



UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

FACULTAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVOS

PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA EDUCACIÓN

SECUNDARIA Y SUPERIOR

La enseñanza del Derecho, un cambio de paradigma.

Autor: Sebastián R. Pardo Bonomi

Tutor: Jorge Sánchez

Sede Ituzaingó

Comisión 2° B

Agosto 2021

Resumen

El principal objetivo de esta investigación está basado en poder aportar nuevas herramientas y concientizar sobre la necesidad de cambiar el paradigma de la enseñanza y el aprendizaje del Derecho.

No me resultó fácil encontrar el punto de partida para plantear la disyuntiva que hoy en día muchos abogados nos interpelamos y que es la de comenzar la transformación de la enseñanza del derecho, contraponiendo el modelo tradicional, verbalista, discursivo y de repetición memorístico mecanicista, con un nuevo modelo activo y centrado en el estudiante, que le permita desenvolverse de forma competente en el ejercicio profesional.

Para lograrlo, es necesario investigar y plantear ideas que nos permitan encontrar el camino hacia esa transformación, haciendo hincapié en dos ejes fundamentales: la formación docente de los abogados, y una profunda reforma curricular que se adapte al hoy.

La sola obtención del título de abogado, o inclusive las maestrías, posgrados, doctorados, no nos hace idóneos para dar clases ni nos convierte mágicamente en seres capacitados para ser docentes y ponernos al frente de un grupo que espera aprender y formarse académicamente para afrontar las vicisitudes de la profesión.

Lograr un cambio de paradigma en la enseñanza del Derecho, e introducir en el ámbito de la comunidad docente universitaria de la abogacía la inquietud permanente de lograr mejores resultados educativos y explorar nuevos caminos para la enseñanza del Derecho, es el objetivo.

Índice

1. Resumen	P. 3
2. Introducción	P. 5
3. La enseñanza moderna del Derecho	P. 7
4. El docente en la carrera de Derecho	P.13
5. Reformar el diseño curricular	P.22
6. Como debería enseñarse el derecho	P.27
7. Enseñar derecho hoy: neurociencias y creatividad	P.31
8. Conclusiones	P.37
9. Referencias bibliográficas	P.40

Introducción

La enseñanza del derecho en nuestro país ha pasado por varias etapas.

Remontándonos a las reformas borbónicas de 1780 y llegando hasta 1872, el modelo pedagógico se situaba en las antípodas del modelo que prevalece en nuestro país desde aquel tiempo.

El interesado en emprender su camino en abogacía debía iniciar su formación secundaria en el Colegio Nacional de Buenos Aires y, al finalizar sus estudios, tenía que trasladarse hacia la provincia de Córdoba para continuar su formación en el Colegio Monserrat, para luego, concluir ese adiestramiento en la prestigiosa Universidad de Córdoba, debiendo sortear disciplinas como retórica, latín, matemática, geometría y religión.

Los que continuaban con el deseo de estudiar derecho tenían dos alternativas: aquellos que tenían una buena posición económica viajaban a España, ingresando en la prestigiosa Universidad de Salamanca; los que no tenían acceso a Europa debían trasladarse a Charcas, hoy Sucre (Bolivia), a la Universidad de Chuquisaca, donde realizaban su doctorado en los dos derechos: derecho canónico y derecho civil.

Resulta interesante observar que, en esa época, el estudiar derecho no residía en una carrera de grado, sino que consistía en una formación de posgrado universitario, al igual que lo que ocurre actualmente en Estados Unidos.

Al culminar esos dos años de doctorado, correspondía asistir de manera obligatoria a la llamada “Academia Teórico-Práctica de Jurisprudencia de Buenos Aires”,

institución fundada en el año 1815. Este instituto, nacido en la segunda mitad del siglo XVIII, en el marco del reformismo borbónico, fue creado con el objetivo de complementar teórica y prácticamente la enseñanza que los graduados en Leyes habían recibido en la universidad. Cabe destacar que esta etapa duraba dos años si se hacía en Chuquisaca o tres años si se optaba por quedarse en Buenos Aires.

En la Academia, los profesores elaboraban clases que constaban en la presentación de casos prácticos hipotéticos y los alumnos debían defender a alguna de las partes. Los profesores asumían el rol de fiscales o de jueces de las diferentes instancias. Así, luego de estos años de preparación en defensa simulada de casos les permitía ingresar en la siguiente etapa de formación, la cual consistía en una pasantía en un estudio jurídico. Cuando el abogado titular del estudio estaba persuadido de que el aspirante estaba apto para ejercer la profesión, aprobaba su pasantía. Era recién entonces cuando el futuro abogado podía rendir un examen ante el tribunal superior de la jurisdicción donde quería afincarse el que, una vez aprobado, le permitía comenzar a ejercer en forma autónoma.

Así funcionaba el estudio y la práctica de la abogacía hasta el año 1871, momento en que se sanciona el ahora “viejo” Código Civil de la Nación redactado por Dalmasio Vélez Sarsfield, normativa que entró en vigencia el 1 de enero de 1871. A partir de este momento, el Código Civil se constituye en el principal instrumento para el ejercicio profesional de los abogados argentinos, cerrando así definitivamente la Academia de Jurisprudencia de Buenos Aires.

La enseñanza moderna del Derecho.

El primero de enero de 1871, comenzó a regir en la República Argentina el Código Civil, llamado, también, “Código Vélez Sarsfield”, instrumento que contribuyó a instaurar y a mantener un régimen jurídico que cimentó la implantación de la paz interna del país y que, según ha definido Raimundo Salvat en su obra “Tratado de Derecho Argentino”, “es el conjunto de normas que rigen las relaciones jurídicas de los hombres entre sí y de éstos con el Estado, cuando tengan por objeto satisfacer necesidades de carácter humano”.

Ese plexo normativo contaba de 4.085 artículos y comprendía dos Títulos preliminares y cuatro Libros.

La aprobación del Código Civil argentino era necesaria por motivos jurídicos y políticos, dándole un principio de unidad y coherencia a la legislación civil, ausente hasta ese entonces por la dispersa legislación vigente en el territorio argentino, proporcionando dos importantes beneficios jurídicos los cuales consistían en: primero el facilitar el conocimiento del Derecho para todos los habitantes y, segundo, simplificar la aplicación del derecho por parte de los jueces.

Y es a partir de la sanción del Código de Vélez Sarsfield, que la enseñanza del derecho cambia rotundamente, ya que la práctica civil de la abogacía pasa a regirse por la tipificación de todas las relaciones civiles de las personas.

Vélez Sarsfield se basó en la obra del jurista brasileño Augusto Teixeira de Freitas a través de dos de sus obras: la Consolidación de las Leyes Civiles (Consolidação das Leis Cíveis) y su Esbozo de Código Civil para Brasil (Esboço de um Código Civil

pra Brasil), además de estudiar el Derecho Romano, la legislación española y la legislación patria, el Derecho Canónico y el Código de Napoleón.

