacidad intelectual y creativa de quien aprende (Medina, 2001, p. 130).

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional argumenta que los educandos deben

“...apropiarse críticamente de los saberes, competencias, actitudes y destrezas necesarios para comprender la realidad, penetrarlas, valorar su universo simbólico y darle sentido a los eventos y circunstancias de su cotidianidad. No se limita al aula escolar ni a lo propuesto desde un currículo. Desborda los límites de la escuela y ocupa todos los espacios y ambientes de la sociedad, el proceso educativo inspirado en la vida misma, será integral y estará centrado en el desarrollo de las potencialidades y los talentos de la persona. Cultivará la capacidad de aprender a aprender, la creatividad, la autonomía, el espíritu crítico y reflexivo y el trabajo en equipo. Fomentará un pensamiento más diferenciador que generalizador, más indagante que concluyente, más proactivo que reactivo” (Ministerio de Educación Nacional, 1992, p. 6).

Con lo que el estudiante pasaría a cumplir con unos roles característicos que no significan invariabilidad en los procesos y metodologías de aprendizaje, como son:

- Aprender a autovalorarse sin desfavorecer a los demás.
- Aprovechar las oportunidades que se le presenten en su enseñanza.
- Tomar conciencia de las semejanzas y la interdependencia de todos los seres humanos.

Gestor del siglo XXI

Los grandes defectos de la acción educativa en la enseñanza del Derecho han sido identificados de manera global como fallas del sistema educativo en los diversos grados de la educación, en importantes y numerosos trabajos teóricos elaborados por especialistas en los que mencionan que dicho sistema carece de una concepción filosófica pedagógica con el preciso fin de educar para lo superior y en lo superior, en términos de calidad esencial.

Así mismo, el presidente de ACOFADE, Jesús Hernando Álvarez, manifestó que es necesario redoblar esfuerzos para hacer abogados competentes y, en ese sentido, invitó a las facultades de Derecho a replantear sus métodos de enseñanza de manera que no existan debilidades con gran impacto en la administración de justicia (*Ámbito Jurídico*, 2014).

Aquí es conveniente afirmar que el sistema de educación superior tendrá como criterio interno el tipo de competencias que una persona pueda adquirir a través de un ciclo de formación. Se entiende por competencia un conjunto de conocimientos, enfoques, metodologías, actitudes, valores y creencias adquiridas que posibiliten las acciones pertinentes en un contexto de trabajo. La formación integral de la persona y su capacidad para el trabajo constituyen el fin último del servicio educativo. Sobre esta idea es posible llegar a una formulación de los propósitos y objetivos de los proyectos educativos de las instituciones. A ellas se subordina los intereses propios del perfil de cada institución (Zamara, 2000, p. 68).

Modelos y tendencias pedagógicas

La forma de enseñanza y la metodología pedagógica ha ido evolucionando a la par de la ciencia y de la tecnología, cambiando de manera drástica los métodos de clase magistral donde solo el docente es quien tiene el conocimiento y la última palabra en los saberes, ahora se concibe una pedagogía crítica, transformadora social en la que aparece un bucle estudiante ↔ docente, permitiendo con esta interacción la construcción de nuevos conocimientos y la transferencia de información del educador al educando y a la inversa, generando espacios de reflexión y autorreflexión, crítica y autocrítica, tal como lo sostiene Freire “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1971, p. 1); toda vez que la formación académica no debe ser reducida a una doctrina sino por el contrario, debe ser extendida a las necesidades de la sociedad y del mundo inspirada en la globalización y la internacionalización de las realidades buscando dar solución a las problemáticas sociales, políticas, económicas e inclusive las tecnológicas, se trata de observar más allá de lo que se ve y se tiene, para obtener nuevos resultados sobre distintas perspectivas del mundo. Para llegar a este estado se han gestado algunas tendencias pedagógicas, las cuales se describen a continuación así como se muestra la relación con la enseñanza del Derecho y/o Ciencia Jurídica.

