

Religar y Humanizar la Educación Jurídica

Mtro. Flavio Anjos

Por: Francisco Flavio Oliveira dos Anjos¹

“La noción de Derecho parte de lo histórico, lo social, lo político, lo deontológico, etc. Creer que el Derecho se define a sí mismo, sin necesidad de recurrir a otras disciplinas y referentes, es pretencioso y, además, es un acto de ingenuidad.”

I. LA CRISIS²

Las últimas tres décadas han visto la caída de la calidad innegable de la educación en Brasil. Vivimos una época de ‘modernidad líquida’ (término acuñado por Bauman) con una crisis educativa sin precedentes, que alcanza desde la primaria hasta la educación superior, de manera implacable. La búsqueda del “progreso”, una palabra que lleva consigo una dualidad indiscutible, pasó a orientar cada vez más las conductas políticas. Lamentablemente, se trata de un “progreso” que extrañamente no prioriza la educación o la cultura, aunque suene contradictorio, y valora intereses de grupos minoritarios, lo que parece confirmar cuán nefastas son las expectativas del individualismo.

Constatamos esto de forma indudable cuando observamos cómo se transmite la educación hoy y cómo era transmitida hace décadas. En los cursos de Derecho, la situación parece incluso ser más grave, pues es grande la resistencia entre los profesores para el cambio de prácticas de enseñanza anticuadas, obsoletas e insuficientes para una formación compleja. La educación en las aulas obedece aún al ritual milenar de

¹ Francisco Flavio Oliveira dos Anjos es Abogado, profesor de la Escuela de Derecho de la Facultad de Natal (FAL), Brasil. Es Maestro y Doctorando en Ciencias Sociales por la Universidad Federal de Río Grande del Norte, Brasil (UFRN). Investigador del Grupo de Estudios de la Complejidad (GRECOM) de la UFRN.

² Traducción al español por Ana Cecilia Espinosa Martínez

transmisión del conocimiento, que recuerda a la lectura de un sermón en una iglesia, con un orador distante del grupo para el cual predica, repitiendo y, a veces, comentando constantes fórmulas de códigos sagrados sin, con todo, valerse de la noción de retórica como una de las artes liberales, conjugada en consonancia con la gramática y la lógica, como hacían los griegos.



Nos causa estupefacción la comparación entre el avance tecno-científico experimentado por el hombre en los últimos cien años y la forma en que el ambiente de la enseñanza y la transmisión del conocimiento son encarados en la contemporaneidad, o sea, sin experimentar esos mismos avances. Citado por Almeida y Carvalho (2009, p.65), Escalarem relata que: “había un hombre que, después una hibernación de cien años, experimentó perturbación y espanto cuando se enfrentó a lo que veía y no entendía: aviones, automóviles, teléfonos,

computadoras, supermercados, por nombrar algunos. Al ver una señal que llevaba la palabra escuela, este hombre entró en ella para entonces re-encontrarse con su tiempo, porque allí todo permanecía igual, respetando la individualidad y el individualismo como base del aprendizaje”. Esta metáfora representa bien la desproporción entre los progresos de la tecnología y los “progresos” en la educación.

No se trata de defender la tesis de que la enseñanza deba adaptarse totalmente a los avances de la tecnología. Normalmente, cuando se discute la adopción de nuevas tecnologías por parte del profesor, algunos se posicionan de forma favorable a la adecuación del docente a los nuevos “instrumentos pedagógicos”, destacándose allí los beneficios traídos por la informatización y por la Internet. El profesor, para algunos, debe adaptarse totalmente al uso de determinadas herramientas, so pena de tornarse obsoleto y, por tanto, indeseable en un mercado de trabajo tan concurrido. Triste engaño: no es fundamental la adaptación y posterior adopción, por parte del profesor, de los nuevos medios, en su integralidad; para nosotros, lo que todo este “progreso” indica es que precisamos “retroceder”, en el sentido de minimizar los efectos dañinos de la robotización del individuo y de la enseñanza; todo este proceso indica que la humanización es urgente, intransferible.

La retórica como arte no puede ya comportar un ejercicio de sacralidad, a través del cual la Constitución Federal –escritura sagrada del grado superior– y los Códigos –parte fundamental del proceso de evangelización e inquisición, que llega a las herejías, o sea, a los pensamientos que distraen de la posición dominante, y conducen al fuego a sus defensores–, dominen la escena de la

supuesta educación jurídica. Desde nuestra perspectiva, la educación jurídica es dogmática y obsoleta, claramente enemiga de la creatividad y de la libertad de pensamiento al que castra implacablemente.

Así, de forma nefasta para la educación jurídica, se habla mucho en términos técnicos, principalmente aquellos de moda, en determinados momentos. Hay una valoración equivocada de los temas que llenan los ojos de los tecnócratas en turno, pero que en nada auxilian en la formación de un individuo que se pretenda apto para enfrentar la complejidad del mundo que lo rodea, así como de las relaciones sociales en las cuales está implicado. La naturaleza, el hombre, el cosmos, la tierra, son, providencialmente, olvidados.