A partir de la entrada en vigencia en nuestro país de este maravilloso cuerpo normativo, la enseñanza del derecho debe dar un giro de ciento ochenta grados.

Ya no hay casos prácticos ideados por profesores, ni pasantías en estudios jurídicos, ni exámenes ampulosos. Ahora el estudiante de abogacía debe adentrarse en los infinitos artículos del Código, para instruirse en la aplicación en todo lo concerniente a los cuatro pilares fundamentales en la vida de los ciudadanos que son: el principio de la autonomía de la voluntad, la responsabilidad civil, la propiedad y el derecho de familia.

Y a ese articulado hay que sumarle algo novedoso que constituye una característica singular en la codificación argentina, consistente en la inclusión de notas al pie de los artículos, en las que Vélez Sarsfield exponía el origen y los fundamentos de la elección recogida para cada caso en particular, o bien citaba o transcribía leyes y párrafos de tratadistas en la materia.

Todos esos contenidos debían ser asimilados por los estudiantes para poder acceder al conocimiento del derecho. Y así se fue dando en todas las ramas principales del ordenamiento jurídico nacional. El Derecho Penal, cuyo primer código fue sancionado en el año 1887, el Código de Minería, el Código Aeronáutico, la Ley de Contrato de Trabajo, los Códigos de Procedimiento.

Todo fue cambiando y reformando la forma de comprender el derecho y de poder acceder a él.

Y toda esta trama de progresos y transformaciones continuas, hizo que determinados abogados se especializaran en cada una de las diferentes ramas del derecho, convirtiéndose en prestigiosos oradores y sabios juristas, instaurando así una especie de elite que se encargaba de redactar tratados o manuales sobre tal o cual materia. Podemos citar los Tratados del Dr. Jorge Joaquín Llambías sobre Derecho Civil, el Dr. Guillermo Borda en la misma rama, el Dr. Werner Goldschmidt en Derecho Internacional Privado, entre otros.

Así la enseñanza del derecho pasó a tener un nuevo formato, el cual consistía en la asistencia a oralidades, las que consistían en sentarse en el aula en absoluto silencio y escuchar los contenidos de las materias dictados por profesores en formato de clase magistral, el cual pregonaba a los futuros colegas los vastos y enigmáticos conocimientos que éste fue adquiriendo como abogado a lo largo de los años de estudio y práctica profesional, y esos alumnos que asisten atónitos a las horas y horas de escucha inertes, solo debían limitarse a reproducirlas fielmente en los exámenes, para poder acceder a la prueba final oral, en algunos casos aún con bolillero, para poder lograr así el tan ansiado título, y tener una estadía tranquila y triunfante en la facultad.

Es Juan Ramón Capella (CAPELLA, Juan R., El aprendizaje del aprendizaje. Una introducción al estudio del derecho, Madrid, Trotta, 1998, pág. 25-26) quien realiza una sintética descripción del modo de enseñar: “Los cursos regulares de las distintas disciplinas están organizados como una sucesión de ‘clases magistrales’”. La expresión del supuesto (que raramente responde a la verdad) de que quien las dicta es un verdadero maestro en su especialidad que no ha puesto por escrito el

saber que publica verbalmente. (...) Un monólogo...impartido a centenares de personas a la vez, ininterrumpido salvo excepcionalmente (lo que no lo vuelve dialógico dado el número de asistentes), seguido en ocasiones, al acabar la clase, de aclaraciones y consultas por parte de alumnos interesados... El tipo de contenido que los distintos profesores dan a sus clases es muy variable. Por decirlo pronto y rápido, puede encontrar desde la investigación original aún no puesta por escrito hasta la exégesis o incluso la lectura disimulada de algún manual, o cosas peores”.

Así podemos comprender que el sistema está en crisis hace ya varios años.

Si bien se visibiliza una evolución de la disciplina del derecho, es evidente que el sistema institucional que dio origen a esta forma de enseñar el derecho dista mucho de la realidad que vivimos en la actualidad.

La gran deserción en los primeros años de la carrera, las dificultades que los profesores perciben durante el cursado de la misma por deficiente formación previa, y las manifestaciones de los graduados que resaltan el carecer de herramientas esenciales para comenzar a ejercer la profesión una vez obtenido el título, son datos que alarman y deben ser tenidos en cuenta a la hora de ver donde estamos parados.

La formación de los abogados en la mayoría de las universidades, sin diferenciar entre las públicas y las privadas, se ha caracterizado históricamente por encerrar y cercar al derecho y a su enseñanza respecto del resto del conocimiento humano, entendiendo que la labor del abogado se limita y circunscribe a conocer y aplicar un texto legal que posee un significado determinado, cuya identificación no requiere de

un conocimiento que se extienda más allá de la pura lógica legal, para establecer razonamientos silogísticos correctos.

La dogmática jurídica es entonces el método que la mayoría de las facultades de derecho proveen a los futuros abogados para resolver los problemas jurídicos que se les presentarán en el futuro. Éste método evita considerar que el trabajo de desentrañar el significado de la norma requiere desenterrar valores que subyacen al texto legal y le dan sentido.

Al excluir las dimensiones fáctica y valorativa del fenómeno jurídico, el objeto formal del estudio del Derecho y con él la concepción del Derecho que se transmite en las aulas, dista mucho del objeto real a partir del cual se construye y con el cual se encuentran los egresados al finalizar la carrera universitaria y, con el paso del tiempo, comenzar a ocupar lugares en la sociedad como funcionarios, jueces o abogados en estudios jurídicos o en forma independiente, depende la orientación que se le dé a la profesión.

Por eso creo que nuestro régimen universitario, inclusive aquellas Universidades que intentan estar a la vanguardia de los tiempos en que vivimos, resulta anacrónico ya que está fundado sobre una especie de derecho divino del profesorado universitario.

Y en este diseño, el protagonista principal de la obra es el Profesor, el Maestro, el Profeta, en cuyos libros sagrados se encuentran las claves para descifrar los enigmas que se presenten a los jueces. “El derecho civil es un derecho de los

profesores” dice Merryman (John Henry Merryman, la Tradición Jurídica romana-canónica, pág. 112).

Este derecho de profesores quedará plasmado en los instrumentos educativos y, por consiguiente, en los insuficientes recursos didácticos que utilizan.

Las aulas, pensadas como un anfiteatro romano en donde los alumnos son meros espectadores sentados en posiciones rígidas, y el profesor se encuentra subido al púlpito sagrado, en el centro de la escena, sin estar abiertos a tener una comunicación fluida con los asistentes a la clase, generándose eternos silencios espantadizos, es todo lo contrario a lo que debería hacerse.

