

Docencia e investigación en la enseñanza del derecho

*Germán Bernal Camacho**

Resumen

Desde una visión crítica se aporta a la discusión sobre nuevas “alternativas en la enseñanza del derecho”, que superen el esquema tradicional, no solo de enseñarlo sino de entenderlo. Se revisa la forma como se ha enseñado y se proponen elementos que superen no solo la enseñanza sino la concepción del derecho tradicional y del profesional formado en la hegemonía de la concepción estática del derecho romano y de otras familias del sistema jurídico occidental, que ha priorizado en nuestro caso más el cumplimiento de la ley que el derecho como ciencia social. Se propone un derecho inspirado en una teoría dinámica del aprendizaje como creación de conocimiento, con una pedagogía nómada que vincule lo jurídico a la realidad social, política y económica del entorno donde se mueve, promoviendo procesos de cambio y de desarrollo regional. Esto implica, además de reflexionar sobre el tipo de profesional del siglo XXI y los nuevos contenidos del derecho, propiciar un cambio, donde el docente de derecho sea un investigador, que enseñe a producir conocimiento y no solo a consumirlo.

Palabras clave: Derecho, Docencia e investigación, Enseñanza del derecho, Magistralismo judicial.

* Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UPTC.
E-mail: gerber2747@hotmail.com

Abstract

The author proposes to transform the educational model of career oriented, disciplinary law into a new model that promotes creativity, flexibility, capacity for abstraction and the ability to learn by learning.

Key words: Transdisciplinarity, Law education, Pedagogical Paradigms, New cognitive competences, Law teachers.

En los círculos académicos, y en particular en las Facultades de Derecho, existe el convencimiento de que la enseñanza debe innovarse, para generar propuestas que superen el modelo tradicional, altamente dirigista, profesionalizante y disciplinar.

La universidad contemporánea se plantea como misión la interacción de los diversos campos disciplinares, rompiendo con el viejo modelo aislacionista, disciplinar y desarticulado. Este proceso implica que las tradicionales formas de enseñanza se transformen y contemplen los cambios que desde la ciencia, la tecnología y el conocimiento se vienen produciendo, en un mundo donde la globalización y las nuevas relaciones sociales crean cambios en lo cultural y, por supuesto, en la educación superior. En ese sentido, la universidad del siglo XXI debe permitir la renovación de conceptos que facilite los cambios científicos y sociales. Esto quiere decir que los objetivos de la educación universitaria contemplan la adquisición de competencias para promover crea-

tividad, flexibilidad, capacidad de abstracción, habilidad para aprender aprendiendo y, sobre todo, para relacionar lo conceptual con el mundo de la realidad social en que se actúa.

*La enseñanza
del derecho*

Cuando hablamos de la formación de los estudiantes de derecho en nuestras facultades, fácilmente podemos estrellarnos con concepciones que piensan que nos referimos al proceso de domesticar o adiestrar para cumplir un fin disciplinar; entonces dejamos a las instituciones ese papel de dirigir la formación del futuro profesional. Desde esta perspectiva, el estudiante es un sujeto pasivo que concurre a la Facultad para que lo hagan a la imagen y semejanza de otros.

La formación profesional es el proceso y la posibilidad que tiene un sujeto, llámese estudiante, de interactuar con su entorno; es en ese encuentro como él mismo se va formando, sin depender

de la mano invisible que le construya su andar. Considero que nadie forma a nadie. El sujeto se forma con su capacidad de interrelación, con su actividad de transformación y creatividad, y no en la pasividad de lo establecido.

Partimos de aceptar que la enseñanza se refiere a las formas como en las sociedades se realiza la educación; esto implica las oportunidades que la misma sociedad y su cultura brindan para propiciar su formación. En tal sentido, la educación no es individual ni voluntarista, sino social, con posibilidades de crear, incitar, controlar o ejemplificar para construir discursos y saberes sociales.

Desde esta perspectiva encontramos que la enseñanza del derecho en nuestras facultades no incita al estudiante a la creación de oportunidades para su formación, sino que, por el contrario, le imparte una visión particular de su disciplina, al entender que el origen y producción de su saber se encuentra en la relación del Estado y sus operadores como creadores de derecho.

Al abogado se le adiestra para que reconozca, en primer lugar, que el derecho es lo establecido por el Estado, y en segundo lugar, que aprenda a manipularlo según las necesidades.

