

## Algunas metodologías para la enseñanza crítica del Derecho\*

Some methodologies for the critical teaching of Law

**Violeta González Valdez<sup>1</sup>**

Doctora en Ciencias Jurídicas. Investigadora categorizada en el Sistema de Investigadores del Paraguay del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-CONACYT.

### RESUMEN

Se analizan las metodologías activas para construir conocimiento crítico, el aprendizaje colaborativo para vivir en solidaridad, la motivación: imprescindible para emprender el aprendizaje, retroalimentar para crecer, el seguimiento académico, y humanizar la enseñanza. Estas breves reflexiones justifican la necesidad de plantear, en la enseñanza del Derecho, un aprendizaje colaborativo y cooperativo. El aprendizaje colaborativo/cooperativo, se considera como metodología activa por excelencia en la docencia crítica universitaria. Asimismo, la responsabilidad colectiva e individual por medio de la evaluación correspondiente que proyecte el grado de involucramiento efectivo de los integrantes del grupo. Por otro lado, y al mismo tiempo, una técnica de aprendizaje empleada por el estudiante para construir significativamente su propio proceso de aprender, en tanto asume el compromiso y la responsabilidad de sentirse parte del proceso de enseñanza-aprendizaje recíproco junto a sus pares. Por último, una técnica de evaluación que se incorpora al engranaje del proceso, simultánea y espontáneamente.

**Palabras clave:** Derecho, conocimiento crítico, aprendizaje colaborativo.

### ABSTRACT

Active methodologies are analyzed to build critical knowledge, collaborative learning to live in solidarity, motivation: essential to undertake learning, feedback to grow, academic follow-up, and humanize teaching. These brief reflections justify the need to propose, in the

---

<sup>1</sup> GONZÁLEZ VALDEZ, Violeta. Doctora en Ciencias Jurídicas. Investigadora categorizada en el Sistema de Investigadores del Paraguay del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-CONACYT desde su creación, 2011. Profesora de los Programas de Maestría y Doctorado así como de la Cátedra Derecho Penal Juvenil de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Diplomáticas de la Universidad Católica «Nuestra Señora de la Asunción». Paraguay.

\*Un estudio profundizado puede hallarse en «Aprender y Enseñar Derecho con perspectiva crítica y proyección social», González Valdez, V., Asunción: AGR, 2021.

teaching of Law, a collaborative and cooperative learning. Collaborative/cooperative learning is considered the active methodology par excellence in critical university teaching. Likewise, collective and individual responsibility through the corresponding evaluation that projects the degree of effective involvement of the members of the group. On the other hand, and at the same time, a learning technique used by the student to significantly build their own learning process, while assuming the commitment and responsibility of feeling part of the reciprocal teaching-learning process with their peers. Finally, an evaluation technique that is incorporated into the gear of the process, simultaneously and spontaneously.

**Keywords:** Law, critical knowledge, collaborative learning.

---

### Metodologías activas para construir conocimiento crítico

Desde sus primeros lineamientos, efectuados por Juan Amós Comenio en su *Didáctica Magna* editada en 1657, la didáctica planteaba el modo y los medios de enseñar y aprender para llegar a la consecución del propósito. Partía de una simple premisa: «Para que el método excite el deseo de los estudios es necesario, en primer lugar, que sea natural. Lo que es natural marcha por su propio impulso. No hay que obligar al agua a que corra por la pendiente»<sup>2</sup>.

Desde ya, reconozco el firme convencimiento de que el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación debe efectuarse en un marco espontáneo de interacción entre los copartícipes de la educación –educando y educador, alumno y profesor, tesista y tutor–; en consecuencia, las prácticas, técnicas, estrategias, didácticas y métodos constituyen siempre medios para alcanzar el fin que es la educación, por lo cual, su necesidad y elección estarán determinadas por su utilidad para alcanzarla.