El método o modelo “tradicional” en la enseñanza jurídica se caracteriza por acudir al recurso de la exposición oral que conduce a la memorización, manera “falseada del aprendizaje” y como consecuencia a la pérdida de tiempo y

esfuerzo ya que el estudiante olvidará en pocos días lo que memorizó sin aprendérselo (Ricord, 1971, p. 92), muestra de esto son las memorizaciones de los códigos y leyes que los docentes ejercen al momento de impartir su clase magistral dando ejemplo de ello, a la vez que se obliga al educando a que las ‘aprenda’ de forma mecánica. Sin embargo la primera Conferencia de Facultades Latinoamericanas de Derecho aconseja su conservación al decir: “debe procurarse conciliar el sistema de conferencias magistrales con el de clases que posibiliten el diálogo del alumno con el profesor” (Asociación de Facultades Latinoamericanas de Derecho, 1959).

Características de la **Escuela Activa** en la didáctica y en la enseñanza del Derecho (Villaseñor, s.f., p. 334). En la escuela nueva se presentan tres corrientes: la mística representada por Tolstoy y Ellen Keynes, la filosófica, por John Dewey y la científica, por Montessori.

De acuerdo con la teoría de Dewey, siendo una de las más influenciadas en la enseñanza del Derecho según esta tendencia pedagógica, debido a sus factores principales:

“la democracia, la revolución industrial y el evolucionismo de Darwin en donde su orientación filosófica es la experiencia, la cual consiste por una parte en ensayar y por la otra en experimentar. La experiencia es un conjunto de acciones y de pruebas, es la clave que hace comprender la naturaleza de la realidad y el papel de la inteligencia es meramente instrumental, la cual hace al hombre capaz de enlazar las dos fases de la experiencia, el hacer y el experimentar” (Brubacher, 1978, pp. 280-294).

Respecto a la aceptación de la escuela activa y sus métodos en la enseñanza jurídica, podemos advertir tres posturas diferentes: la que admite los principios de dicha escuela nueva en la enseñanza de Derecho en forma irrestricta considerando que “pueden y deben aplicarse en la enseñanza de la facultad de Derecho como en cualquiera otra facultad” (Pina, 1960, p. 335), y luego reprocha la falsa idea de que tales métodos son de aplicación exclusiva en la enseñanza primaria, obedeciendo tal idea a la despreocupación de los maestros de enseñanza superior para los cuales se puede prescindir de la pedagogía. Esta idea parece ser apoyada primero en la Declaración de principios y recomendaciones aprobados por la Primera Conferencia de Facultades Latinoamericanas de Derecho que en su párrafo 26, inciso d), declara: “Las materias deben ser enseñadas, estudiadas y aprendidas mediante el empleo coordinado de exposición magistral, el método de pre-seminario y seminario y otras formas de pedagogía activa” (Asociación de Facultades Latinoamericanas de Derecho, 1959).

Pedagogía liberadora

Esta Pedagogía muestra una categoría de cambio, transformación, modificación. Así como la sociedad presenta variaciones, cambios y avances en relación a ciencia, investigación, tecnología, la educación y las formas de enseñar deben transformarse con el fin de ir a la par de la sociedad, es más que una necesidad, es un deber que la pedagogía tienda a ensayar nuevos enfoques en búsqueda no de la uniformidad, ni de la reproducción constante de lo igual, sino de la transformación.

Estar en constante condición y preparación para llevar a cabo el cambio es primordial en esta pedagogía; puesto que “No estoy en el mundo para adaptarme a él sin más, sino para transformarlo... ..debo utilizar todas las posibilidades que tenga para participar en prácticas coherentes con mi utopía y no solo para hablar de ella” (Freire, 2001, p. 43).