Este reconocimiento de lo que dice el Estado a través de sus funcionarios

conlleva a aceptar un discurso de obediencia que se transmite en las aulas como pedagogía y en la sociedad como norma de estricto cumplimiento. Así, la práctica disciplinar enseña que más que lo producido por el Estado para ser obedecido, se impone lo cumplido por los funcionarios. No debe olvidarse, entonces, que el discurso del derecho adquiere un carácter prescriptivo, legitimador de relaciones de poder, y en ese sentido hay que comprender las contradicciones que como proyecto de educación de una sociedad generan los conflictos propios de intereses y situaciones encontradas. Así, la primera regla de oro que se enseña al estudiante es que "Todo abogado debe saber que tener un derecho significa no sólo encontrar la norma que lo favorezca sino un juez que lo reconozca".

Podríamos decir, entonces, que desde las mismas facultades de derecho se le tuerce el pescuezo a la justicia y se le abren las puertas a la corrupción y la antiética, permitiendo que lo pragmático, utilitario e individualista se imponga, por encima de los principios de transparencia, imparcialidad y solidaridad.

*El derecho de
los operadores
de justicia*

Aquí quiero referirme a la tradición que existe en las facultades de derecho de

hacer depender la academia del prestigio de los operadores de la justicia o de los oficiantes que desde sus bufetes se integran a la enseñanza, haciendo prevalecer su experiencia como profesión, mas no la disciplina del saber. Dentro de esta tendencia aparece el fenómeno del *magistralismo*, que tiene mucho peso dentro de la tradición colombiana, de priorizar las orientaciones de carácter formal, doctrinal y procedimental, por encima de lo sustantivo del derecho.

El *magistralismo* se explica, entre otros aspectos, por el culto a la personalidad que desde estrados judiciales, cátedras y facultades se ejerce sobre los personajes que encarnan la institucionalidad jurídica, y representa lo más rancio de la tradición en la enseñanza del derecho, en tanto se mantiene el sistema de reverencias, autoritarismo, imposición, verticalidad, donde el saber pedagógico se sustituye por el empirismo y la postura arrogante del discurso informativo, memorístico y descontextualizado. La realidad se ve desde el cúmulo de doctrinas y normas interpretadas por los altos tribunales, que desde sus alturas producen un conjunto normativo, racionalizado, de principios, conceptos y valores presentes en la doctrina jurídica que constituye la esencia de su filosofía.

De esta manera, la enseñanza disciplinar cumple una función instrumental o técnica, que encanta al aprendiz de

abogado, en el manejo instrumental de procedimientos, y no de procesos que le posibiliten desde su saber jurídico entender y analizar la realidad social del derecho como totalidad.

Por supuesto, no se trata tampoco de desconocer la validez de las racionalizaciones normativas que los juristas hacen desde la práctica profesional, pero el derecho contemporáneo va más allá de la inmensa red de reglamentos, órdenes y poderes, y encuentra que dichas racionalizaciones son, por fuerza, parciales y limitadas, y aunque respondan a fines prácticos hacen parte de la técnica ordenada en la aplicación del derecho y de los procedimientos que se usan en la regulación de conductas. Los procesos de sistematización y racionalización en la doctrina cumplen más la función de instrumento, pero no ahondan en el proceso que acompaña al fenómeno o conducta que se quiere regular o reprimir.

La posibilidad de la descripción y análisis de la realidad social del derecho debe trascender las perspectivas parciales, para permitir no solo hacer ciencia sino ubicar el derecho en una relación directa con las ciencias sociales, de las que se ha apartado en su ejercicio práctico.

El conocimiento de la complejidad social necesita un esfuerzo inmenso de rupturas de fronteras de conocimiento,

para avanzar en la transdisciplinariedad y desarrollar métodos que superen las visiones parciales y acomodaticias de la realidad social.

Para el abogado existe más de una realidad, en tanto hay más de una percepción y, por supuesto, más de una interpretación. Esta premisa vista desde las ciencias sociales no tiene mayor sustentación, pues la realidad como totalidad es una y se encuentra independiente de la voluntad o de la concepción ideológica o teórica que la acompañe. Pero en el mundo del abogado la realidad se va construyendo desde diferentes panorámicas, dejándose a la interpretación doctrinal y a las percepciones que de manera individual se tengan sobre un fenómeno social, la posibilidad de conocer el mundo de lo real.