En el ámbito jurídico, la incorporación de la pedagogía es de reciente data y la literatura al respecto es exigua e incipiente. Varios factores han incidido en tal situación. El contenido *profesionalizante* –dirigido a lograr el perfil del abogado principalmente dedicado a la práctica del ejercicio profesional– antes que *científico* de los estudios –para formar juristas–, el carácter aficionado de los docentes que imparten materias jurídicas, la inexistencia de la carrera académica que permita concentrar docentes a tiempo completo y,

---

<sup>2</sup> Comenio. (1998), *Didáctica Magna*, p. 52.

en general, el desconocimiento de las técnicas pedagógicas hacia las cuales se percibe una marcada indiferencia<sup>3</sup>.

Según las definiciones de Witker<sup>4</sup>, con las cuales se coincide: La *metodología de la enseñanza-aprendizaje-evaluación* es el conjunto de procedimientos dirigidos a formar un profesional de la abogacía, crítico, creativo, útil y abierto al cambio social y al desarrollo. La *técnica de la enseñanza-aprendizaje-evaluación* es el conjunto de recursos que viabilizan y llevan a cabo el objetivo perseguido por el método. La *didáctica jurídica* es el conjunto de técnicas que ponen en movimiento la metodología de la enseñanza-aprendizaje-evaluación en el entorno jurídico.

La elección de las metodologías, así como las técnicas deben consignarse en la elaboración del plan, planificación o planeamiento académico del *proceso didáctico*, donde se describe la *estrategia de la enseñanza-aprendizaje-evaluación*, esto es, el delineamiento de las técnicas a utilizar para el logro de los objetivos, durante el desarrollo de las unidades con sus contenidos programáticos.

Los programas académicos de las asignaturas se insertan en el marco del proyecto curricular, el cual puede ser conforme a objetivos (general y específicos) o basado en competencias.

Para la elaboración de los *objetivos*, es preciso utilizar la taxonomía de Benjamín Bloom desarrollada en su obra *Taxonomía de los objetivos educativos*, de implementación a nivel global. Consiste en la organización jerárquica de los objetivos educativos de acuerdo con su complejidad cognitiva, proporcionando un procedimiento más fiable para evaluar los resultados de la práctica educativa. Se basa en la idea de que las operaciones cognitivas pueden clasificarse en seis niveles de complejidad creciente, cada nivel depende de la capacidad de desempeño en el nivel precedente. Por ejemplo, la capacidad de evaluar –el nivel más alto de la taxonomía cognitiva– se basa en el supuesto de que el estudiante, para ser capaz de evaluar, tiene que disponer de la información necesaria, comprender esa información, ser capaz de aplicarla, analizarla, sintetizarla y, finalmente, evaluarla. La taxonomía no es un mero esquema de clasificación, sino un intento de ordenar jerárquicamente los procesos cognitivos. Una de las consecuencias que se derivan de las categorías de la taxonomía es que no son solo un medio a través del cual pueden definirse

---

<sup>3</sup> Witker. (1985). *Técnicas de la enseñanza del Derecho*, p. 128.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 129.

tareas de evaluación, sino que también proporcionan un marco para la formulación de los propios objetivos<sup>5</sup>.

El enfoque de formación con base en *competencias* constituye la orientación fundamental de diversos proyectos internacionales de educación, como el *Proyecto Tuning* de la Unión Europea y el *Proyecto Alfa Tuning* de América Latina, para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación. Pretende orientar la formación hacia el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales, y esto requiere hacer del estudiante un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades cognitivas y metacognitivas, la capacidad de actuación, y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales. Las competencias, entonces, significan calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, orientación de la enseñanza a partir de los procesos de aprendizaje y contextualización de la formación<sup>6</sup>.

En nuestro ordenamiento positivo, el Art. 10 Inc. m) de la Ley N°1264/98 «General de Educación», vigente por remisión legal expresa del Art. 5 de la Ley N°4995/2013 «De Educación Superior», reconoce que la educación se ajustará, básicamente, entre otros, al principio de «la metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje».