Si no repesamos la forma de enseñar y permitimos que se continúe con este método antiguo y obsoleto, seguiremos en la corrida para acrecentar materias y materias en un plan de estudios interminable, con poco tiempo de desarrollo curricular y con escaso aprendizaje.

El docente en la carrera de Derecho

Para acceder a un cargo de docente universitario, en este caso en el ámbito del derecho, es común que no exista como requisito primario de ingreso y permanencia en la función de profesor, el tener formación docente previa.

Inclusive hoy día, con la proliferación de plataformas de capacitación virtuales, menos requisitos son necesarios aún para ponerse al frente de un grupo de alumnos, más que la sola exhibición de títulos, cursos, artículos o escritos publicados, etc. La elección resulta informal y dependiente, en muchos casos, de tener una provechosa entrevista con el director de carrera o el decano de facultad.

Así es como se asocia, erradamente para mi pensar, la idoneidad del profesor con su formación disciplinar, por lo que, afirmándose desatinadamente que, para ser un buen docente en Derecho, solo es suficiente ser buen abogado.

Ese desempeño profesional hace que sea considerado apto para impartir lecciones y no siempre relacionadas con la rama o materia del Derecho en la que se despliega laboralmente.

En algunos países, observando esta falencia, se ha comenzado a fortalecer la calidad académica utilizando nuevos criterios y estándares de calidad establecidos por organismos acreditados para ese propósito. Para poder acceder a la enseñanza, se pide un mínimo de años de experiencia docente, que puede sustituirse, si no se tiene, con la cantidad de años de experiencia profesional. También se han proyectado la creación de un modelo de carrera docente, pero no está institucionalizado como requisito de ingreso a la docencia,

Y la práctica ha enseñado que no es suficiente ser abogado para ser buen docente, ya que estamos frente a dos profesiones absolutamente diferentes.

Sin un conocimiento y capacitación constante en contenidos pedagógicos y de enseñanza, el abogado no puede desarrollar sus aptitudes para la instrucción y el aprendizaje y, en definitiva, los que lo sufren son los estudiantes.

Estamos acostumbrados a que el profesor dé información, el estudiante la copie y la reproduzca en un examen, y no se le requiera transferir lo aprendido a la resolución de casos, hechos, problemas, que será a lo que lo enfrente en el ejercicio de la profesión. No se lo pone frente a la gama de estrategias de enseñanza y aprendizaje que existen (ABP, Aprendizaje Basado en Problemas, MC, Método de Casos, Mapas Conceptuales, entre otras), simplemente porque, en general, el docente no las conoce.

Muchos profesionales del derecho no están al tanto de la trascendencia que hoy día tienen, por ejemplo, la neurociencia, la psicología cognitiva, la informática y la pedagogía, enfocadas en el estudio del cerebro, principalmente en lo relativo a los sistemas de atención, en el entorno de aprendizaje y en la adquisición de conocimientos de manera significativa por el centro ejecutivo del cerebro, destacando el valor del juego, el placer y la socialización, pero también de la concentración, la práctica continuada y la evaluación.

Resulta menos cargante y más realizable llegar al aula y comenzar a dar un tema del programa, sin una planificación previa, sin recursos didácticos que permitan desarrollar y enriquecer a los alumnos, limitándose a que estos escuchen una

transmisión unidireccional de conocimientos pronunciada por el profesor, sin saber que, como el aprendizaje es social, los estudiantes aprenden unos más unos de otros, y no todos aprenden de la misma manera.

Insisto, y lo vengo planteando en este trabajo, que es imprescindible transformar el sistema actual y atravesar ese consorcio que ejercen los profesores en el aula.

Lo más importante es ponderar a los docentes y dotarlos de herramientas que les permitan promover el aprendizaje en sus estudiantes.

Es decir que, si queremos tener una enseñanza de calidad, lo primero que debemos hacer es formar y capacitar docentes de calidad.

Una estrategia que considero positiva es la iniciativa promovida por la UNESCO, denominada “Marco de Acción 2030 de Educación” destinada a la promoción de docentes de calidad, capacitados y preparados para afrontar lo que se llama “una enseñanza efectiva”, a través de mecanismos que ayuden al desarrollo profesional de los docentes y a remover obstáculos a su éxito profesional, orientada especialmente para los docentes que se encuentran en entornos con dificultades tales como clases con muchos estudiantes, pocos recursos, entrenamiento informal de los docentes, necesidades especiales de los estudiantes.

Afirma la UNESCO que los docentes representan una de las fuerzas más sólidas e influyentes con miras a garantizar la equidad, el acceso y la calidad de la educación. Ellos son la clave del desarrollo mundial sostenible. No obstante, su formación, contratación, permanencia, estatus y condiciones de trabajo son temas que siguen siendo preocupantes.

En esa línea, la UNESCO se interesó en promover instituciones de formación de docentes, fortalecer las facultades o escuelas de educación en las universidades, el desarrollo de los directores o decanos y administradores como líderes institucionales y finalmente generar estándares que sirvan de referente internacional.

Destaca este Organismo que debe procurarse un balance entre el aprendizaje académico y la práctica en la preparación académica y que debe haber una alineación entre la preparación del docente y el currículum de la institución académica a la cual pertenece.

La UNESCO ha convertido la oferta de docentes debidamente formados, apoyados y calificados en una de sus prioridades absolutas. Este enfoque ha sido reforzado por el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación de calidad, mediante el Marco de Acción 2030 de Educación, cuya meta 4.c constituye un llamamiento a aumentar sustancialmente la oferta de docentes calificados, un aspecto que depende de la mejora de su formación, contratación, permanencia, estatus, condiciones de trabajo y motivación.

La UNESCO da cabida al Equipo Especial Internacional de Docentes (<https://teachertaskforce.org/es>) para la Educación 2030 y coopera con éste con miras a dar solución a cuestiones relativas a la “escasez de docentes”, así como a cuestiones planteadas por la meta 4.c y por la Declaración de Incheon (Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon - República de Corea - mayo de 2015), que hace un llamamiento a los Estados Miembros a: “asegurar que los docentes y educadores tengan las competencias necesarias, sean contratados y remunerados

de forma adecuada, reciban una buena formación, estén profesionalmente calificados, se encuentren motivados, estén repartidos de manera equitativa y eficaz en todo el sistema educativo, y reciban apoyo dentro de sistemas dotados de recursos, eficaces y bien administrados”.

Y esa acción de la UNESCO en materia de capacitación de los docentes se lleva a cabo en cinco ámbitos fundamentales:

- Seguimiento de los instrumentos normativos internacionales en materia de docencia;
- Apoyo a los Estados Miembros en el desarrollo y examen de sus políticas y estrategias relativas a los docentes;
- Desarrollo de capacidades para aumentar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje;
- Mejora de los conocimientos y de la base de elementos factuales para la aplicación y el seguimiento de la meta sobre los docentes dentro de la Agenda 2030 de Educación; y
- Fomento e intercambio de conocimientos con miras a promover una enseñanza y un aprendizaje de calidad.