Paradigma cognitivo

La educación es un proceso socio-cultural y los contenidos curriculares deben ser presentados y organizados de manera que los alumnos encuentren en ellos un sentido y un valor funcional para aprenderlos, pero también deben desarrollar habilidades intelectuales y estratégicas que les permitan conducirse eficazmente ante cualquier tipo de situaciones de aprendizaje, así como para aplicar los conocimientos adquiridos frente a situaciones nuevas de cualquier tipo (Espinoza, 2009, p. 40).

Constructivismo en el Derecho

“La formación jurídica deber corresponder a la dinámica social. El conocimiento de la inteligencia a través de la neurociencia nos orienta en el sentido de considerar que la formación debe corresponder ahora a múltiples inteligencias humanas: intelectual, emocional, intuitiva, social, ecológica, cosmológica. El conductismo Jurídico puso en el profesor el monopolio del saber y lo impuso a los estudiantes; el constructivismo jurídico, por su parte, pone énfasis en el estudiante como constructor de su propio conocimiento, por lo cual se propone como síntesis, siguiendo a Philippe Not, que ambos accedan a la produc-

ción de ideas trabajando de manera conjunta. Este conocimiento producto del diálogo responsable, democrático, en las aulas, hará que se reproduzca en nuestra sociedad una democracia política” (González, 2012, p. 1).

Paradigma sociocultural

El paradigma sociocultural desarrollado por L. S. Vigotsky, enfatiza la importancia del medio sociocultural en el desarrollo del psiquismo del sujeto, pero también, la participación del individuo, quien no recibe pasivamente su influencia, sino que de forma activa la reconstruye.

En el campo de la educación el proceso de desarrollo psicológico individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general ni de los procesos educacionales en particular ya que el ser humano se desarrolla en la medida en que se apropia de una serie de instrumentos (físicos y psicológicos), de índole sociocultural y cuando participa en actividades prácticas y relaciones sociales con otros individuos que saben más que él acerca de esos instrumentos y de esas prácticas (Espinoza, 2009).

A la creación de un nuevo paradigma

Hay una profusa información de muchos autores acerca de la narración y su aplicación en la enseñanza hasta ahora solo ensayada en el aprendizaje de los niños. Por supuesto que mientras no se adopten como una metodología estos postulados estarán inmersos en la teoría y un intento de insertarlos en el sistema de enseñanza actual vendría a ser apenas una aproximación a obtener un cambio sustancial de la tradición. ¿Cómo sería este experimento? Na-

die ha dicho qué es lo que se debe hacer paso a paso, se piensa que para evitar rechazo en el momento de reemplazar una forma de enseñar por otra lo mejor es elaborar y seguir un programa donde se vaya de lo más sencillo a lo más complejo, donde se trataría más bien de vencer primero la resistencia de profesores y estudiantes (más de los profesores que de los estudiantes) al cambio de lo tradicional por una didáctica más acoplada a la realidad y descubrimiento de significados en los hechos históricos del mundo y del entorno del individuo sujeto de la educación, dentro de las posibilidades educativas de narración (biografías), también llamadas expresiones autorreferenciales, que incluye cualquier tipo de producción elaborada por los educandos y educadores ya sea hablada, escrita, resultado de una entrevista, etc. Esto conduce a considerar la educación como un acontecimiento narrable que exige en la práctica animar en su formación a educadores y educandos a valorar sus propias vidas. En lo que corresponde a los educadores esta estrategia está encaminada a tener en cuenta sus intereses y preocupaciones.

En los alumnos una interacción de la enseñanza del programa (currículum) con su vida particular individualiza la enseñanza en función de sus intereses y actividades, ayudándolos a obtener su identidad, verse a sí mismos, vincularse afectivamente a su ámbito y ser reconocidos por él.