Las metodologías activas constituyen propuestas alternativas a las metodologías tradicionales de enseñanza del Derecho. Para emprender la construcción de conocimiento crítico, es preciso abandonar –por su absoluta obsolescencia– las metodologías pasivas de enseñanza, verticalistas, autoritarias, alienantes, cambiando así los roles históricos impuestos en la educación jurídica.

En este contexto conceptual, es necesario plantear técnicas de enseñanza-aprendizaje-evaluación consecuentes con esos objetivos. Por dar solo ejemplos, la necesaria deconstrucción de la clase magistral como clase dialógica, interactiva y participativa; el aprendizaje basado en problemas y dilemas; la casuística como contacto con la realidad, el análisis de jurisprudencia y su crítica libre; el planteamiento de interrogantes para aprender a dudar; el debate como aprendizaje del disenso; entre muchas otras<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> Eisner. (2000), «Benjamín Bloom» en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, ps. 423-432.

<sup>6</sup> Tobón. (2006), *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*, p. 12.

<sup>7</sup> González Valdez. (2021), *Aprender y Enseñar Derecho con perspectiva crítica y proyección social*, ps. 151-167.

## Aprendizaje colaborativo para vivir en solidaridad

Al 17 de febrero de 2021, el Secretario General de las Naciones Unidas había denunciado ante el Consejo de Seguridad, que más de 130 países no recibieron una sola dosis de las vacunas COVID-19 –entre ellos Paraguay– porque 10 naciones –todas desarrolladas– acapararon el 75% de las vacunas administradas. «La distribución equitativa de las vacunas es la mayor prueba moral que enfrenta la humanidad; sin embargo, la vacunación ha sido tremendamente injusta y desigual», había dicho el titular de la ONU. Advirtiendo que «si se permite que el virus se propague como la pólvora en el Sur global, mutará una y otra vez, nadie estará a salvo hasta que todos estén a salvo»<sup>8</sup>.

En esos momentos críticos, rememorando el poema de Mario Benedetti se oía como un lamento, una oración: «[...] aquí abajo abajo el hambre disponible recurre al fruto amargo de lo que otros deciden mientras el tiempo pasa [...] con su esperanza dura el Sur también existe [...] cada uno en su escondite hay hombres y mujeres que saben a qué asirse aprovechando el sol y también los eclipses apartando lo inútil y usando lo que sirve con su fe veterana el Sur también existe [...] cerca de las raíces es donde la memoria ningún recuerdo omite y hay quienes se desmueren y hay quienes se desviven y así entre todos logran lo que era un imposible que todo el mundo sepa que el Sur también existe»<sup>9</sup>.

En un mundo abrumado por el egoísmo que llama al *sálvese quien pueda* y, en el ámbito jurídico que nos involucra, caracterizado por la prebenda y la obsecuencia como mecanismos salvajes para escalar posiciones y ocupar espacios de poder, la colaboración surge como una habilidad indispensable de supervivencia.

Tanto las acepciones definidas de *colaborar*, como «trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra»<sup>10</sup> y *cooperar*, como «obrar juntamente con otro u otros para la consecución de un fin común»<sup>11</sup>, dan idea de la importancia de la *otra persona*. La *inteligencia interpersonal*<sup>12</sup> de Howard Gardner, como fundamental para vivir y trabajar juntos en la construcción de un mundo mejor.

---

<sup>8</sup> Fuente: ONU. Obtenido de <https://news.un.org/es/story/2021/02/1488202>

<sup>9</sup> Benedetti (1994), «El Sur también existe» en *Inventario II*, ps. 447-449.

<sup>10</sup> DLE RAE. Actualización 2021. Obtenido de <https://dle.rae.es/colaborar?m=form>

<sup>11</sup> DLE RAE. Actualización 2021. Obtenido de <https://dle.rae.es/cooperar>

<sup>12</sup> Gardner. (2003), *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*, ps. 57 y ss.