Esta es una asignatura pendiente en muchos países; muchas instituciones educativas de educación superior predicán el aprendizaje activo, la enseñanza centrada en el estudiante, la focalización en procesos y resultados, el énfasis en las competencias-habilidades, la promoción del conocimiento integrado, entre otros paradigmas. Pero, ¿qué tan preparados están los docentes para enfrentar todo eso? Es por ello que la UNESCO, hace esencial hincapié en que los docentes deben

estar actualizados y capacitados en los últimos desarrollos de la ciencia del aprendizaje y la investigación sobre la enseñanza y que esto sea del dominio de quienes forman a los docentes.

Siguiendo esta línea, resalto a uno de los referentes en impulsar una reforma de la educación superior, que es Derek Curtis Bok, abogado y ex presidente de la Universidad de Harvard, quien escribió varias libros y publicaciones en el ámbito de la educación, entre las cuales se destacan: Higher Education in America (2013), The politics of Happiness (2010), Our Underachieving Colleges (2005), Universities in the Marketplace (2003), The Trouble with Government (2002), The Shape of the River (1998), with William G. Bowen), Universities and the Future of America (1990), Higher Learning (1986), and Beyond the Ivory Tower (1982).

En una de sus publicaciones (Higher Education in America, Bok, Derek, 2013, pp. 20-27), el autor analiza con detalle los verdaderos problemas que enfrenta su país en la educación superior. Dice Bok que la crítica que se le hace al personal académico de que abandona a sus estudiantes por dedicarse más a la investigación no tiene una razón fundada, ya que el tiempo que dedican a la docencia es mayor a la normal que el personal académico dedica en instituciones de educación superior de otros países del mundo. El personal académico debe estar preparado para ejercer una docencia de calidad y la investigación, bien dirigida, puede contribuir a ello, sin olvidar la necesaria formación en docencia. Porque además de los conocimientos en la disciplina, el profesional que se dedique a la docencia, debe dominar las herramientas relacionadas con el currículo.

Parte de sus enseñanzas están presentes en el instituto 'Derek Bok Center for Teaching and Learning', de la Universidad de Harvard, fundado por él mismo en 1975 bajo el nombre de Danforth Center. Desde entonces, esta institución se ha convertido en un lugar de referencia para el progreso de los estudios de primer nivel en el ámbito educativo.

En suma, el buen profesor debe tener conocimiento pedagógico general, conocimiento curricular y de sus aprendices (Profesorado de educación Superior, Knight, P, 2006, pp. 63-67). Es esencial que el docente se forme adecuadamente para aprender a enseñar a aprender, es decir, que quien aprende es el estudiante, quien forma su conocimiento es el estudiante y, en esa línea, el docente, debe enseñar al estudiante a aprender; pero a su vez, el docente debe aprender a poder cumplir con ese objetivo.

En el campo del Derecho resulta necesario dejar atrás el modelo antiguo y transitar hacia un modelo de enseñanza y aprendizaje centrado en el estudiante, en el que éste asuma la responsabilidad de su aprendizaje y que el docente sea una especie de coach o mediador de ese aprendizaje, lo que es coherente con lo que dispone la doctrina ya que se traslada la responsabilidad de enseñar del profesor, a la de aprender del alumno.

El docente antes era el maestro magistral, ahora debe ser el guía en el aprendizaje del alumno y mañana, el preparador personal, el "coach" (Benito A. - Cruz, A., Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior, Madrid, Narcea, 2006, pp. 30-47), pues como dijo Carl Rogers: "We cannot Teach another person directly; we can only facilitate his learning - No podemos

enseñar a otra persona directamente; solo podemos facilitar su aprendizaje” (Carl R. Rogers - Freedom to Learn - 1969).

La cuestión radica siempre en la idéntica idea señalada, donde se considera buen profesor, al que tiene conocimientos en la disciplina objeto de la actividad docente, y entre más edad, se daba por sentado que se tiene más conocimiento y, por tanto, se es mejor profesor (El profesorado de educación superior. Formación para la excelencia, Peter T. Knight, Narcea, Madrid, 2005, cit, pp. 37).

La enseñanza sigue siendo el pilar, el contenido esencial de las funciones destinadas al personal académico. Lo que se pretende cambiar es la realidad de la educación superior y su personal académico, junto a la concepción de la manera en que debe abordarse y transformarse.

Por eso insisto que, para enseñar a aprender Derecho, el abogado debe tener formación en docencia. Se deben imponer de manera obligatoria mínimos requisitos como formación en planificación pedagógica, estrategias de enseñanza y aprendizaje, los modelos de enseñanza y aprendizaje, y la universidad tiene que brindarle al profesional esa formación, hasta incluso regular una carrera docente, y estar acompañada por un plan de capacitación docente permanente que incluya desde charlas, talleres, hasta programas formalizados de especialización y promoción profesional.

Tomás Marino, estudiante de Derecho de la Universidad de Mar del Plata y autor del blog “Quiero ser Abogado”, desarrolla una excelente distinción entre “docentes” y “abogados que dan clases”. Señala: “...El hecho de que un abogado vaya a una

facultad y le paguen por estar en el aula, no implica que se haga merecedor del rótulo de docente, que, creemos, implica algo más que eso”. El profesor Bovino, en el afán de provocar al autor del blog, según reconoció, subió un post en el que se definía como un “abogado que da clases” y reconocía que no podía entonces llamarse “docente” porque había tenido tiempo de formarse en los contenidos de las materias que debía dictar, más no en la manera de dictarlas.

Marino funda la distinción afirmando que al abogado que da clases no le interesan los alumnos, pregunta falazmente si algún alumno tiene alguna duda y se retira de la clase, mientras que el auténtico docente, desde su perspectiva, responde cuando se le pregunta, contesta los mails, presta libros cuando se le piden. Bovino explica que se considera un abogado que da clases, no porque no se interese en los estudiantes o en que aprendan, sino porque no es un “profesor profesional”. En definitiva, esto se origina porque no tiene formación en docencia.

En este claro ejemplo de la vida real, se visibiliza lo que vengo planteando en este trabajo, aunque suene repetitivo, que el abogado para ser docente, primero tiene que ser docente.