Otra forma de aproximación es reemplazar la habitual tarea de capacitar en conocimientos abstractos por una pedagogía donde se escuche la biografía de los alumnos instándolos a exteriorizar su energía mediante el impulso

narrativo. Como la narrativa se deja reinventar perpetuamente, se puede aprovechar esa particularidad del lenguaje (contar) para transmitir hechos (verídicos o inventados) con la finalidad de que sean creídos y sobre todo, de que sean asumidos por una conciencia receptora que analice su consistencia y coherencia, buscando en la narración los estados intencionales que hay detrás de las acciones para juzgar y valorar las razones (no causas) que se dan en el esquema narrativo de las cosas.

Qué es la enseñanza narrativa del Derecho

La adopción del pensamiento narrativo en la enseñanza del Derecho ha sido planteada por varios autores en diferentes momentos, pero hasta ahora no ha dejado de ser una sugerencia, una expectativa, un intento, debido al escollo que representa la persistencia de la mayoría de los juristas a una normatividad que encasilla y no deja espacio para considerar los preceptos legales desde otra perspectiva diferente a la tradicional, con lo que se desestiman la utilidad que la narración aportaría en la disminución del poder destructivo y aumento del poder constructivo en la interpretación judicial.

La narración logra que la relación entre hecho y Derecho se aparte del formalismo y jerarquismo jurídico y se sitúe, hecho y Derecho, en el mismo nivel. El estudiante adquirirá la habilidad para construir y entender narraciones que lo llevarían a captar los signos más que atenerse a la semántica de las palabras en la confrontación de esquemas narrativos. La narración es un instrumento de la razón que lleva al entendimiento de las realidades humanas, decisivo en el ámbito

jurídico (Alzate, 2000, p. 37). Pero la clave consiste en razonar de adelante hacia atrás, lo que es poco practicado puesto que lo que ocurre diariamente induce a actuar hacia adelante, esto es, no se razona analíticamente (Conan, citado por Calvo, 1996, p. 3). Importante paso por cuanto al contemplar el precedente judicial como relato, afloran nuevos relatos que orientan la conducta del narratorio y la posición del narrador (Conan, citado por Calvo, 1996, p. 18).

De lo mucho que se puede decir a favor de la inserción del pensamiento narrativo en la enseñanza del Derecho se tiene que para replantear las nociones de objetividad y evidencia con el propósito de convencer que la historia que se cuenta es verdadera se debe hacer uso de esquemas narrativos. De allí que el aspirante a jurista debe adquirir una competencia narrativa. Por otra parte, según Bruner, “sin una idea de las narrativas de problemas comunes que la ley transcribe en sus mandatos legales comunes, se vuelva árida” (Alzate, 2000, p. 37); también se dice que solamente en una modalidad narrativa el individuo puede construir una identidad y encontrar un lugar en la cultura propia.

Si se remite a la teoría de la explicación y divulgación, que se ha convertido en una teoría de signos y textos, allí se nos indica que sin la segunda no puede existir la primera y ambas incluidas en la narrativa hallan lugar en la filosofía del Derecho con las formas de teoría de la “precomprensión” y “la hermenéutica” de Esser y Gadamer respectivamente (Broekman, 1997, p. 64).

Lo que se plantea es que si la concepción narrativa libera a la positividad del Derecho en su

ontología fundamental, esa positividad le vendrá ahora de una estructura narrativa más amplia a la que pertenece el Derecho. El jurista se resiste a aceptar que el Derecho pierda su base ontológica que ha tomado “desde afuera”, dejando de lado que el Ser no puede apartarse del relato (ser humano) porque es él mismo que establece y ofrece fundamentos que se divulgan, explican, relatan e interpretan, dando cabida al hermeneutismo. Se dice que los acontecimientos mismos crean su necesidad y satisfacen seguidamente la necesidad de tener un fundamento.

“Solo la construcción narrativa de la realidad (jurídica) ‘instituye’ artificialmente el Derecho. Este pensamiento resulta extraño para el jurista, ya que articula la seguridad del Derecho sobre una base ontológica que, por así decirlo, le viene dada ‘desde afuera’” (Broekman, 1997, p. 64).