No hay siquiera una preocupación de dotar a los estudiantes de licenciatura de los conocimientos sobre los aspectos pertinentes de nuestra visión del mundo. No hay manera de comprender el Derecho, sin entender el mundo por él regulado, y viceversa. Así, se establece y se legitima a través de una práctica mutiladora, una fragmentación que limita el conocimiento; se opta por la miopía, en detrimento de una visión total; se aboga por una visión parcial, en detrimento de la contextualización.

Verificamos, claramente, que hay una innegable carencia en lo que respecta a la educación jurídica en Brasil, lo que se refleja dramáticamente en la formación del licenciado en Derecho. La enseñanza jurídica, o pretensa educación jurídica, agoniza. Ávila Fagundez (2006, p. 65) afirma que: “es de conocimiento público la condición caótica de la enseñanza jurídica en Brasil, situación que afecta a la educación superior en su totalidad, así como a la educación básica.” Alerta, el referido autor,

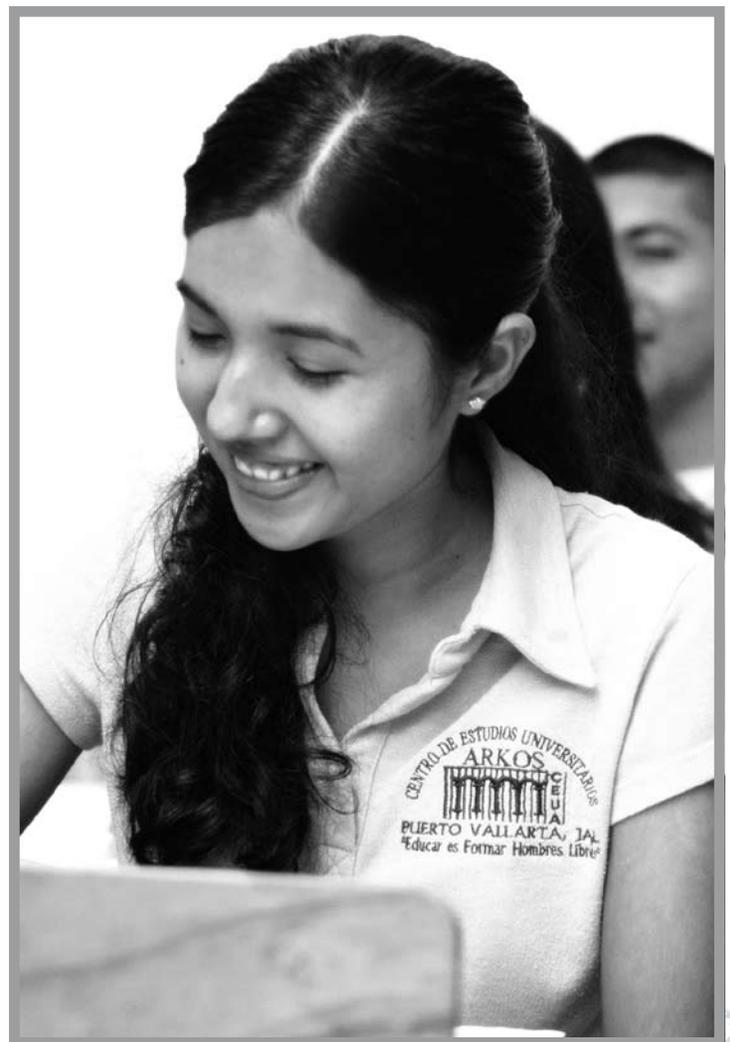
sobre el hecho de que la educación jurídica está directamente afectada por los efectos de la crisis: los maestros sin preparación, la falta de verdaderos educadores, la incompetencia docente en el sentido de montar estrategias que auxilien a la comprensión del discente acerca del mundo que habita, de la repercusión del Derecho en ese mundo, y de la relación de conocimiento recíproco entre Derecho y sociedad.

Las fallas apuntadas por el insigne educador son flagrantes. En nuestras instituciones de enseñanza superior proliferan profesores sin preparación, volcados para una supuesta educación jurídica. La falta de preparación se acentúa con el proceso de comercialización de diplomas. Muchas instituciones, ni siquiera procuran información acerca del perfil del supuesto educador que busca una contratación y aboga por un mismo compromiso. No procuran siquiera descubrir si el candidato a profesor posee la mínima vocación para el magisterio, se adopta una postura pedagógica que enriquece el Proyecto Político Pedagógico de la Institución, o se pretende 'asaltar' la carrera docente o ser un mero aventurero, un franco-tirador.

Faltan, aún, educadores. Profesores proliferan en las esquinas, pero los educadores son más bien raros; los decoradores de Códigos son numerosos, los formadores son raros; los tecnicistas y burócratas son muchos, mientras que los humanistas son escasos. Lo anterior provoca la creciente consolidación de la deshumanización de los cursos de Derecho en nuestro país. Los discentes, a su vez, no son preparados para escudriñar el mundo de forma reflexiva, ni para pensar críticamente: el mundo, la sociedad, el derecho, lo que deriva de la sufrible educación que recibirán.