En el trabajo científico se requiere de la experiencia, que en el mundo de la empiria se genera como una primera instancia en la construcción del saber; pero se debe trascender, para superar la visión parcial e incompleta que produce lo perceptivo, aislado e inconexo. Aquí radica el problema de la relación del derecho con la sociedad y, por supuesto, de su capacidad de entendimiento, pues para este saber no debería lo instrumental o procedimental primar sobre la comprensión de procesos reales y objetivos, que fácilmente se salen del mundo doctrinal.

Con frecuencia se escucha decir, para justificar esta tendencia, que el jurista, por ocuparse del aparato de regulación de las relaciones sociales, se olvida del estudio de los fenómenos sociales, propios de otras disciplinas de la ciencia social, como la sociología o la antropología, importando más lo prescriptivo y técnico, que lo descriptivo.

Por supuesto que estos estereotipos no son necesariamente correctos, pero sí es evidente que existen diferentes formas de ver los hechos, que se manifiestan en el estatus y en el discurso de las disciplinas.

En el derecho tradicional, la dogmática es juzgada como elaboración de estructuras verbales que describen normas, en las que poco o nada cuenta la experiencia jurídica, ya que conceptos y categorías no se elaboran con base en datos verificables, sino que representan identidades metafísicas particulares, como voluntad, causa, efecto, frente a otras también metafísicas de carácter general, como soberanía, orden público, contrato, etc.

Hoy se plantea la necesidad de introducir instrumentos de análisis que permitan identificar hechos jurídicamente relevantes, donde el derecho debe comprender las exigencias sociales manifiestas en las actividades y vocación de los operadores del derecho, dirigidas a satisfacer, redefinir o controlar las

aspiraciones de la sociedad. En ese sentido, se pretende lograr profesionales más sensibles, éticamente consecuentes y responsables con la sociedad que les tocó vivir, lo que implica como reto una revaloración y rediseño jurídico, dentro de la deconstrucción y reconstrucción social en crisis.

De lo expuesto anteriormente resultan consideraciones sobre el carácter de la enseñanza tradicional. ¿Quiénes enseñan el derecho?, ¿qué modelos de pedagogía se imponen en nuestras facultades?, ¿cuál es el tipo de egresados que forman nuestras facultades?

Sobre lo primero, hay que señalar que la enseñanza del derecho ha recaído en estructuras curriculares rígidas, altamente profesionalizantes, que le dan mayor importancia a los contenidos, sacrificándose la construcción de saberes en la investigación, que aparece en algunos casos desarticulada y sin mayor trascendencia dentro del plan de estudios.

En cuanto a lo segundo, se impone la didáctica magistral y los métodos de enseñanza verbalistas y repetitivos, en los cuales la memorización normativa y el procedimiento mecánico poco le ceden a la creatividad y la imaginación que pueda desarrollar el estudiante. De esta manera encontramos un docente *informador* y, a su vez, un estudiante que se comporta como un receptor

pasivo, que no problematiza, dogmático, que parte de certezas y no construye dudas. Este tipo de pedagogía lo que permite es el mantenimiento de saberes absolutos, en ella la autoridad no se da en la construcción del saber, sino en la imposición del poder que ejerce el docente en el aula o el funcionario en el despacho judicial.

Y en cuanto a lo tercero, los egresados, además de priorizar su ejercicio profesional en la defensa de intereses particulares, socialmente se vinculan a sectores privilegiados de la sociedad, utilizando el conocimiento que tienen de la norma como forma de poder.

Problemas prácticos en la enseñanza del derecho en Colombia

La experiencia adquirida en la enseñanza del derecho en nuestras escuelas ha permitido detectar una serie de problemas que constituyen obstáculos para generar formas renovadoras de enseñanza y didáctica que favorezcan los procesos de cambio, acordes con los avances que en el campo de la ciencia y la tecnología se vienen experimentando.

El carácter conservador del jurista, apegado a la institucionalidad y al mundo de lo formal, ha limitado las posibilidades de imponer en las facultades de derecho innovaciones no solo

en la concepción del derecho y sus contenidos, sino en la forma de enseñarlo. De estas limitaciones podemos enunciar algunas:

1. Dificultad del jurista positivista para entender otras formas de comprensión y desarrollo de lo jurídico diferentes a lo tradicional y normativo.
2. La catedratización en la enseñanza del derecho aísla e individualiza el proceso de aprendizaje, fragmentando el saber disciplinar, e imposibilita la articulación de experiencias cognitivas, investigativas y pedagógicas con otros docentes y estudiantes.
3. No basta conocer las normas jurídicas y operar con ellas y sus responsables para estar en condiciones de enseñar e investigar en el campo sociojurídico.
4. Incapacidad de relacionar el derecho con otras disciplinas de las ciencias sociales, estrechando su mundo conceptual y limitando los procesos de interdisciplinariedad.
5. Las escuelas de derecho han aplazado la necesidad de lograr que la labor intelectual de los profesores esté orientada por principios humanísticos, científicos y pedagógicos.