Se propone romper ese formalismo con un pensamiento antiformalista como sería el narrativo. Construir narrativamente la realidad jurídica, ya que el Derecho no es simplemente un esquema de organización de la sociedad, sería arquitectura proyectiva, ingeniería constructiva dotada de gran poder y autonomía.

Basados en que no hay una realidad objetiva establecida, una realidad es en tanto capaz ella misma de construir un mundo.

El interpretar y el comprender jurídicos se desarrollan en un campo de signo, texto, intuición, lenguaje y mensaje. Siendo la narración uno de los componentes semánticos necesarios para construir la realidad el significado jurídico encuentra mucho apoyo en ella en cuanto le permite desvincularse, en parte, de una descripción absoluta del Derecho. Y puesto que el Derecho

se construye y ejerce narrativamente acopla a sus propios conceptos e interpretaciones jurídicos los relatos de aconteceres, tradiciones, normas, evaluaciones, realidades y hechos contenidos en el interior de historias que construyen el mundo y la realidad que viene a ser, como relato, el discurso de primer orden en la teoría del discurso.

El mundo y la realidad son concebidos como el tema que narra, de tal manera que el narrador lo que hace es presentar ese mundo y esa realidad, lo cual, en una cultura como la nuestra, concede prioridad al Ser del mundo y de la realidad sobre el relato. No es una simple prioridad que emana de sí mismo concediéndole jerarquía.

La autonomía del Derecho en la colectividad concentra la prioridad del acontecer sobre el discurso jurídico estableciéndose una jerarquía de cultura y Derecho donde la cultura es primera revelándose en los hechos directos de la vida. Según J. P. Faye (1972, citado por Broekman, 1997, p. 123) cualquier práctica narrativa puede constituirse sobre la práctica narrativa jurídica y legitimarse. Pensando de esta manera, el Derecho pierde su autonomía.

Los planteamientos anteriores, teóricos y filosóficos, influyen notoriamente en el pensar jurídico actual, cualquier sea el nombre que se les dé. Se considera que el Derecho y la literatura son idénticos dado que la construcción de los hechos o la coherencia interna del Derecho toman una posición central: ambas construcciones se consideran implícitas en el relato jurídico. En este orden de ideas, aceptando el Ser como cuestión ontológica, si la narración y el Derecho narran hechos que no derivan del relato mismo,

entonces su realidad debe hallarse en otro lugar, como último en el Ser mismo.

En la teoría de la correspondencia de la verdad, el relato se identifica con una realidad externa y constituye las condiciones para la aceptación de esa identidad.

Se atreve de esta manera a definir la enseñanza narrativa del Derecho como la utilización de estrategias de la narrativa en la enseñanza del Derecho con el objeto de estimular el pensamiento narrativo en el alumno, esto es, que pueda darle significado a las categorías, instituciones y figuras jurídicas permitiendo la construcción de sentido por su parte.

Existen estrategias metodológicas que se usan en la actualidad para fomentar esa expresión autorreferencial en los educadores (entrevistas con formatos bibliográficos, historias de vida, diarios de los educadores, entrevistas de estimulación selectiva de recuerdos, etc.) que tienen como finalidad principal elaborar las llamadas “Teorías sobre los ciclos vitales de los profesores”, encaminadas a ofrecer enfoques flexibles y personalizados de formación que tengan en cuenta sus intereses y preocupaciones como adultos en procesos de maduración personal y moral, esto para llegar a lo que dice Hopkins (1994, pp. 177-179):

“Afirmo que la naturaleza del mundo en el que vivimos sugiere la necesidad de un principio pedagógico estructurado para atender a las vidas de los estudiantes, una pedagogía que libere la energía de la gente joven (...) yo encuentro esa estructura pedagógica en la idea narrativa afirmando que el impulso narrativo, aprovechado para los propósitos educativos, estimulará un proceso de elabora-

ción de significados que situará la experiencia en el corazón de los procesos escolares” (Hopkins, 1994, p. 3; citado por Gaete & Bobadilla).