Reformar el diseño curricular

Para ensamblar el Plan de Estudios de una carrera de Derecho es habitual construirla en base a asignaturas que contemplen a las diferentes ramas del Derecho, comenzando en principio por materias introductorias, como la Teoría General del Derecho o Introducción al Derecho, y ascendiendo por ejes, en apartados que agrupan los cursos que pertenecen al mismo eje. Así en los cursos de Derecho Privado, se comienza por Derecho Romano, se continua con el ingreso en lo que llamamos Derecho Civil General, continuando con el Derecho de las Obligaciones Civiles hasta alcanzar los cursos más avanzados desde la base de una Teoría General del Contrato, Derecho de Familia y Sucesiones. Y así se continua con los demás ejes. Del Derecho Público General se pasa por una introducción a la Teoría del Estado, el Derecho Político, Derecho Constitucional, Derecho Administrativo, pasando hacia el Derecho Penal General y Especial, luego adentrando en los Derechos Procesales Civil y Penal, culminando con materias específicas como Derecho Financiero y Tributario, o Derecho Internacional Privado.

Cuando se planifica una reforma curricular, esta se transforma en superante si se consigue que su aprobación sea solvente. No es solo la mera agregación de cursos sobre algunas áreas novedosas, como puede ser hoy día el derecho del Consumidor o el derecho a la Salud, sino que no siempre responden a una estructura pensada conforme a objetivos de aprendizaje y otros elementos importantes del diseño instruccional.

Mucha gente del ambiente jurídico, suele pensar que la carrera de Derecho es superior si se cuenta con mayor cantidad de materias en su plan de estudios y en

la que se obliga a los estudiantes a leer interminables cantidades de material bibliográfico. Se suele decir que “en esa universidad sí se les exige a los estudiantes”. Y si la evaluación requiere de una buena memoria para recordar el articulado de una ley o código, entonces ese es un excelente profesor y una buena universidad.

Si no tenemos un buen diseño de cursos, si no hay un alineamiento constructivo, como nos enseña John Biggs (Calidad del aprendizaje universitario. Biggs, J, 2006, pp. 37 ss.), sin un docente preparado, de poco o nada sirve tener plan de estudios. Lo relevante es que, en la formulación de un plan de estudios, no bastan los cursos relativos a las diversas áreas específicas del Derecho, como tampoco es necesario ni pedagógicamente correcto que se atienda al aspecto numérico por encima de otros que sí es importante contemplar, como la Misión y Visión de la universidad, los perfiles de ingreso y egreso del estudiante, entre otros. Sino que hay que hay que integrar cursos sobre materias afines al Derecho, pero también a otras disciplinas que no deben verse como cursos complementarios, optativos, que en muchos casos siguen siendo exclusivos del Derecho, que por no haber espacio en la línea de cursos troncales, se colocan como opcionales o recomendados, pero no obligatorios o se exige al estudiante elegir, al menos uno de ellos.

Lo que se debe contemplar es la inclusión de cursos que hoy son considerados necesarios y que son herramientas que complementan al Derecho.

Por ejemplo, en el campo de la Psicología se estudia cómo las personas piensan, sienten y se comportan, y el Derecho gira en torno a las relaciones y a los conflictos

de las personas. Al Derecho le es relevante cómo esas personas piensan, sienten y exteriorizan las acciones de su comportamiento.

Si los abogados tratamos continuamente con las emociones de las personas, sobre todo en cuestiones de Derecho de Familia donde muchas veces los conflictos interpersonales superan lo legal, debería ser obligatorio que en los planes de estudio de la carrera de Derecho se incorporen materias relacionadas con esas temáticas, como por ejemplo Introducción a la Psicología, introducción a la Psicopedagogía, orientado a los estudiantes de Derecho.

Lamentablemente, “los cursos de las escuelas o facultades de Derecho, usualmente no se focalizan en la parte del trabajo que envuelve en el entendimiento de la psicología humana” (Jennifer Robbennolt, Jean Sternlight, *Psychology for Lawyers* 2012. Pp.727).

Lo mismo ocurre con la incorporación del estudio del cerebro y la Neurociencia. Creo que es indispensable, hoy día, “... comprender y adentrarnos en el entendimiento de los mecanismos del cerebro como órgano corporal, para entender los procesos de aprendizaje, la atención, el papel de los lóbulos prefrontales en el procesamiento de información y toma de decisiones, pero también para un mejor desempeño en el ejercicio profesional” (David Souza, *Neurociencia Educativa*, 2009, pp. 10-37).

La investigación relativa a los procesos de la memoria y los resultados de la investigación psicológica y de la neurociencia, son de gran interés en su aplicación a los casos judiciales y en el examen de los requisitos necesarios para que resulte

creíble lo que cuenta un testigo (Giuliana Mazzoni, ¿Se puede creer a un testigo?, 2010, pp. 15-27).

Otra temática elementalísima en la preparación de un abogado es la preparación en la negociación y la resolución alterna de conflictos. Si siempre tratamos de que el pleito sea la última instancia en un proceso legal, y el propio sistema judicial ha introducido en los procesos jurisdiccionales mecanismos como la mediación, la conciliación, el arbitraje, este último de vieja data en la mayor parte de los sistemas jurídicos del mundo, como se explica entonces que en las universidades no se enseñe lo que se necesita para el ejercicio de la práctica profesional.

Asimismo, no se aprovechan las ventajas que ofrece la tecnología y no la utiliza de manera eficiente y provechosa, no haciendo un buen uso de ella. Producir un PowerPoint o volcar una presentación desde una notebook no es tecnología educativa. Y para poder valerse de estas herramientas tecnológicas, hay que aprender sobre ellas. La educación en Pandemia nos ha enseñado que es indispensable usar la tecnología para llegar al estudiante. Por eso es que el docente debe estar actualizado en lo que acontece alrededor de la disciplina del Derecho y de la de docencia.

Pero no sólo se trata de reformar la enseñanza del Derecho e integrar a él nuevas áreas de conocimiento, sino que también debe atenderse a las necesidades de los que ya son abogados. La abogacía es una profesión cognitiva y los legendarios estresores en la educación legal y el ejercicio de la profesión pueden tener una tremenda influencia en la capacidad cognitiva (Austin Sarat, *Lawyers and Clients:*

Putting Professional Service on the Agenda of Legal Education, 41 J.Legal Educ., P.9 - 1991).

Son estos los elementos en los que se debe hacer hincapié a la hora de reformular el currículo de la carrera de derecho, no permitiendo subsistir a los docentes que se limitan a hacer resúmenes para leer en clase, que incluso toman sus apuntes de clase de cuando fueron estudiantes, o se ponen delante de los estudiantes a hablar o a dictar.

La meta es modernizar la enseñanza del derecho, aprovechar las ventajas de la tecnología e incorporar a las ciencias de la mente en el acompañamiento de la preparación para los futuros abogados.

Como debería enseñarse el derecho.

Centrar el proceso educativo en el aprendizaje que debe protagonizar el alumno presupone entender la educación como una relación de intercambio en la que el docente deja de ser el reservorio del saber para pasar a ser quien crea, para los estudiantes, oportunidades de aprender y los ayuda en ese proceso.