6. La escasa capacidad de innovar las metodologías han hecho predominar la

cultura de la fotocopia, la pasividad y dependencia de los estudiantes y la ausencia de discusión y confrontación en clase, desconociéndose los avances en materia de didáctica y desarrollo tecnocientífico aplicados en la enseñanza.

7. El cuerpo curricular se presenta como un conjunto de asignaturas separadas y con autonomía del docente (que se escritura sus materias), limitando la rotación e intercambio de experiencias con otros docentes.

8. Escasa producción científica en el campo sociojurídico, con predominio de la dogmática y los trabajos eminentemente teóricos. Se mantiene un temor al cambio del formalismo del derecho positivista con enfoque teórico, frente al pluralismo jurídico.

De este conjunto de problemas que imprime la enseñanza tradicional del derecho, fácilmente concluimos que su orientación se dirige a formar técnicos o expertos jurídicos, no a posibilitar un abogado crítico en el ámbito social, abierto a la investigación y al acercamiento a otras disciplinas que puedan ser útiles al estudio de los fenómenos sociojurídicos.

El nuevo derecho

Frente a las críticas que hemos señalado se presenta la posibilidad de impulsar

propuestas que refresquen el mundo de lo jurídico, estimulando una teoría dinámica del aprendizaje como creación de conocimiento, donde lo jurídico esté estrechamente vinculado a la realidad social, política y económica de nuestras sociedades. Desde esa perspectiva, el derecho, más que el mantenimiento del statu quo, debe jalonar los procesos de cambio y desarrollo que reclaman sociedades en crisis como la colombiana.

Ello requiere que se entienda que el mundo del derecho es más amplio que lo jurídico y que este no solo es la norma, lo que implica que desde la academia se produzcan cambios en los contenidos curriculares que permitan el entendimiento del hombre del siglo XXI, atravesado por la tecnología, la información sin fronteras y las dinámicas de estructuras económicas globalizadas.

Sin una visión histórica, filosófica, sociológica, económica, política y tecnológica, difícilmente se superará el aislacionismo disciplinar y la concepción limitada de lo jurídico. El abogado de hoy tiene como tarea propiciar la interdisciplinariedad en su saber y desarrollar su capacidad creadora para impulsar procesos de cambio en su hacer.

Hoy se requiere un profesional que aporte a la resolución de los conflictos y no al sostenimiento de ellos.

La unidad docencia e investigación, base de la nueva enseñanza

Cuando planteamos que la investigación es la base de la nueva forma de enseñar el derecho, estamos convencidos de que debemos enseñar a producir conocimientos, no a consumirlos, es decir, que en el ejercicio permanente y cotidiano de ir, llegar, volver y regresar, que es la investigación, estamos superando lo aislado, aparente e informativo.

Enseñar para transformar es transmitir crítica y creativamente saberes prácticos de la profesión, lo cual implica ingenio, creatividad y compromiso cotidiano con lo que hacemos y con quien lo hacemos; el maestro no puede ser solo repetidor de saberes prestados, sino que debe enseñar lo que investiga.

Por su parte, la docencia se entiende como el proceso de construcción y acumulación de saberes. Ello significa que estamos en un proceso inconcluso y permanente que recrea la teoría en su relación con la práctica, superando la repetición mecánica del docente discursivo. Así las cosas, el docente es, fundamentalmente, un orientador de procesos, que enfrenta al alumno con situaciones y experiencias reales que le enseñan a construir su pensamiento, apoyado en vivencias y lecturas que le desarrollan lógicas propias.

Dentro de este planteamiento, la actividad del docente requiere un dominio de su disciplina, una actitud y visión frente al mundo que lo rodea y, finalmente, un uso permanente y crítico del saber. Se debe dudar de lo que se sabe y huir de lo que se cree que se sabe.