En la actualidad la narrativa y la complejidad como paradigma de comprensión de la realidad se ha adentrado a la disciplina jurídica y específicamente en el Derecho, por ejemplo: algunos autores como Jan M. Broekman, Richard Posner y Jacob Israel de Haan, han sido grandes referentes teórico-conceptuales, donde el método y la teoría necesarios para concebir el Derecho están explicados en los estudios sobre las formas y estructuras de las obras literarias, así mismo, la semiótica jurídica pretende aclarar el lenguaje del Derecho mediante un análisis científico y estructuras profundas del Derecho. Estas teorías narrativas-complejas, a menudo, se solapan entre sí o se complementan (Broekman, 1997, p. 125).

La complejidad admite rasgos de caoticidad, fractalidad y ceguera. El problema de la verdad en el Derecho se sitúa en el interior del discurso, lejos de la teoría de la verificación y la falsación, produciendo lo que se ha apreciado como un efecto de realidad.

Así, los enfoques metodológicos más adecuados parecen ser aquellos que apuntan a un nuevo encuentro con el sujeto.

El Derecho narrativo

Como se ha observado el problema del Derecho se ubica, más que en la pedagogía, en cuanto a relación enseñanza-aprendizaje, en la categoría específica de la enseñanza del Derecho, lo que permite el desarrollo de un pensamiento superior que implique el estímulo simultáneo de

las dos modalidades de pensamiento, el lógico formal y el narrativo, propuestos por Bruner (2000).

El Derecho cuenta con un desafío que se encuentra ratificado en aquellas situaciones a las cuales debe enfrentar como es el nuevo Sistema Judicial; en el cual se debe implementar el desarrollo de competencias narrativas: argumentativas, interpretativas y propositivas en el estudiante de Derecho. Por esto es necesario que la enseñanza cuente con un nuevo enfoque donde se complemente la enseñanza formal y la narrativa.

La Enseñanza Narrativa del Derecho, tuvo uno de sus principales referentes a Jan M. Broekman, cuando afirma que “el Derecho es un tipo de relato, y la realidad se construye narrativamente”, de esta forma determina tres corrientes dentro de la narrativa en el Derecho que a menudo se solapan entre sí o se complementan aunque centrando su atención en distintos aspectos tales como el movimiento Ley y Literatura, la Semiótica Jurídica y el Desestructurismo.

Entonces, la Enseñanza Narrativa del Derecho es la utilización de estrategias de la narrativa en la enseñanza del Derecho con el objeto de estimular el pensamiento narrativo en el alumno. Esto es, que pueda darle significado a las categorías, instituciones, figuras jurídicas y hechos, permitiendo la construcción del sentido jurídico en un contexto social y cultural específico, el cual no solo basta con el replanteamiento de la propuesta pedagógica o reestructurar el plan de estudios incluyendo núcleos temáticos que fortalezcan el complemento del pensamien-

to narrativo al formal sino que es indispensable repensar el paradigma del Derecho.

Dicha recontextualización pasa por al menos cinco premisas para discusión:

- El enfoque o paradigma del Derecho condiciona el modelo de enseñanza porque establece lo que se va a enseñar.
- A su vez, el objeto del Derecho condiciona a una epísteme o abordaje epistemológico, es decir, una cualidad o forma de pensar.
- El modelo de enseñanza del Derecho no es independiente del paradigma prevaleciente del Derecho. En consecuencia la enseñanza también está condicionada por el objeto del Derecho, dependiendo de la perspectiva epistemológica desde la que se aborde.
- No existen formas neutrales de enseñanza sino determinadas por la concepción prevaleciente del Derecho.
- Si se argumenta una perspectiva de Derecho Narrativo como una síntesis dialéctica o complementaria del dilema positivista –Ius-natural– es de esperarse el estímulo del pensamiento narrativo como complementario al pensamiento formal.