Desde esta óptica, la relación educativa ya no se circunscribe al docente y al estudiante individual, sino que se amplía para abarcar al curso en su conjunto, ya que no solo se aprende de lo que dice el profesor –aunque su rol siga siendo preponderante para facilitar el aprendizaje– sino también de lo que se ve que hace el resto de los alumnos, y de los intercambios entre aquellos y el docente y entre ambos y la comunidad académica, social y política (Morales Vallejo, Pedro, Nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y de aprender, en Prieto Navarro, Leonor (coord.), La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje, Buenos Aires, Octaedro-Ice-UB, 2008).

En un mundo en constante transformación, no tiene mucho sentido que el alumno de derecho repita sin pensar conceptos teóricos, normas o fallos, sino que debería apostarse, en cambio, por impulsar el desarrollo de la capacidad analítica para resolver nuevas situaciones frente a nuevos contextos a partir de la aplicación de principios generales que sean aplicables al caso concreto.

Los esquemas pedagógicos tradicionales, basados principalmente en la mera memorización y en la transmisión unidireccional de saberes, han sido superados hace varias décadas en la docencia universitaria en el mundo, aunque en nuestro

país todavía se continúa con métodos anacrónicos y desusados, relegando al estudiante a un rol pasivo de escucha que no favorece la obtención de aprendizajes significativos.

Este contexto solo lleva a una visión de pensamiento único y engendra aprendizajes pobres porque, en general, los alumnos suelen recordar poco o no entienden del todo bien lo que recuerdan y no promueven la realización de conexiones valiosas entre conceptos, ni la incorporación de competencias para aplicar los conocimientos en situaciones problemáticas de la realidad profesional.

Al contrario, debemos promover propuestas pedagógicas que originen la elaboración de productos concretos, como por ejemplo, la redacción de contratos, proyectos de actos administrativos, demandas, sentencias, dictámenes, informes, correos electrónicos argumentativos, etc., actividades más propicias para lograr aprendizajes contextualizados (Gladkoff, Lucía, Módulo 1: Integra 2.0, sus fundamentos didácticos, Programa Virtual de Formación Docente del Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires, 4ª ed., 2016). Esto es lo más próximo a lo que hacen cotidianamente los abogados, los jueces, los funcionarios públicos, los asesores jurídicos de empresas, los fiscales.

Paralelamente, los jóvenes llegan a la universidad desde diversas y muchas veces complejas trayectorias y situaciones de vida, por lo que no pocos esfuerzos deben desplegarse, en pos de articular sus procesos de adaptación al medio universitario, que faciliten la efectiva inclusión y permanencia en este último.

Las universidades públicas, están obligadas a favorecer el acceso de los estudiantes, más no tanto su permanencia y la graduación de los mismos. En las universidades privadas resulta más comprometido ese camino, pero no por ello deja de ser escaso.

Es por esto que las cuestiones relacionadas con la deserción o el fracaso estudiantil no puede estar ausente de la agenda de las cátedras universitarias.

Y una vez más, hago hincapié en la tecnología, que ha irrumpido en nuestras vidas para transformarse en algo cotidiano para alumnos y docentes. Y nos genera nuevos desafíos a la enseñanza universitaria pues en un mundo en el que la información es de fácil acceso, pierde toda justificación una clase presencial exclusivamente basada en la explicación de contenidos normativos, doctrinarios y jurisprudenciales que los alumnos pueden obtener, inclusive en formatos audiovisuales, desde la comodidad de sus hogares.

Existe a nivel mundial una preocupación en este sentido y ello ha llevado a generar dentro del ámbito universitario intensas reflexiones no solo acerca de las trayectorias de aprendizaje de los alumnos, sino incluso acerca del perfil de los títulos y de los programas de estudios.

Así en España, se estableció el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a partir de la Declaración de Bolonia de 1999 que ha producido una profunda transformación de la enseñanza universitaria, ya sea en la estructura de las titulaciones como en lo que atañe a las metodologías docentes empleadas.

Y en América Latina también se reconocen procesos semejantes tendientes a examinar la calidad, efectividad y transparencia de las titulaciones y programas de estudios que se manifiestan en iniciativas como Tuning America Latina, cuyo objetivo general es el de contribuir a la construcción de un espacio americano de Educación Superior (Musse Felix, Loussia Penha (ed.), Tuning-America Latina. Educación superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Derecho, Bilbao, Universidad de Deusto, 2014).

Todas estas situaciones interpelan a la docencia universitaria a examinar sus prácticas y a reconsiderar los métodos pedagógicos empleados en aras de lograr titulaciones académicas de calidad, relevantes para la sociedad y con niveles de excelencia. Por eso la enseñanza del Derecho no escapa a la necesidad de renovar sus métodos y objetivos en pos de transformarse.

Enseñar derecho hoy: neurociencias y creatividad

Como vengo planteando, resulta ineludible dotar a los docentes de herramientas actuales que les permitan acompañar los profundos cambios que se generan en la vida de las personas a través de los avances que produce la ciencia.

Una de esas herramientas es poner a disposición de la enseñanza del derecho los aportes que nos da el estudio de nuestro cerebro mediante la aplicación de la neurociencia.

Existe un puente entre las ciencias jurídicas y las neurociencias cuyos resultados, desde el punto de vista individual, ayudará a mejorar la calidad de vida de las personas, y desde la perspectiva social, perfeccionarán la calidad de las instituciones jurídicas.

Es inapelable descifrar que el cerebro es la estructura más compleja del universo y, sobre todo para nosotros los abogados, el derecho el instrumento más complejo de las relaciones sociales.

Mediante las neurociencias los investigadores se ocupan de analizar cómo está organizado estructural y funcionalmente el cerebro. Las ciencias jurídicas se dedican a examinar cómo funciona la organización normativa de la sociedad, esa suerte de cerebro social.

Y conocer y lograr entender de qué manera los diferentes elementos del cerebro interactúan, originan y condicionan la conducta humana es indispensable para un sistema jurídico cuya misión es, precisamente, regular las conductas de los seres humanos con la misión de asegurar una tolerable convivencia social.

El cerebro y las regulaciones jurídico-políticas están íntimamente ligados, pues con el cerebro procesamos la información para una vida en sociedad regida por normas de derecho. Por eso las neurociencias y las ciencias jurídicas cruzan sus caminos y dan a luz un espacio común de saber.

Debe haber una deliberación conjunta y consensuada entre juristas y neurocientíficos para analizar de modo sistemático y crítico en qué ámbitos y en qué medida los estudios sobre el funcionamiento de los procesos mentales pueden ser utilizados válida y eficazmente para producir innovaciones en el sistema legal.

Su impacto en la ley, la salud mental y las políticas públicas ha crecido de manera exponencial en estos últimos años.

Se trata de un debate que abre múltiples campos de investigación y que trasciende saberes y fronteras, puesto que la discusión sobre cerebro y derecho es necesariamente interdisciplinaria e internacional. La discusión está planteada y no puede ser ignorada.

