

LA IMPORTANCIA DE UNA DIDÁCTICA REFLEXIVA EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES UNIVERSITARIOS EN LA DISCIPLINA JURÍDICA

Leticia GARCÍA SOLANO*

RESUMEN: La tarea docente tiene lugar dentro de un contexto personal, social e institucional que la condiciona y le da significado, es decir, que explica el fenómeno educativo partiendo de una perspectiva más amplia que la del salón de clases, cuestionando concepciones didácticas que tienden a reforzar entre otras características educativas el dogmatismo, el verticalismo, el pragmatismo; y proponiendo el ejercicio docente como objeto de reflexión encausado a hacer pensar, planear y ejercer la docencia como una labor más consciente y significativa no sólo para los estudiantes sino también para sí mismo, más allá del aula de clases y los muros institucionales. Lo anterior refiere a la didáctica como proceso reflexivo que dentro de la enseñanza del derecho es una posibilidad significativa en la formación del sujeto social, del ciudadano, por tanto, es un elemento fundamental en que debería formar a los docentes en materia jurídica.

Una cantidad importante de profesores no se formaron para ello, sino que se formaron en una disciplina particular y a partir de ella se incorporaron a la tarea docente, sin mayores referentes que los obtenidos a lo largo de su trayectoria como estudiantes. Sí bien, lo antes expuesto, no es una característica exclusiva de las plantas docentes de derecho, sí es una disciplina en dónde de manera sustancial se observa esta situación, por tanto, es aquí en donde se tiene la posibilidad a través de la formación de sus docentes en una didáctica como proceso reflexivo de plasmar verdaderos escenarios de justicia social. Así, los saberes necesarios para la enseñanza en el aula implica un proceso reflexivo que les permite apropiarse de conocimientos específicos de, y necesarios para la docencia —que rebasan los contenidos disciplinares— y tomar de-

* Profesora en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, pedagogalety@yahoo.com.mx.

cisiones al respecto, cómo la creatividad y flexibilidad como guías de la práctica docente y el ejercicio de la didáctica, recuperar la experiencia docente cotidiana y enseñar más allá de la economía del conocimiento. Porque no existe una sola forma de ser “buen” docente, existen una serie de buenas prácticas que dan cuenta del compromiso que asumen los docentes frente a su responsabilidad educativa.

ABSTRACT: The teaching work takes place within a personal, social and institutional context that conditions it and gives it meaning, that is, which explains the phenomenon of education starting from a broader perspective than the classroom, questioning teaching concepts that tend to reinforce among other educational features dogmatism, verticality, pragmatism; and proposing the teaching practice as an object of reflection indicted to think, plan and practice teaching as a significant work more consciously and not only for students but also for himself, beyond the classroom and institutional walls. This refers to teaching as reflective process within legal education is a significant possibility in the formation of social subject, the citizen, therefore, is a key element that should train teachers in legal matters.

A significant number of teachers were not formed for it, but formed in a particular discipline from it and joined the teaching task, without further reference to those obtained throughout his career as a student. While the above is not an exclusive feature of teaching plants right, yes it is a discipline where substantially this situation, therefore, is where you have the possibility through the formation is observed their teachers in an educational and reflective process of capturing real scenarios of social justice. Thus the knowledge necessary for classroom teaching involves a reflective process that allows them to appropriate specific knowledge of, and necessary for teaching which exceed the discipliners- content and make decisions about how creativity and flexibility as guides teaching practice and the exercise of teaching, recover everyday teaching experience and teach beyond the knowledge economy. Because there is no single way of being “good” teacher, there are a number of good practices that realize the commitment assumed by teachers in front of their educational responsibility.

PALABRAS CLAVE: Didáctica, docencia, derecho, universidad.

KEYWORDS: Teaching, Teacher, Law, University.

SUMARIO: I. *Nota introductoria*. II. *Docencia universitaria*. III. *Práctica docente en derecho: tradicionalismo vs sociedades de la información y el conocimiento*. IV. *Formación docente en la disciplina jurídica: didáctica reflexiva*. V. *Cierre*. VI. *Bibliografía*.