Por esta circunstancia nace el hecho que, un Derecho Narrativo que estimula el pensamiento narrativo, presupone un modelo de enseñanza narrativa del Derecho. Teniendo el convencimiento de que debe existir una nueva escuela o corriente mediadora entre el positivismo y el Derecho natural y lo narrativo.

CONCLUSIÓN

Como se ha venido observando, la enseñanza del Derecho ha presentado grandes dificultades

a lo largo del tiempo, por lo que instituciones de educación superior, asociaciones de Derecho y el Estado han buscado promover un cambio que permita que la educación sea generadora de conocimientos y reflexiones, que promueva un sentido ético y crítico, que interprete los problemas sociales en aras de mejorar su entorno social, económico y político.

Por otro lado, entidades gubernamentales también se han unido a estas preocupaciones, por lo cual se han planteado estrategias académicas y económicas que potencien el desarrollo del pensamiento desde los más jóvenes en la educación primaria y secundaria, con el objeto de que cuando el discente ingrese a la educación superior tenga bases académicas y personales fortalecidas, permitiendo que en la universidad se facilite la promoción de la investigación, siendo un beneficio fundamental para mejorar la calidad de la educación.

En este sentido, en procura de que la enseñanza del Derecho se torne de calidad con las descripciones mencionadas se debe promover la creación de un nuevo modelo o tendencia pedagógica enfocada en un paradigma narrativo en el Derecho, donde se posibilite una mejor interacción y relación dialógica entre el profesor, el estudiante y el medio.

REFERENCIAS

- Alzate, P. M. (2000). *Revista de Ciencias Humanas de la Universidad Tecnológica de Pereira*. Recuperado el 03 de junio de 2014, de Cultura y Pedagogía: Una Aproximación a Jerome Bruner: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev24/alzate.htm>

- Ámbito Jurídico* (11 de junio de 2014). Los desafíos de la academia y la justicia. Recuperado el 12 de junio de 2014, de ámbitojuridico.com legis: http://www.ambitojuridico.com/BancoConocimiento/N/noti-141106-08los_desafios_de_la_academia_y_la_justicia/noti-141106-08los_desafios_de_la_academia_y_la_justicia.asp?Miga=1&IDobjetose=18766&CodSeccion=84
- Asamblea Nacional por la Educación & PNDE, C. R. (2006). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*. Bogotá.
- Asociación de Facultades Latinoamericanas de Derecho (1959). Declaraciones de principios y recomendaciones aprobados por la Primera Conferencia de Facultades Latinoamericanas de Derecho. México D.F.
- Asociación de Facultades Latinoamericanas de Derecho (26-30 de abril de 1959). *Revista de Derecho - Universidad de Concepción*. Recuperado el 7 de junio de 2014, de Proyecto de declaración de principios y Recomendaciones sobre la enseñanza del Derecho aprobado por la Primera Conferencia de Facultades Latinoamericanas de Derecho: www.revistadederecho.com/pdf.php?id=1182
- Beatriz, Á. (2010). Reflexiones en torno al cumplimiento de la Meta General Octava: Fortalecer la Profesión Docente. En S. D. Latina, *Metas Educativas 2021: Desafíos y Oportunidades* (pp. 170-127). Buenos Aires: UNESCO, IPE-UNESCO, OEI.
- Bergoglio, M. I. (2006). Las Facultades de Derecho argentinas entre las tradiciones y los esfuerzos de cambio. En P. R. Pérez & T. J. Rodríguez, *La formación jurídica en América Latina* (pp. 101-130). Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Broekman, J. M. (1997). *Derecho, Filosofía de Derecho y Teoría del Derecho*. Bogotá: Temis.
- Brubacher, J. J. (1978). *Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Autónoma de Guadalajara*. Recuperado el 15 de mayo de 2014, de Los grandes pedagogos. Fondo de cultura económica, Mexico,: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/facdermx/cont/154/pr/pr22.pdf>
- Bruner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. 3ra. edición. Madrid: Visor.
- Calvo, J. (1996). *Derecho y Narración*. Primera edición. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Comisión Internacional, S. L. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado el 22 de 05 de 2014, de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Espinoza, S. F. (marzo de 2009). *Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho*. Recuperado el 2 de junio de 2014, de [http://www.spentamexico.org/v4-n1/4\(1\)%2031-74.pdf](http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%2031-74.pdf)
- Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. 3ª edición. Montevideo-Uruguay: Tierra Nueva.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gaete, M. & Bobadilla, M. (s.f.). *Sueños, voces e historias: hacia una experien-*