Daniel Goleman y Peter Senge la llaman *sintonización con otras personas*, y resaltando la relación de la *empatía* y el éxito académico expresan: «No basta con saber cómo piensan o sienten los demás; también necesitamos preocuparnos por ellos y estar dispuestos a ayudarles»<sup>13</sup>.

En palabras de Zygmunt Bauman: «Ya no es cuestión de ser tolerante, porque la tolerancia es otra cara de la discriminación. El desafío ahora se encuentra en un nivel más alto, pues de lo que se trata es de crear un sentimiento de solidaridad»<sup>14</sup>.

Ya no alcanza solo la tolerancia, es indispensable percibir las necesidades de los demás y actuar en consecuencia, con solidaridad.

Estas breves reflexiones justifican la necesidad de plantear, en la enseñanza del Derecho, un aprendizaje colaborativo y cooperativo.

Aunque la colaboración o cooperación se pueden hallar, recurrentemente, entre las competencias a ser desarrolladas en las mallas curriculares, lejos están de concretarse en contenidos actitudinales logrados.

El aprendizaje colaborativo/cooperativo, se considera como metodología activa por excelencia en la docencia crítica universitaria.

Se efectúa a través del trabajo conjunto de grupos, previamente estructurados, dirigidos a realizar una tarea específica cuyo desarrollo propicia la interacción, la interdependencia y la responsabilidad compartida.

Ahora bien, es preciso plantear una dinámica distinta a la del «trabajo en grupos», tradicionalmente conocido. Para lo cual, se requiere un cuidadoso diseño previo, por parte del docente que asegure las condiciones imprescindibles para la consecución de sus finalidades.

A ese efecto, garantizar la colaboración efectiva de todos sus miembros a través de la distribución de roles o partes del trabajo, así como la rendición de cuentas o puesta en común de las labores encomendadas. Asimismo, la responsabilidad colectiva e individual

---

<sup>13</sup> Goleman y Senge. (2016), «Sintonización con otras personas» en *Triple Focus. Un nuevo acercamiento a la educación*, p. 34.

<sup>14</sup> Bauman. (2013), *Sobre la educación en un mundo líquido*, p. 9.

por medio de la evaluación correspondiente que proyecte el grado de involucramiento efectivo de los integrantes del grupo.

La generación del pensamiento crítico, mediante la presentación a la clase y la profundización de la discusión, constituye un motivador relevante en la construcción del conocimiento y la formación del juicio propio. Es decir, la tarea no solo debe consistir en la colecta, acumulación y transmisión de información sino en la definición de una postura o posición personal con relación a ella.

Las características definitorias del recurso didáctico colaborativo/cooperativo condensan en una metodología: Por un lado, una técnica de enseñanza a ser utilizada por el docente en la profundización de su labor de enseñar. Por otro lado, y al mismo tiempo, una técnica de aprendizaje empleada por el estudiante para construir significativamente su propio proceso de aprender, en tanto asume el compromiso y la responsabilidad de sentirse parte del proceso de enseñanza-aprendizaje recíproco junto a sus pares. Por último, una técnica de evaluación que se incorpora al engranaje del proceso, simultánea y espontáneamente.

Algunas ventajas pedagógicas de esta metodología, demostradas a través de investigaciones realizadas, se mencionan en las *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*<sup>15</sup>: desarrolla habilidades interpersonales y de trabajo en equipo; desarrolla habilidades intelectuales de alto nivel; promueve el aprendizaje profundo frente al superficial o memorístico; genera mayor motivación y entusiasmo; fomenta responsabilidad, flexibilidad y autoestima.

### **Motivación: imprescindible para emprender el aprendizaje**

Goleman en su obra *Focus. El motor oculto de la excelencia* nos sorprende con un tema aparentemente obvio, pero tan complejo en la actualidad: «Nuestra capacidad de atención determina nuestro desempeño al realizar una tarea. Nuestra habilidad en la vida depende de esta sutil facultad»<sup>16</sup>.