I. NOTA INTRODUCTORIA

Las culturas escolares tienen una dinámica propia en la que el encuentro entre personas de diferentes generaciones condiciona ritmos y formas de transmisión intergeneracional de apropiarse y de resistirse. En el aula de clase se reproducen los saberes construidos culturalmente y los reproduce en su práctica, pero no solo reproduce saberes, sino también las subjetividades y las concepciones del mundo construidas en su contexto. El objetivo de la presente ponencia es ubicar la trascendencia de la didáctica reflexiva como un elemento central en la formación de los docentes en materia jurídica, para posibilitar una enseñanza significativa en la formación del sujeto social, del ciudadano.

Cabe destacar que esta ponencia se deriva del proyecto *Saberes Profesionales de la Docencia Universitaria*, 2014-2015 con clave PE401514 que forma parte del Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) de la UNAM en el cual me encuentro participando con un grupo de colegas de la FES Acatlán coordinados por el doctor Ignacio Pineda Pineda.

II. DOCENCIA UNIVERSITARIA

La docencia es una función esencial desde los orígenes de las universidades, ésta señala Glazman¹ se puede definir como un acto intencionado; una tarea específica dirigida a facilitar el acceso al conocimiento que se encuentra regida por finalidades que pueden ser conscientes o inconscientes, precisas o ambiguas, individuales y sociales, impuestas o acordadas.

En este trabajo nos decantamos por concebir a la docencia como *un trabajo intelectual que demanda la toma de consciencia y el compromiso con el conocimiento socialmente producido, el establecimiento de estrategias y tácticas pedagógicas que se desarrollan a través de las herramientas y recursos que se ponen en movimiento en el ejercicio*

¹ Glazman, Raquel, “El vínculo docencia-investigación en la universidad pública” Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible, Morán, Porfirio (comp.) México, UNAM, Pensamiento universitario, núm. 92, 2011, pp. 106-111.

*áulico, el conocimiento pleno del entorno en el que se desarrolla la práctica docente y las condiciones socio-formativas de los estudiantes, pues toda práctica tiene la característica de ser indeterminada, desafiante y constructora de posibilidades.*² Sin embargo, no se puede dejar de mirar que un hecho que puede observarse en lo cotidiano universitaria es que un buen número de profesores conserva la concepción de concebir la tarea de enseñanza solo como un proceso unilateral que se limita a la adaptación y reproducción de información.

Así, la tarea docente tiene lugar dentro de un contexto personal, social e institucional que la condiciona y le da significado, es decir, que explica el fenómeno educativo partiendo de una perspectiva más amplia que la del salón de clases y cuestionando en algunas ocasiones concepciones didácticas que tienen a reforzar el dogmatismo y el verticalismo en la educación. Pero, ¿Cómo se aprende a ser maestros?, una parte importante del profesorado, no se formaron para ello, sino que se formaron en una disciplina particular y a partir de ella se incorporaron a la tarea docente, sin mayores referentes que los obtenidos a lo largo de su trayectoria como estudiantes. La práctica docente está integrada por diferentes fases que es necesario considerar, no es lo mismo ser novel que un heredero o un profesor experimentado.³

...las experiencias que adquieren los jóvenes maestros definen mucho de su quehacer futuro. Dos cuestiones destacan: la primera es la desvinculación entre la formación inicial y las exigencias de la profesión; la segunda es la falta de acompañamiento en una etapa marcada por la incertidumbre, los dilemas cognitivos y el encuentro con realidades sociales y culturales diversas, constitutivas de la docencia.⁴

Esther Pérez (2013) señala que en el trayecto de constituirnos en profesores hemos estado sujetos a la influencia de las instituciones educativas dentro de las cuales nos hemos formado, por lo que contamos con concepciones intuitivas de enseñar y aprender, profundamente arraigadas en nosotros, productos de nuestras propias experiencias, que regulan nuestras

² Estas ideas son producto del seminario permanente *Saberes Profesionales de la Docencia Universitaria*, que llevamos a cabo el grupo de académicos participantes del proyecto PAPIME antes citado. Para identificarlas a lo largo del texto estas se presentarán en cursivas.