La docencia en forma de investigación

Desarrollar una docencia investigando, además de ser un ejercicio de creatividad y capacidad de sorpresa cotidiana, donde la práctica educativa se desarrolla más allá de los muros de un aula de clase, es un delicioso encuentro colectivo de indagación, donde maestro y estudiante trascienden lo rutinario, intuitivo e improvisado, para, en la búsqueda, detectar problemas de la práctica docente y proponer acciones para su comprensión y solución.

Este ejercicio apunta hacia la profesionalización del docente con formación reflexiva, crítica e innovadora. Dentro de esta dinámica el docente se interroga sobre su función como orientador e investigador y, por supuesto, sobre su papel en el proceso de construcción de conocimiento. Aquí su quehacer, sus objetivos de enseñanza, sus métodos y procesos de evaluación y resultados se confrontan no solo con los estudiantes y colegas sino con la misma realidad.

El profesor tradicional catequiza, no problematiza; informa siempre igual y exige que su discurso se memorice, se repita, se imponga como dogma. De esta manera su mensaje es el del instructor sectario y rígido que atemoriza con el saber de la última palabra. Es sabido que el dogmatismo no acepta alteración a su doctrina, pues se parte de certezas y no de dudas, por ello el espacio normativo de cánones, reglas, preceptos, no se discute ni se toca, simplemente se acepta como absoluto de saberes incuestionables; de esta manera se logra un efecto domesticador y fanático.

Por su parte, *el docente investigador* es por excelencia un problematizador que reconoce diferentes niveles y tipos de investigación, así como diversas orientaciones que le permiten no solo la flexibilidad y comprensión de la diversidad, sino que en esta encuentra los elementos de unidad necesarios en la construcción de conocimiento. De esta manera la docencia se constituye en un espacio para la comunicación, el análisis y la discusión de resultados y descubrimientos.

Mantener la curiosidad y la capacidad de sorpresa y asombro es la fuerza que mantiene viva la posibilidad de la construcción.

Finalmente, el docente investigador ejercita al estudiante en técnicas y estrategias de investigación, para que

desarrolle con rigor metodológico sus capacidades y construya él mismo su conocimiento.

El problema fundamental de esta propuesta no radica en convertir a todos los docentes en investigadores, sino en lograr en estos una formación que integre lo epistemológico, lo metodológico, lo instrumental y lo teórico como una totalidad, y que permita ejercer, estudiar, explicar y transformar su práctica docente, sin importar los resultados, sino los procesos que lleva a ellos.

Problemas en la formación del docente de derecho

La formación de los docentes no se puede reducir a un agregado de prácticas que de manera irregular realizan las instituciones, calificándose y descalificándose de acuerdo al estatus, la importancia y el poder que cada institución posee.

Es necesario superar el oficiosismo, para crear la profesión académica del docente de derecho. El campo académico crea sus propios contextos de producción y reproducción discursiva y actúa sobre las ideologías, saberes específicos, competencias, prácticas, estatus, etc., que legitiman el área universitaria.

Hoy es más evidente la necesidad de considerar el ejercicio docente investigativo como una profesión que se adquiere y se mantiene gracias a un riguroso esfuerzo de estudio e investigación. Por supuesto que se requiere de un compromiso institucional serio que permita las transformaciones en la práctica docente, la pedagogía de la enseñanza y los contenidos curriculares.

Hay aspectos que atentan contra la profesionalización docente y sostienen la catedratización, como:

- La proliferación de facultades de derecho de diferentes tipos, calidades y propósitos ha impuesto por razones de mercado la "piratería" docente, con bajas exigencias de calificación académica, remuneración y experiencia investigativa y pedagógica.
- No hay claridad por parte de las instituciones y administración académica en cuanto a valoración docente, sistemas de vinculación y remuneración, dejando en manos del mercado los buenos profesionales, creando condiciones injustas de explotación.
- La discontinuidad laboral genera desarticulación en el proceso académico e imposibilita proyectos de investigación a mediano y largo plazo.
- Las facultades de derecho seleccionan catedráticos con prestigio

profesional y acreditación de títulos, pero no se considera la preparación pedagógica, los proyectos de investigación en que participa y las actividades de extensión.

La ausencia de políticas definidas en estos campos compromete las instituciones en el estatismo y la resistencia al cambio, ya que dichas actividades son consideradas como marginales en la formación del abogado.

El mejoramiento de la calidad de los docentes del derecho pasa por la revisión sustancial de las prácticas pedagógicas y estructuras curriculares, como elementos esenciales en el cambio que requiere la disciplina jurídica.