Los estudiantes de derecho, los abogados, los jueces y todos los participantes del sistema legal deben aceptar e introducir en su vida los aportes de las neurociencias que son relevantes para el mundo del derecho.

Se persigue reflejar en las doctrinas y prácticas legales el estado actual de la comprensión del funcionamiento de la mente, según los resultados que emergen de la investigación neurocientífica.

Las neurociencias ofrecen un gran potencial para diseñar nuevas intervenciones, más complejas y exhaustivas, con implicaciones profundas en diferentes etapas de la vida.

Mediante la comprensión de los mecanismos involucrados en la interacción entre el entorno, el cerebro y el comportamiento humano, las neurociencias pueden contribuir al entendimiento de los procesos cognitivos, afectivos y sociales que guían nuestras conductas y decisiones en sociedad.

Temas como el envejecimiento saludable, la creatividad y la innovación, el aprendizaje, la empatía y la cooperación, la interacción con las nuevas tecnologías y sus efectos sobre la cognición y la conducta, entre muchos otros tópicos socialmente relevantes, dependen del conocimiento que tenemos del cerebro.

Las neurociencias pueden aportar elementos clave para comprender los procesos cognitivos complejos que sustentan la producción y transmisión del conocimiento.

Y el acompañante más importante con el que podemos contar para llevar adelante esos procesos cognitivos del conocimiento es poner en funcionamiento la creatividad.

El proceso formativo del abogado puede generar abogados creativos, característica necesaria ante los desafíos que enfrenta la sociedad y la profesión en el futuro inmediato.

El enemigo de la creatividad es el temor y esto es lo que debe ser castigado en la enseñanza.

El clima de la clase y el clima de la institución deben ser positivos y estimulantes. El profesor debe asumir la responsabilidad de mostrar el valor de la imaginación, la curiosidad y el conocimiento en el proceso de la creación y la práctica del derecho.

De este modo, la educación legal asume una inusitada importancia y valor, porque debemos pensar el aprender, de una manera crítica, no acumulativa y capaz de poner en crisis y conocer los límites y posibilidades de los saberes.

El aula no debe ser tan silenciosa, ni el alumno tan obediente. El aula debe ser ruidosa, o podrá serlo, pero será un aula invertida, en la que se expongan dudas, problemas y críticas a las lecturas recomendadas, para que se expongan a la discusión y el debate. Que en los exámenes las preguntas se formulen para que las respuestas sean otras preguntas poco establecidas de antemano.

El conocer sobre el conocer es una tarea fundamental para aumentar la capacidad de nuestra sociedad de educar más y mejor, desarrollar ciencia y tecnología, instrumentar políticas públicas más eficaces y cambiar comportamientos para prevenir en salud, incrementar la cooperación social, reducir los conflictos y promover el bienestar humano.

La creatividad es tan importante en la educación como la alfabetización, y deberíamos darle el mismo estatus.

No hay que tener miedo a innovar y a equivocarse en el afán por mejorar algo. Equivocarse es lo mismo que ser creativo. Pero si no estás abierto a equivocarte, nunca se te va a ocurrir algo original.

Y cada vez tenemos más miedo a equivocarnos. Y la educación no escapa a eso, donde los errores son lo peor que uno puede hacer.

El resultado de esta forma de pensar es educar a nuestros alumnos para que dejen de lado sus capacidades creativas. Picasso dijo que todos los niños nacen artistas. El problema es seguir siendo artistas al crecer.

Y no nos volvemos más creativos al crecer, más bien nos hacemos menos creativos porque la educación nos hace menos creativos.

Nuestro sistema educativo está cimentado en la idea de la habilidad académica, debido a que cuando surge el sistema educativo en el mundo en el siglo XIX, estos no existían. Y surgen para satisfacer las necesidades de la industrialización, sistema basado en dos pilares: el primero es que las materias más útiles para el trabajo son las más importantes y el segundo, la habilidad académica, que ha llegado a dominar nuestra visión de la inteligencia.

Todo el sistema de educación en el mundo es un amplio proceso de admisión universitaria. Y esto lleva aparejado que muchas personas que son talentosas, brillantes y creativas llegan a pensar que no lo son, porque aquello para lo que eran buenos en la escuela no era valorado o incluso era estigmatizado. Y eso es un gran error.

Según un informe de la UNESCO, en los próximos 30 años se van a graduar más personas en el mundo que las que se graduaron desde el principio de los sistemas educativos.

Creo que todas estas manifestaciones, principalmente las críticas al sistema educativo vigente que vengo desarrollando, la incursión de la tecnología, la transformación del trabajo, y la gran explosión demográfica, llevan a que hoy día el acceder sólo a un título universitario no tiene el mismo valor que hace años atrás, cuando tener ese título te daba acceso directo y seguro a un trabajo.

Hoy en día necesitamos cursar una maestría, una diplomatura o un doctorado para el trabajo que antes requería un título de grado, Es un proceso de inflación académica, que indica que toda la estructura de la educación se está moviendo bajo nuestros pies. Y es por eso que tenemos que cambiar radicalmente nuestra idea acerca de la inteligencia y su aplicación a mundo de la educación.

La inteligencia es diversa, es dinámica y es única.

Y eso nos permite hacer uso de nuestra creatividad, que no es más que un proceso en el cual se tienen ideas originales que tienen un valor, y que casi siempre ocurre a través de la interacción de cómo uno observa las cosas a la luz de diferentes disciplinas.

Aplicar estas herramientas a la enseñanza del derecho no hacen más que establecer un punto de contacto entre lo académico y lo inteligible, como herramienta transcendental para una educación más actualizada y más activa, orientada no sólo en lo teórico, sino encaminada hacia la preparación interdisciplinaria de los futuros abogados.

V. Conclusiones.

Es indudable que más allá del método que se prefiera para profesar la enseñanza, lo que determinará el desarrollo de ciertas destrezas y el abandono de otras, si no se tiene en claro el modelo institucional de abogado que ese método acompañará –esto es, discutir qué contenidos deben enseñarse a través de esos métodos innovadores y por qué esos y no otros-, el resultado será similar al del método antiguo, el cual critico por demasía en este trabajo investigativo.

La educación no es solamente aprender un dato. Es la construcción de una identidad. Es tener más libertad y posibilidades. Es usar los recursos sociales, cognitivos y emocionales para tomar acción. Es bajar los prejuicios. Es combatir la ignorancia y las mentes cerradas, dos de las mayores amenazas de nuestra época. La educación es una brújula confiable para navegar un mundo dinámico y cambiante.

Debemos fomentar la formación de alumnos estimulados que rompan con la estigmatización de un mundo jurídico jerarquizado para que puedan innovar su desempeño en la vida profesional.