³ La amplia cohorte de docentes que se integraron a la profesión en las décadas expansionistas de los 60 y los 70, ahora se están jubilando. La enseñanza está volviendo a ser una profesión de personas jóvenes. Aquellos que se inicien en la profesión y el enfoque que utilicen darán forma a la profesión y a lo que está puede conseguir en los próximos 30 años.

⁴ Sandoval, Etelvina y Villegas Maricela, “Ser Maestro: prácticas docentes en contextos escolares”, en Saucedo Claudia *et. al.* (coords.), *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates 2002-2011*, México, ANUIES-COMIE.

relaciones pedagógicas. “Así, el maestro que tuvimos se convirtió en nuestro modelo; adoptamos sus actitudes y ponemos en práctica sus métodos y formas de enseñanza. De igual modo, las experiencias negativas quizá nos han conducido a rechazar procedimientos o actitudes que consideráramos indeseables”.⁵ Los saberes construidos en la experiencia cotidiana son los filtros a través de los cuales los docentes seleccionan, adecuan o adaptan nuevas modalidades de trabajo del hacer, esto último se esperaría del ejercicio docente en la UNAM, ya que, si nos basamos en su marco normativo tenemos que la docencia que ahí se desarrolla debe tener por principio las siguientes características: a) debe estar vinculada con las inquietudes y problemas de su tiempo y de la sociedad en donde se desarrolla, b) debe instruir, educar y formar individuos que sirvan al país, c) preparar alumnos competentes e informados, dotados de sentido social y conciencia nacional, d) que actúen con convicción y sin egoísmo. Lo anterior está íntimamente ligado con la idea eje que se pretende desarrollar a lo largo del documento: una didáctica reflexiva como elemento fundamental en la formación de docentes en la disciplina jurídica, ya que se parte de la concepción de la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento son situados, ello significa que

...se cuestiona el sentido y relevancia social de un conocimiento escolar descontextualizado, al margen de las acciones o prácticas pertinentes para los grupos humanos o comunidades donde se genera y utiliza. Asimismo, existe coincidencia en que el aprender y el hacer son acciones inseparables, y que la educación que se ofrece —en este caso en las universidades— debiese permitir a los estudiantes participar de manera activa y reflexiva en actividades educativas propositivas, significativas y coherentes con las prácticas relevantes en su cultura.⁶

Así tenemos que la práctica docente en la UNAM y en particular en derecho —por ser esta la disciplina que aquí nos interesa destacar—, debe estar con las inquietudes y problemas de su tiempo y de la sociedad en donde se desarrolla. Las actividades docentes de la Universidad consisten en una enseñanza y un aprendizaje continuos, no debe perderse de vista que se trata de un proceso complejo y dinámico, que parte de la definición de lo que se debe enseñar y cómo se enseña, e implica la planeación, la programación, la ejecución y la evaluación de lo enseñado y lo aprendido.

⁵ Pérez, Esther, “*Problemática general de la didáctica*”, *Fundamentación de la Didáctica*, vol. I, 18a. ed., México, Gernika, 2013, p. 327.

⁶ Díaz Barriga, Frida, “*Enseñanza situada: vínculos entre escuela y la vida*”, México, McGraw-Hill, 2006, p. XV.

III. PRÁCTICA DOCENTE EN DERECHO: TRADICIONALISMO VS. SOCIEDADES DE LA INFORMACIÓN Y EL CONOCIMIENTO

La oralidad y la separación entre lo que se transmite y la realidad, son dos características que sí bien no son exclusivas de la disciplina jurídica, sí son una constante entre su profesorado sobre las cuáles hay que ofrecer alternativas, de esto da cuenta Fix-Zamudio,⁷ lo cual es sintomático en palabras de Hernández “de la traspolación del positivismo jurídico, el formalismo y el denotado reformismo que impera en los sistemas continentales”⁸ desde al menos la década de los 70. La disciplina jurídica debe pasar de su excesivo verbalismo y de la enseñanza de conocimientos enciclopédicos a generar esquemas de reflexión en torno a problemas de carácter social en un contexto globalizado. Al respecto, recuperamos el planteamiento Novoa Monreal⁹ que consiste en pensar en una enseñanza renovada que tenga como columna vertebral una postura crítica frente a un sistema legal y a una teoría jurídica que se encuentran retrasados. Porque, la misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por los ciudadanos protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria.¹⁰ Por tanto, el profesorado que se requiere para hacerse cargo esta misión necesitara estar comprometidos e implicarse continuamente en proseguir, actualizar, controlar y revisar su propio aprendizaje profesional.