El enfoque que plantea el autor citado se basa, por una parte, en el autoconocimiento, la atención interior que está en sintonía con la intuición, los valores que

---

<sup>15</sup> Benito, Icarán, y Bonsón, «Metodologías activas» en Benito y Cruz (Coords.) (2007), *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, p. 23.

<sup>16</sup> Goleman. (2015), *Focus. El motor oculto de la excelencia*, p. 11.

nos guían. Por otra parte, la empatía, la habilidad básica para establecer relaciones con las personas que forman parte de nuestra vida. Estos son los cimientos de la inteligencia emocional. Y, por último, el enfoque más amplio, poniéndonos en sintonía con los complejos sistemas que definen y limitan el entorno que nos rodea.

En el mundo actual agobiado de dispersiones y distracciones, el aprendizaje a enfocarnos en lo realmente importante es una habilidad vital.

No obstante, el secuestro de la atención se halla afectado por la agudización de las patologías sociales ya existentes, incluso antes de la pandemia. Me refiero al diagnóstico social de Bauman y Donskis<sup>17</sup> sobre *Ceguera Moral*. Estos brillantes sociólogos, explican las profundas razones de la conducción de la atención a la deriva, agravadas por las redes sociales; una cotidianeidad padecida en las aulas presenciales y virtuales de todos los niveles. «Millones de usuarios compiten unos con otros para revelar y poner a disposición pública los aspectos más íntimos, y de otro modo inaccesibles, de su identidad, sus conexiones sociales, sus pensamientos, sus sentimientos y sus actividades. Vivimos en una sociedad confesional que fomenta la autoexposición como la manifestación primordial de la existencia social de las personas». «Me ven, luego existo», había satirizado Bauman la variable actual del planteamiento filosófico *cogito ergo sum* de Descartes.

En el marco de las metodologías aplicadas a la enseñanza del Derecho, rescatar la atención se convierte en un desafío primordial. Lograrlo constituye una concatenación de otros retos igualmente relevantes. En efecto, la *atención* se genera con el *interés*. El interés se produce por la *motivación*. Entonces en ello radica nuestra tarea, plantear la enseñanza dirigida a inspirar motivación.

A ese efecto, resignificar la *utilidad* de lo que enseñamos, así como la relevancia de la profesión jurídica, en todas sus vertientes, mucho puede contribuir a inspirar una motivación y un *compromiso*.

La motivación como propulsora imprescindible del aprendizaje. En ese sentido, coincido con el neurocientífico Mora Teruel<sup>18</sup> al afirmar que nadie puede aprender nada, y menos de una manera abstracta, a menos que aquello le motive, posea algún significado que encienda su curiosidad. Para aprender se requiere ese estímulo inicial que resulte

---

<sup>17</sup> Bauman y Donskis. (2015), *Ceguera moral*, p. 78.

<sup>18</sup> Mora Teruel. (2018), *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*, ps. 8 y ss.

interesante y nuevo. Y es entonces cuando se enciende la atención de un modo poderoso. *Solo se puede aprender aquello que se ama*, subtítula el autor a su obra citada.

Finalmente, no se puede olvidar un sentimiento también fundamental en la motivación, la alegría al enseñar y al aprender. En expresiones de Freire, «la actividad docente es una experiencia alegre por naturaleza, sin la cual pierde el sentido. Es esta fuerza misteriosa, a veces llamada vocación, la que explica la casi devoción con que la gran mayoría del magisterio sigue en él, a pesar de la inmoralidad de los salarios. Y no solo sigue, sino que cumple, como puede, su deber. Amorosamente, agrego»<sup>19</sup>.