Podemos utilizar como propuesta alternativa de enseñanza el denominado aprendizaje innovador que es todo lo opuesto al aprendizaje de mantenimiento típico del modelo que vengo reprochando, o utilizar el método de casos, como en la época previa a la sanción del Código Civil de Vélez, que básicamente transmite problemas, no información.

Pero tanto uno como otro no permiten conocer realmente los problemas o las situaciones que habrán de afrontar quienes aprenden, ni ubica a los alumnos en un plano intermedio de análisis, alejado por igual de la explicación teórica completa y un enfoque verdaderamente práctico, excluyéndose del tratamiento de los temas vistos en clase las dimensiones política y moral, presentando a los razonamientos jurídicos como autónomos y autosuficientes para dar cuenta de los problemas abordados.

Si no repesamos la forma de enseñar y permitimos que se continúe con este método antiguo y obsoleto, seguiremos en la carrera por acrecentar materias y materias en un plan de estudios interminable, con poco tiempo de desarrollo curricular y con escaso aprendizaje.

Las nuevas tecnologías que permiten el acceso instantáneo y simultáneo a diversas fuentes de información, la proliferación normativa y la multiplicación de las ramas del derecho, evidencian la necesidad imperiosa de cambiar el método de enseñanza del derecho para que éste se adecue a la realidad profesional a la que se enfrentará el graduado.

Es evidente que, si los planes de estudio no se modifican, sino son actualizados constantemente incorporando a ellos a las nuevas disciplinas que van surgiendo con el devenir normal de la modernización de los usos y costumbres humanos, lo que en derecho llamamos las “nuevas ramas del derecho”, no podemos avanzar en este cambio de paradigma.

Si no logramos un consenso acerca de cuál es el principal objetivo de la enseñanza del derecho, sino proveemos al estudiante de técnicas de análisis y de destrezas profesionales que sirvan de medios para aprender de su propia experiencia, nos quedamos a mitad de camino.

Los abogados aprendemos el verdadero derecho luego de graduados, en la vida profesional, caminando tribunales o sentándonos frente a la computadora ante el desafío de hacer un escrito o de redactar una demanda.

Pasamos en la universidad cinco, seis años estudiando. Nuestra peregrinación profesional dura toda la vida.

Es ilógico suponer que todo el derecho que debemos asimilar lo aprenderemos en los años de paso por la facultad. Si esos años se destinan realmente a enseñar, a capacitar y a darle a los abogados herramientas modernas y eficaces y la mayor cantidad de derecho posible, aun lo mucho que pueda aprender será poco comparado con lo que necesitará saber. Una vez fuera de la universidad, sólo se podrá aprender de la experiencia, pero sin la preparación adecuada, la experiencia nos hará estrellar contra la pared varias veces hasta que la profesión deje de darnos sacudidas y pasar a darnos satisfacciones.

“Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una obra de amor a los que aprenden”. (La juventud argentina de Córdoba a los hombres libres de Sud América - Manifiesto Liminar de la Federación Universitaria de Córdoba - Córdoba 1918).

Referencias bibliográficas

- “La confianza en la relación educativa y la promoción de permanencia en la Facultad de CJyS de la UNLP”. En Memorias del Segundo Congreso Internacional de la Enseñanza del Derecho. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP. • Aizencang, N. (2004).
- “La psicología de Vygotsky y las prácticas educativas: algunos conceptos que constituyen y contribuyen”. En Elichiry, N. E. (compiladora) Aprendizajes escolares, Desarrollos en psicología educacional. Buenos Aires, Manantial.
- Atkinson, T. y Claxton, G. (2002). El profesor intuitivo. Barcelona, Octaedro.
- Bain, K. (2007) Lo que hacen los mejores profesores de universidad. Valencia. Universidad de Valencia
- La formación en la práctica docente. Buenos Aires, Paidós.
- Edelstein, G. (2011) Formar y formarse en la enseñanza. Bs. As. Paidós.
- Pozo Municio, I. (2002). Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid, Alianza Editorial.
- Rodrigo, M. J. y Correa, N. (1999) "Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo", en: Pozo, J. I. y Monereo, C. El aprendizaje estratégico, Madrid. Santillana.
- Sanjurjo, L. (2009) (coord.). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- BÖHMER, MARTIN “Metas comunes: la enseñanza y la construcción del derecho en la Argentina” consultado online en la enseñanza y la construcción del derecho en Argentina.

- CAPELLA, Juan R., El aprendizaje del aprendizaje. Una introducción al estudio del derecho, Madrid, Trotta, 1998.
- COSSIO, José R., Cambio social y cambio jurídico, México, ITAM-Miguel Ángel Porrúa, 2001.
- FIX-ZAMUDIO, Héctor, “Algunas reflexiones sobre la enseñanza del derecho en México y Latinoamérica”, en WITKER V., Jorge, Antología de estudios sobre enseñanza del derecho, 2ª ed., UNAM, México, 1995.
- MADRAZO LAJOUS, Alejandro, “¿Qué?, ¿Cómo? y ¿Para qué? Análisis y crítica al modelo tradicional de enseñanza del Derecho en México” Buenos Aires, Revista Academia, año 4, número 7, 2006.
- WITKER V., Jorge, “Docencia crítica y formación jurídica”, en Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho, 2ª ed., México, UNAM, 1995.
- John Henry Merryman, la Tradición Jurídica romana-canónica.
- “Marco de Acción 2030 de Educación” – UNESCO.
- Declaración de Incheon (Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon - República de Corea - mayo de 2015.
- Higher Education in America, Bok, Derek, 2013.
- Benito A. - Cruz, A., Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior, Madrid, Narcea, 2006.
- Carl R. Rogers - Freedom to Learn – 1969.
- El profesorado de educación superior. Formación para la excelencia, Peter T. Knight, Narcea, Madrid, 2005.
- “Quiero ser Abogado” Tomás Marino.

- Calidad del aprendizaje universitario. Biggs, J, 2006.
- Jennifer Robbennolt, Jean Sternlight, Psychology for Lawyers 2012.
- David Souza, Neurociencia Educativa, 2009.
- Giuliana Mazzoni, ¿Se puede creer a un testigo?, 2010.
- Austin Sarat, Lawyers and Clients: Putting Professional Service on the Agenda of Legal Education, 41 J. Legal Educ., 1991.
- Morales Vallejo, Pedro, Nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y de aprender, en Prieto Navarro, Leonor (coord.), La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje, Buenos Aires, Octaedro-Ice-UB, 2008.
- Gladkoff, Lucía, Módulo 1: Integra 2.0, sus fundamentos didácticos, Programa Virtual de Formación Docente del Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires, 4ª ed., 2016.
- Musse Felix, Loussia Penha (ed.), Tuning-America Latina. Educación superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Derecho, Bilbao, Universidad de Deusto, 2014