La mayoría de los profesores enseñaba como se había hecho durante generaciones, desde delante, mediante clases magistrales, el trabajo en el pupitre, los métodos de pregunta y respuesta, con clases separadas por edad, y evaluadas con los métodos tradicionales de papel y lápiz. Hoy tenemos la incorporación de la era de la información y las TIC, lo cual también nos coloca ante nuevos retos: entre otros a ir más allá de una alfabetización del uso de internet y algunas TICs.

En la era de la información, hay más y más información y datos para ayudar a las personas a atacar y responder a estos problemas, pero esta superabundancia de información, o “niebla de datos” puede convertirse en parte

⁷ Fix-Zamudio “*Docencia en las facultades de derecho*”, Ensayos sobre metodología, docencia e investigación, México, UNAM, 1991, pp. 101-173.

⁸ Hernández María del Pilar, *Didáctica aplicada al derecho*, México, Porrúa-UNAM, 2008, p. 15.

⁹ Monreal Novoa en Hernández Pilar, *op. cit.*, p. 15.

¹⁰ Morin en Barrón, Concepción, “Docencia universitaria y competencias didácticas”, *Perfiles Educativos*, México, Tercera época, 2009, vol. XXXI, núm. 125, p. 77.

del problema ya que nos asalta con cantidades cada vez mayores con una creciente rapidez.¹¹

Lo que necesita la sociedad del conocimiento, dice Homer-Dixon, es montones de creatividad: “ideas que pueden aplicarse para resolver problemas prácticos, técnicos y sociales... la creatividad incluye no sólo nuevas ideas reales —lo que a menudo llamamos innovación— sino también ideas a pesar de no ser completamente nuevas sean sin embargo útiles”,¹² dicha creatividad por tanto resulta fundamental que se visualice en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la puesta en marcha de la didáctica como un proceso reflexivo.

Bauman señala que

...la exposición de los individuos a los caprichos del mercado laboral y de sus bienes suscita y promueve la división y no la unidad; premia las actitudes competitivas, al tiempo que degrada la colaboración y el trabajo en equipo al rango de estrategias temporales que deben abandonarse o eliminarse una vez que se hayan agotado los beneficios.¹³

Ante este panorama los retos en materia de práctica docente ligada a la didáctica resultan impostergables, porque se requiere aprender para mejorar, como docente necesita implicarse en la acción, en la búsqueda y en la resolución de problemas conjuntamente en grupos o en comunidades de aprendizaje profesional.

- Promover el aprendizaje cognitivo profundo.
- Aprender a enseñar de modos que no les fueron enseñados.
- Comprometerse con el aprendizaje profesional continuo.
- Trabajar y aprender en grupos colegiales.
- Desarrollar y partir de la inteligencia colectiva.
- Construir una capacidad para el cambio y el riesgo.
- Promover la confianza en los procesos.
- Pensar en estrategias de aprendizaje cooperativo, inteligencias múltiples.
- Utilizar una amplia gama de técnicas de evaluación.

¹¹ Hargreaves, Andy, *Enseñar en la sociedad del conocimiento. La educación en la era de la inventiva*, Barcelona, Octaedro, 2008, p. 33.

¹² *Idem*.

¹³ Bauman, Zygmunt, *Tiempos líquidos*, 3a. reimpresión, México, Ensayo TusQuets editores, 2013, p. 9.

- Utilizar la informática y otras tecnologías de la información para permitir a los estudiantes acceder a la información de forma independiente.

Enseñar para la sociedad del conocimiento implica desarrollar un profundo aprendizaje cognitivo, la creatividad y la inventiva entre los estudiantes.