La capacitación del profesorado de derecho, además de ser una condición para el mejoramiento de la calidad, es una forma para potenciarlo e integrarlo a la comunidad científica a través de la creación de círculos de interés académico y de proyectos específicos de investigación, que redunden en el mejoramiento de la docencia.

Se ha insistido en la necesidad de propiciar la interdisciplinariedad de los saberes, que rescate de un modo global el razonamiento de la realidad, que aprenda a ver no solo en su totalidad, sino en su movimiento; es decir, aprender a construir todos los días, desde lo que hace y como lo hace, con

el entorno en que se encuentra. Esto requiere reorganizar el sistema de formación de enseñanza, de investigación y de pedagogía.

La reintegración del saber social tiene que ser construida de manera integrada, pero integrar no es juntar a varios profesionales de diferentes disciplinas con situaciones teóricas totalmente incoherentes; lo que interesa es construir una problemática común de investigación, que no permite ser pensada en abstracto sino que se construye en el debate concreto, real, de cada país, región o problema.

Creemos que cuando se construye desde dentro de la investigación como un continuo que resuelve problemas, acepta desafíos, plantea retos, promueve y estimula la creatividad para afrontar lo desconocido, es posible no solo entender la realidad sino transformarla. Mientras tanto, la pasamos discutiendo sobre la plantilla o el modelo que se impone desde fuera de la realidad.

Esta es la gran tragedia que afronta la ciencia jurídica, que olvidó que hay que ir, llegar, volver y regresar, para encontrar los ejes de las nuevas líneas jurídicas que interpreten las relaciones sociales en el mundo del saber y del poder.

Sobre estas premisas tendremos que hablar de una pedagogía de la diferencia,

que lleve a pensar, más que a enseñar a pensar; que genere pensamientos e incite a resolver problemas, pero a su vez problematice sobre las soluciones que no se acaban.

De la pedagogía sedentaria de las respuestas, a la pedagogía nómada de las preguntas

El desarrollo del pensamiento, desde Aristóteles hasta nuestros días, se expresa en la construcción de una sociedad individualista, llena de respuestas que hacen del ser humano un objeto trascendente y no un sujeto inmanente. La verdad está revelada en la erudición que desconoce la creatividad; la norma impone sobre la libertad un orden sustentado en el acondicionamiento reflejo.

La pedagogía se basa en el enclaustramiento del saber, que paraliza las infinitas capacidades intelectuales del ser humano, convirtiéndolo en un ente de temores que lo detienen, impidiéndole realizar su devenir social.

La investigación sociojurídica, para realizar *una didáctica nómada*, propone explorar en las relaciones sociojurídicas los territorios de la manera cultural, para acceder a una educación en movimiento que garantice el encuentro de lo desconocido, en el diseño de

unas realidades que respondan a los deseos de las diversas comunidades.

La educación moderna supera el proyecto enciclopedista, para asumir los enigmas que plantean la planetarización y regionalización. Se trata de ir más allá de la programación curricular, para encontrar la base social de la programación académica. Transitamos de una visión trascendente, que prepara al hombre para el trabajo en la relación económica de oferta y demanda, a una visión inmanente, que instrumenta al individuo para la creatividad en la relación humana entre el diseño y el modelaje (Bernal y Zabala, 2001).

En la didáctica nómada se supera la evaluación tradicional, que se sustenta en los programas, para encontrar la evaluación en movimiento, que se proyecta en los procesos sociales. El camino de la educación creativa asume el encuentro de las relaciones diferenciales y su especificidad. La cultura, el arte, la lúdica y el movimiento son los elementos que sustentan el hacer pedagógico del presente.

Hoy se hace necesario revisar los programas académicos y los currículos de nuestras facultades de derecho, para trascenderlos en el encuentro de una síntesis que nos permita ver lo desconocido. La educación de nuestros días debe preparar al hombre para enfrentar la libertad. La educación que

formó los individuos de la producción industrial se está agotando. Es urgente transformar la escuela en un territorio

abierto, donde la diferencia tenga un espacio privilegiado, y el hombre un lugar de convivencia.

Bibliografía

BERNAL, Germán y ZABALA, Germán, 2001, *Investigación social y pedagogía nómada*, Facultad de Derecho UPTC, documento de trabajo, Villa de Leiva.

COTTERRELL, Roger, 1991, *Introducción a la sociología del derecho*, Barcelona, editorial Ariel.

SORIANO, Ramón, 1997, *Sociología del derecho*, Barcelona, editorial Ariel.