### **Retroalimentar para crecer**

El Diccionario de la lengua española atribuye dos acepciones al vocablo *retroalimentación*:

«retorno de parte de la energía o de la información de salida de un circuito o un sistema a su entrada» y «efecto retroactivo de un proceso sobre la fuente que lo origina»<sup>20</sup>. Ambas acepciones son significativas para el tema que nos ocupa.

En el ámbito docente el término *retroalimentación* o *feedback*, se refiere a la entrega de información al alumno acerca de su desempeño académico con el propósito de mejorar en el futuro<sup>21</sup>.

Un recurso intencional del profesor para acompañar el proceso personal de construcción del aprendizaje del alumno, a través de la valoración del trabajo ya realizado y la consecución de los objetivos.

De manera magistral, puede visualizarse ese proceso en las líneas de René Descartes en *El discurso del Método*: «[...] que cada cual pueda formar juicio [...] y que, de ese modo, al tomar yo conocimiento, por la voz pública, de las opiniones formadas, sea ese un nuevo medio de instruirme, que añadiré a aquellos de los que ya ahora tengo costumbre de servirme [...]»<sup>22</sup>.

---

<sup>19</sup> Freire. [1996] (2014), *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, p. 133.

<sup>20</sup> DLE RAE. Actualización 2021.

Obtenido de <https://dle.rae.es/retroalimentaci%C3%B3n>

<sup>21</sup> Cruz. «Seguimiento académico del alumno» en Benito y Cruz (Coords.) (2007), *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, p. 73.

<sup>22</sup> Descartes. (1998), *El discurso del método*, ps. 29 y s.

A la retroalimentación en la didáctica crítica del Derecho, se la puede concebir como un sendero ininterrumpido de ida y vuelta, con paciencia para volver a enseñar y con humildad para aprender juntos.

Enseñar y aprender con la reciprocidad enriquecedora de Freire: «Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender»<sup>23</sup>.

La retroalimentación como recurso didáctico puede ser incorporada al inicio de cada clase con la finalidad de otorgar continuidad a la misma conectándola con la clase anterior, provocando el anclaje del conocimiento con pasos firmes. Asimismo, a los efectos de contextualizar una actividad o técnica didáctica concreta a fin de tomar conciencia de la utilidad de los conocimientos que serán necesarios para realizarla. O, igualmente, en el marco del seguimiento académico conforme será analizado a continuación.

### **Seguimiento académico**

El seguimiento académico no solo se puede efectuar en el marco de tutorías de grado y postgrado sino también en el desarrollo de actividades de la cátedra.

El cambio de enfoque que plantean las metodologías activas, implica reemplazar la tradicional *tutoría académica*, en donde se concibe la intervención del profesor para resolver dudas y problemas, por una participación del profesor como guía para el aprendizaje a través de *un seguimiento académico*, ilustrando solo las diferentes alternativas posibles que contribuyan al desarrollo de la autonomía del alumno con responsabilidad.

En este contexto, el estudiante siente que es acompañado, si bien sabe que él, y solamente él, es el responsable último de su aprendizaje<sup>24</sup>.

Precisamente, las dos competencias principales que se pretenden con el seguimiento académico son autonomía y responsabilidad. En ese sentido, mucho contribuye al logro de estas competencias que el apoyo del docente se canalice, no como imposiciones sino como sugerencias, cuya consideración y decisión responsabilicen y comprometan al estudiante y signifiquen al mismo tiempo su implicación y motivación en su propio aprendizaje.

---

<sup>23</sup> *Op. cit.*, p. 25.

<sup>24</sup> Valcárcel, *citado por Cruz*, p. 67.

Esta transformación de conceptos, implica que el acompañamiento no solo se centra en la resolución de dudas conceptuales sino en la ayuda a profundizar los temas, la dirección en la adquisición de procedimientos y el desarrollo de competencias con valores. La alternativa que aporta el seguimiento académico se presenta a través de una comunicación efectiva, caracterizada por la escucha activa con empatía y el *feedback* con crítica constructiva. El profesor potencia la autonomía del alumno creando las bases para que pueda liderar su propio proceso de aprendizaje<sup>25</sup>.