IV. FORMACIÓN DOCENTE EN LA DISCIPLINA JURÍDICA: DIDÁCTICA REFLEXIVA

Perrenoud,¹⁴ plantea que la profesionalización del docente implica la posesión de conocimientos de acción y de experiencia, pero también el dominio conceptual relativo a los aspectos psicopedagógico, comunicativo, socio-afectivo, metacognitivo y axiológico de la labor docente, lo anterior se encuentra en consonancia con lo planteado en del Marco Institucional Docente de la UNAM, el cual hace especial hincapié en que el diseño de programas de formación para la mejora de la docencia universitaria debe responder a los problemas, expectativas y necesidades sociales de hoy en día. La realidad que hoy nos toda se caracteriza por un constante cambio y una cantidad abrumadora de información que en aras del discurso innovador,¹⁵ las universidades han avanzado pero hacia una orientación desmedida hacia habilidades técnico-instrumentales, en detrimento de una formación general y sólida. Frida Díaz-Barriga (2010), lo explica de la siguiente manera:

Cuando se enfrentan los docentes con el tema de las innovaciones educativas, éstas suelen presentarse como elaboraciones completamente inéditas, sin recuperar la historia de las ideas pedagógicas que les dieron origen, sin ofrecer sus fundamentos en las teorías del aprendizaje y desarrollo en que se sustentan, o sin propiciar una mirada crítica al *corpus* de investigación educativa que los avala. De esta manera, el aprendizaje basado en la solución de problemas, el análisis de casos, el enfoque de proyectos, la evaluación pro portafolios,

¹⁴ Perrenoud citado en Díaz-Barriga, Frida, “Los profesores ante las innovaciones curriculares”, *Revista Iberoamericana de Educación superior*, 2010, vol. 1, núm. 1, p. 42.

¹⁵ En aras de la innovación se reclama una modificación de las estructuras curriculares y de la forma en que las universidades realizan la formación profesional, en el fondo del problema se encuentra un interés económico, más que educativo. El discurso de la innovación surge de la presión por traducir los postulados de la nueva economía de mercado a estrategias de formación en las instituciones educativas, sobre todo en el nivel superior. Véase Díaz-Barriga, Frida, “Los profesores ante las innovaciones curriculares”, *op. cit.*

entre otros, quedan reducidos a una prescripción técnica simplista, carente de historia, de bases teóricas y de la posibilidad de arribar a una apropiación estratégica para su empleo en el contexto del aula.¹⁶

Con lo anterior lo único que se logra es dejar fuera la experiencia y capital cultural que el profesorado ha ido adquiriendo a través de su práctica docente, de ahí la necesidad de contar con la participación de los profesores en la planeación de cursos de formación, donde su voz sea escuchada porque cuando el docente reflexiona continuamente acerca de su trabajo diario, esto puede influir significativamente en su práctica y en su capacidad para asumir control sobre su vida profesional; de igual forma, su capacidad en la toma de decisiones se fortalece y pueden comenzar a actuar en su mundo para lograr cambios. De esta forma, los profesionales reflexivos llegan a percibirse a sí mismos como agentes de cambio, capaces de comprender no sólo lo que existe, sino además esforzándose por potenciar lo que existe de manera exponencial.¹⁷ De allí que sea necesario ver y poner en práctica la didáctica en su sentido reflexivo, por ello, creemos importante ubicar la didáctica como “una disciplina que aborda el proceso enseñanza-aprendizaje tratando de desentrañar sus implicaciones, con miras a lograr una labor docente más consciente y significativa, tanto para profesores como para alumnos”,¹⁸ justo estos dos últimas características son las que hacen la diferencia frente a una didáctica meramente instrumentalista, ya que, la práctica docente tiene que ser una práctica pensada y repensada de manera continua, en breve, al igual que el aprendizaje y el conocimiento la didáctica es una práctica situada que exige a los profesores de la disciplina que se trate, por una lato pensar y reflexionar sobre su compromiso docente y pro otro hacer una lectura disciplinaria en la realidades actuales, es decir, siempre tener el vínculo entre teoría y realidad. Lo anterior no es nuevo para los profesores, ellos en reiteradas ocasiones lo plantean, aquí algunas muestras de ello:

...lo más importante de todo es que dar clases no es como cualquier trabajo, es un trabajo que nos gusta...el compromiso es dar bien —la clase—, cumplir con lo que tienes que hacer, buscar la manera de que el grupo aproveche

¹⁶ *Ibidem*, p. 42.