- cia de constituirse en grupo colaborativo. Recuperado el 15 de mayo de 2014, de <http://www.bib.uab.es/pub/enrahonar/0211402Xn31p107.pdf>
- Gentili, P. (2010). La Justicia Educativa: Un desafío urgente y necesario. En S. D. Latina, *Metas Educativas 2021: Desafíos y Oportunidades* (pp. 118-120). Buenos Aires: UNESCO, IPEE-UNESCO, OEI.
- González, G. J. (2012). El constructivismo pedagógico aplicado al Derecho: Hacia una formación dinámica. *Revista Jurídica Universidad Nacional Autónoma de México*, 119-139.
- López, C. J. (2010). Espacio Iberoamericano del Conocimiento y la Educación en Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS). En Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, *Metas Educativas 2021: Desafíos y Oportunidades* (pp. 176-178). Buenos Aires: UNESCO, IPEE-UNESCO, OEI.
- Marchesi, Á. (2011). *Metas Educativas 2021: Desafíos y Oportunidades*. UNESCO, IPEE, UNESCO-OEI.
- Medina, T. C. (2001). *Proceso Modelo de Stuttgart y Enseñanza del Derecho*. Santa Fe de Bogotá: Ediciones Doctrina y Ley Ltda.
- Ministerio de Educación Nacional (28 de diciembre de 1992). *El Proyecto de Nación y la Educación*. Recuperado el 8 de 06 de 2014, de <http://www.oei.org.co/quipu/colombia/col18.pdf>
- Morduchowicz, A. (2010). Esfuerzo y beneficios de invertir en educación. En S. D. Latina, *Metas Educativas 2021: Desafíos y Oportunidades* (pp. 182-184). Buenos Aires: UNESCO, IPEE-UNESCO, OEI.
- Morin, E. (2000). *Los Siete Saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá D.C.: UNESCO, ICFES, MEN.
- Pina, R. (1960). *Pedagogía universitaria. Los métodos activos*. México: Ediciones Botas. Recuperado el 11 de 06 de 2014. <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/facdermx/cont/154/pr/pr22.pdf>
- Ricord, H. E. (1971). *Universidad y Enseñanza del Derecho*. México: Impresiones Modernas, S.A.
- Silva, G. (2006). Prospectivas sobre la educación jurídica. En R. Pérez & J. Rodríguez, *La formación jurídica en América Latina* (pp. 29-100). Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Villaseñor, D. J. (s.f.). *Nuevos Sistemas de Enseñanza Jurídica: Los Modelos de Enseñar*. Instituto de investigaciones jurídicas de la Universidad Autónoma de Guadalajara. Recuperado el 10 de 06 de 2014 de: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/facdermx/cont/154/pr/pr22.pdf>
- Zamara, R. (2000). Así avanza la modelación del Sistema de Educación Superior: Hacia una tipología de Programas Académicos e Instituciones de Educación Superior. En M. D. Nacional & ICFES, *Movilización Social en la Educación Superior* (p. 68). Bogotá: ICFES.