### **Humanizar la enseñanza**

Ya constituía una preocupación de Freire, la práctica educativa como búsqueda de ser «personas más personas»: «Al ser una práctica estrictamente humana, jamás pude entender la educación como una experiencia fría, sin alma, en la cual los sentimientos y las emociones, los deseos, los sueños, debieran ser reprimidos»<sup>26</sup>.

Recientemente, también esa es la razón y el sentido de la preocupación de expertos en educación superior de todo el mundo, cuando instan a asumir un «compromiso con el alma y la solidaridad» en el Informe publicado el 25 de mayo de 2021, compilado por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO. *Pensar más allá de los límites. Perspectivas sobre el futuro de la Educación Superior hasta 2050*: «Ofrecer una educación con alma. Valores como el respeto, la empatía, la igualdad y la solidaridad deberían constituir la base de las futuras Instituciones de Educación Superior y de sus misiones». En otras palabras, que preparen a los alumnos no solo para la subsistencia, sino para la vida, apoyándolos para que sean mejores ciudadanos, más conscientes de sus responsabilidades cívicas, medioambientales y sociales<sup>27</sup>.

Si bien, humanizar la enseñanza pareciera ser una contradicción, no obstante a lo que me refiero es que no podemos limitarnos al dictado impersonal de la clase, a impartirla para cumplir la hora cátedra; es fundamental materializar una personal preocupación por el proceso de formación ética y crítica del profesional de la abogacía.

---

<sup>25</sup> Cruz. «Seguimiento académico del alumno» en Benito y Cruz (Coords.) (2007), *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, ps. 68-80.

<sup>26</sup> Freire.[1996] (2014), *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, p. 136.

<sup>27</sup> Fuente: UNESCO. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/>

---

En ese sentido, afirmo con Novoa Monreal, que la enseñanza del Derecho debe tener por preocupación principal, que los futuros abogados o científicos del Derecho puedan aplicar sus conocimientos en una forma que signifique un progreso social efectivo y una adaptación verdadera del Derecho a las necesidades sociales. La gran tarea de hoy es la de preparar abogados y juristas para el cambio social<sup>28</sup>.

Concluyo sosteniendo que, si el Derecho es un instrumento para reivindicar la justicia, la igualdad y la libertad, nos compromete a ejercer su enseñanza desde una perspectiva crítica y con una proyección social para liderar así, a partir de la academia de leyes, la generación de genuinos procesos de cambios sociales.

### **Bibliografía**

- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Buenos Aires: Paidós.
- Bauman, Z., & Donskis, L. (2015). *Ceguera moral: La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*. Buenos Aires: Paidós.
- Benedetti, M. (1994). *Inventario II*. Buenos Aires: Seix Barral.
- Benito, Á., & Cruz, A. (Coords.). (2007). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Comenio, J. A. [1657] (1998). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Descartes, R. [1637] (1998). *El discurso del método*. Barcelona: Fontana.
- Eisner, E. (2000). «Benjamín Bloom». *Perspectivas Revista Trimestral de Educación Comparada*, XXX (3), 423-432. <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/blooms.pdf>
- Freire, P. [1996] (2014). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gardner, H. [1999] (2003). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D., y Senge, P. (2016). *Triple focus: Un nuevo acercamiento a la educación*. Barcelona: BSA.
- Goleman, D. (2015). *Focus: El motor oculto de la excelencia*. Barcelona: BSA.
- González Valdez, V. (2021). *Aprender y enseñar Derecho con perspectiva crítica y proyección social*. Asunción: AGR.
- Mora Teruel, F. (2018). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza.
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup, Talca.
- Witker, J. (1985). *Técnicas de la enseñanza del Derecho*. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM.

---

<sup>28</sup> Novoa Monreal. (1983), «Crítica del contenido de la enseñanza del Derecho» en *Derecho, Política y Democracia*, p. 17.