¹⁷ Villalobos, José y Cabrera de, Carmen M., “Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva”, *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Mérida-Venezuela, enero-junio, núm. 14, 2009, p. 141.

¹⁸ Pansza, Margarita, Pérez Esther y Morán Porfirio, *Fundamentación de la Didáctica*, 18a. ed., México, Gernika, 2013, vol. I, p. 7.

lo que debe saber... nunca dejemos de estudiar, actualizarnos, prepararnos. Otra cosa importante es buscar proyectos o buscar relaciones para que mis alumnos puedan tener la experiencia laboral y vincularlo con lo que han aprendido.¹⁹

...mi labor como profesor es en vez de estarles dando la clase con el libro con el que yo me forme hace veinte años, revisar los nuevos libros, estudiarlos y llevárselos a mis alumnos para poder decirles: miren, esto es lo que se está discutiendo ahorita en esta área. Yo uno de los problemas que veo en los planes de estudio y que trato de subsanar en mis clases es la desvinculación con los problemas reales de la sociedad ¿en qué sentido? Cuando los muchachos salen al mercado de trabajo tienen una formación en lo que deben saber pero no conoce cómo resolver los problemas concretos de la realidad... hay que también formarlos en habilidades para resolver problema, a la universidad le falta tender ese puente con la sociedad real.²⁰

Uno de los problemas es la diferencia en la formación de los profesores, en el cómo impartimos o cómo ejercemos lo que sabemos, tenemos un diferencial muy grande en cuanto a qué queremos y cómo queremos conducir, orientar o dirigir a los muchachos y qué queremos que logren al final de una sesión, de un semestre o cuatrimestre... lo que hacen algunos profesores de cómo buscan integrar a los muchachos a los problemas reales, son islas.²¹

Como se puede apreciar en los anteriores testimonios uno de los mayores retos que asumen los profesores, para poner en marcha una didáctica reflexiva es cambiar la dinámica prevaleciente en la cotidianidad del aula y lograr una verdadera educación para la vida, comprometida con el pleno desarrollo de la persona y su formación en un sentido más amplio. Para lograrlo habrá que ubicar al aula en su carácter más flexible, lo que significa ir más allá de los contenidos disciplinares para ello nos dice Hargreaves,²² podemos recurrir a la creatividad y la flexibilidad así como el recuperar la experiencia cotidiana además de enseñar más allá de la economía del conocimiento.

Lo anterior puede lograrse de la siguiente manera: 1) *La creatividad y flexibilidad como guías de la práctica docente y el ejercicio de la didáctica*. Si nos resignamos a la idea de que la educación pública solo puede ser un sistema

¹⁹ Profesora de la FES Acatlán con 25 años de experiencia docente, participe en el grupo focal 3 coordinado por María de Jesús Solís Solís, Ignacio Pineda Pineda y Alma Rosa Sanchez Olvera, ejercicio realizado en el marco del proyecto PAPIME PE401514 Saberes de la Docencia Universitaria, 20 mayo de 2015.

²⁰ Profesor de la FES Acatlán con 23 años de experiencia, *op. cit.*

²¹ Profesor de la FES Acatlán con 20 años de experiencia, *op. cit.*

²² Hargreaves, *op. cit.*

de bajo coste que funcione con docentes poco formados, mal pagados y sobrecargados, cuyo trabajo es mantener el orden, enseñar para los exámenes y seguir los guiones estandarizados del currículum... como alternativa podemos promover el que los docentes altamente cualificados sean capaces de generar creatividad e ingeniosidad entre sus estudiantes al experimentar ellos mismos la creatividad y la flexibilidad en cómo se les trata como profesionales de la sociedad del conocimiento. La enseñanza y los docentes irán mucho más allá; 2) *Recuperar la experiencia docente cotidiana*: la investigación sobre el hacer de los maestros es indispensable, ya que aporta un conocimiento necesario en la toma de decisiones y la implementación de acciones más pertinentes a cada contexto. Ello sólo es posible desde la comprensión de lo que hacen y las condiciones en las que lo hacen; y 3) *Enseñar más allá de la economía del conocimiento* implica desarrollar los valores y las emociones de la personalidad de los jóvenes; dar especial énfasis al aprendizaje emocional además del aprendizaje cognitivo; construir compromisos para la vida en grupo y no sólo para el trabajo en equipo temporal; y cultivar una identidad cosmopolita que muestre tolerancia con las diferencias de género y raza, curiosidad genuina hacia otras culturas y deseo de aprender de ellas, y responsabilidad hacia los grupos excluidos dentro y fuera de la sociedad propia. Entre los docentes, esto significa comprometerse con el desarrollo personal y además con el aprendizaje profesional personal, trabajar con colegas en grupos a largo plazo además de en equipos a corto plazo, y gozar de oportunidades para enseñar (y por lo tanto, de aprender) en otros contextos y países, enseñar más allá de la economía del conocimiento significa recuperar y rehabilitar la idea de que enseñar es una vocación sagrada que tiene como objetivo una misión social convincente.²³

Una de las premisas más importantes que permea la apuesta por una didáctica reflexiva la recuperamos de los planteamientos de Díaz-Barriga²⁴ porque aprender, hacer y reflexionar son acciones indisociables; un cambio real en la práctica docente sólo ocurrirá en la medida que como docentes cuestionemos a fondo nuestras prácticas de enseñanza, nuestras propias concepciones de aprendizaje y logremos plantear alternativas innovadoras para la acción, modeladas en función de las restricciones y facilidades del contexto educativo-social en que nos desenvolvemos. La otra premisa que le da sentido y significado a la didáctica reflexiva es el planteamiento de Pansz, Pérez y Morán²⁵ porque señalan que depende de las concepciones

²³ *Ibidem*, pp. 9-15.

²⁴ Díaz-Barriga, 2006, *op. cit.*, p. XVI.

²⁵ Pansza Margarita, Pérez Esther y Morán Porfirio, 2013, *op. cit.*, p. 88.

de enseñanza-aprendizaje del profesor, será el tipo de práctica docente que se ejerza, esto se puede ejemplificar con los siguientes testimonios, en donde cada profesor, tiene una concepción distinta de hacia dónde debe dirigirse su práctica docente:

- a) ...a mí me gusta lo práctico, afuera está el mundo y el mundo no es nada fácil.²⁶
- b) ...yo desde que estudie sigo escuchando lo mismo “No, pues a mí me interesa la práctica y fulano de tal nos enseña práctica”, y digo, sí les enseña la práctica ya no es práctica es teoría...y eso, es algo realmente espantoso, porque tienen tremendas lagunas teóricas, sí uno no tiene las bases teóricas, pues va a hacer uno el ridículo, más ahora con los juicios orales.²⁷

Además, sin lugar a duda no será lo mismo vincularse al ejercicio docente como una forma de sobrevivencia, un complemento de la formación disciplinar, o una vocación: ...a mí lo que me motivo —a dar clases—, es que yo salí de aquí de la FES Acatlán, me dedicado siempre a litigar, soy abogado postulante, y uno de mis deseos e transmitir todos mis conocimientos, todo lo que he aprendido en los juzgados.²⁸ O bien la experiencia que se tenga en la utilización de diversos instrumentos didácticos, porque, señala Pérez,²⁹ si nos gusta exponer, dictar apuntes o proyectar a través de los medios audiovisuales información acabada que los alumnos van a repetir, reproducir o simplemente reorganizar, las concepciones que sostienen son mecanicistas. Si por el contrario los procesos didácticos suponen detectar problemas concernientes a la materia motivo de su estudio o a su vinculación con la realidad del estudiante y del futuro profesionista y se aplican instrumentos de búsqueda e indagación, las concepciones presentes son dinámicas y se acercan más a la idea del conocimiento como construcción. En cualquier caso, en nuestra forma de enseñar y aun de aprender se manifiestan concepciones de las que puede no estar consciente el sujeto.

²⁶ Profesor de la FES Acatlán con 5 años de experiencia docente, participe en el grupo focal 2 coordinado por Leticia García Solano, ejercicio realizado en el marco del proyecto PAPIME PE401514 Saberes de la Docencia Universitaria, 13 mayo de 2015.

²⁷ Profesor de la FES Acatlán con 7 años de experiencia docente participe en el grupo focal 2, *op. cit.*

²⁸ Profesor de la FES Acatlán con 3 años de experiencia docente participe en el grupo focal 2, *op. cit.*

²⁹ Pérez, Esther, *op. cit.*, p. 88.

VII. CIERRE

Una cantidad importante de profesores no se formaron para ello, sino que se formaron en una disciplina particular y a partir de ella se incorporaron a la tarea docente, sin mayores referentes que los obtenidos a lo largo de su trayectoria como estudiantes. Si bien, lo antes expuesto, no es una característica exclusiva de las plantas docentes de derecho, sí es una disciplina en dónde de manera sustancial se observa esta situación, por tanto, es aquí en donde se tiene la posibilidad a través de la formación de sus docentes en una didáctica como proceso reflexivo de plasmar verdaderos escenarios de justicia social. Así, los saberes necesarios para la enseñanza en el aula implica un proceso reflexivo que les permite apropiarse de conocimientos específicos de, y necesarios para la docencia —que rebasan los contenidos disciplinares— y tomar decisiones al respecto, cómo la creatividad y flexibilidad como guías de la práctica docente y el ejercicio de la didáctica, recuperar la experiencia docente cotidiana y enseñar más allá de la economía del conocimiento. Porque no existe una sola forma de ser “buen” docente, existen una serie de buenas prácticas que dan cuenta del compromiso que asumen los docentes frente a su responsabilidad educativa.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- ALTBACH, Philip G. (coord.), *El ocaso del gurú*, México, UAM, 2004.
- BARRÓN, Concepción, “Docencia universitaria y competencias didácticas”, *Perfiles Educativos*, México, Tercera época, 2009, vol. XXXI, núm. 125.
- BAUMAN, Zygmunt, “*Tiempos líquidos*”, 3a. reimpresión, México, Ensayo Tusquets editores, 2013.
- CAMPARI, Susana *et al.*, “*Formación pedagógica en derecho. Procesos comunicativos y recursos didácticos*”, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2011.
- DÍAZ-BARRIGA, Frida, *Enseñanza situada: vínculos entre escuela y la vida*, México, McGraw-Hill, 2006.
- , “Los profesores ante las innovaciones curriculares”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2010, vol. 1, núm. 1.
- GLAZMAN, Raquel, “El vínculo docencia-investigación en la universidad pública”, en MORÁN, Porfirio (comp.), *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible*, México, UNAM, Pensamiento universitario, núm. 92, 2011.

- HARGREAVES, Andy, *Enseñar en la sociedad del conocimiento. La educación en la era de la inventiva*, Barcelona, Octaedro, 2003.
- HERNÁNDEZ, María del Pilar, *Didáctica aplicada al derecho*, México, Porrúa-UNAM, 2008.
- PANSZA, Margarita *et al.*, *Fundamentación de la Didáctica*, 18a. ed., México, Gernika, 2013, vol. I.
- PÉREZ, Esther, “*Problemática general de la didáctica*”, en PANSZA, Margarita *et al.*, *Fundamentación de la Didáctica*, 18a. ed., México, Gernika, 2013, vol. I.
- PINEDA, Ignacio (coord.), *Saberes de la Docencia Universitaria*, clave PE401514, Proyecto del Programa de Apoyo a Proyectos para Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza, Facultad de Estudios Superiores Acatlán, 2014-2015.
- UNAM, *Marco Institucional de Docencia*, México, UNAM, 1988, <http://abogado-general.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/242.pdf>.
- VILLALOBOS, José y CABRERA, Carmen M., “Los docentes y su necesidad de ejercer una práctica reflexiva”, *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Mérida-Venezuela, enero-junio, núm. 14, 2001.