Trágicamente, la resistencia al cambio se consolidó en los cursos de Derecho, donde la educación jurídica no debería estar volcada sólo a la memorización de Códigos, la nociva fragmentación del conocimiento y de la jurisprudencia o doctrina de moda. Pensar sobre el Derecho, sus virtudes y sus fallas, las modificaciones necesarias para la mejora de la vida en sociedad, sobre su forma de relacionarse con la sociedad, o su papel frente al individuo, su trascendencia en las sociedades, deberían ser parte de la práctica constante de los profesores.

Desafortunadamente, una postura tan saludable acaba tornándose en excepción, puesto que no es motivada por la mayor parte de las instituciones responsables de la transmisión del saber jurídico.



Otro factor de extrema gravedad contribuye a empeorar ese cuadro: la falta de preparación de muchos pretensos educadores que, sin ninguna investidura en la carrera docente, acaban siendo agraciados con cátedras importantes en los cursos jurídicos, perjudicando de forma incontestable la formación del estudiante de licenciatura, causando un des-servicio a la educación jurídica. Se trata de una numerosa clase de *'especialistas'* que priorizando las partes al todo, se revisten de una postura fragmentadora y están totalmente des-comprometidos con la adquisición y transmisión de conocimiento que sea hipotéticamente extraño a sus *áreas de actuación*. Son operadores de la indeseable disyunción, del nocivo reduccionismo.

Nunca está de más reiterar lo que preconiza Morin (2009, p. 32) al citar a Pascal: “considero imposible conocer el todo si no conozco particularmente las partes, cómo conocer las partes si no conozco el todo.” El pensamiento complejo necesita de la integración entre la parte y el todo, toda vez que sobre cada individuo se impone la totalidad social. Aquello que Morin llama principio hologramático está presente en la vida social que debe ser considerada por la educación jurídica.

No hay cómo atribuir seriedad a una visión que priorice la “miopía fragmentadora”, expresión utilizada por Morin. ¿Cómo defender la postura revestida de ceguera de aquellos que encasillan lo que debería ser contextualizado, transformando lo que debería ser abordado de forma transversal como objeto de una única disciplina? ¿Cuánta riqueza intelectual sería traída al ámbito de formación del jurista si el tecnicismo dogmático se dejase fertilizar por la Filosofía, la Historia, la Antropología, la Economía, la Psicología, la Sociología?

¿Cuánto no se ha perdido en esa formación burocrática que nos atañe de forma radical, aparentemente irremediable, cifrando las esperanzas de todos aquellos que buscan una educación jurídica de calidad?

Es urgente tratar la formación de un jurista preparado para el enfrentamiento y la solución de los problemas sociales, un jurista que luche por la transformación de la sociedad, que defienda los Derechos Humanos, que conduzca su palabra y, principalmente, su acción en la defensa de la ética, en la dignidad de la justicia. En otras palabras, podemos decir que no se consolidan, en la práctica docente contemporánea en nuestro país, posturas realmente volcadas a ofrecer una formación armónica con el papel que debe desempeñar el jurista en la contemporaneidad. Y ¿qué papel sería ese?

El jurista debe comportar el doble papel de transformador de las estructuras injustas y ser, al mismo tiempo, un defensor de los valores constructores de la justicia. No puede ser un mero burócrata, ni preferir la práctica encerrada, monástica, distante de la sociedad.

A través de su opción por la justicia, el jurista debe conducirse siempre con el objetivo de mejorar la sociedad en que vive, sea por ejemplar cumplimiento de la ley o por la quiebra del silencio del conformismo, cuando su intuición indique que los cambios son necesarios.

No podemos olvidar las crueles e insanas *exigencias del mercado*. Muchas Instituciones de Educación Superior (IES), equivocadamente, “priorizan” el Examen de Orden, banalizando la educación jurídica, ofreciendo innecesarios cursillos preparatorios, cuando la solución estaría en la valorización docente y en la

reformulación del cumplimiento de los Proyectos Políticos Pedagógicos. Los Proyectos Político-Pedagógicos deben valorar la enseñanza de las humanidades (Filosofía, Sociología, Antropología, Psicología y Arte), de saberes que ayuden a pensar la condición humana. Se enseña lo descartable, desconsiderando lo importante. Lo más peligroso es que el deseo de cambio no parece orientar las acciones de gran parte de los profesores, lo que torna la situación incluso más grave. El conocimiento pertinente no es considerado en la educación jurídica, es decir, aquel que reconoce que no existe conocimiento absoluto, irrefutable, totalmente destituido de equívocos.



Conforme enseña Morin (2009, p. 81), “*el conocimiento es una traducción seguida de una reconstrucción.*” Al transmitir el conocimiento, sufro fuerte influencia de mis valores, de todo aquello que se encuentra impreso en mí, de todo aquello que me fue impuesto, prescrito, indicado, así como de todo aquello que busqué y de mis afinidades

intelectuales. No somos imparciales al enseñar. Por tanto, no podemos ser parciales al punto de imponer nuestra visión de mundo. Todavía, imprimimos nuestra subjetividad en el discurso y eso es saludable.

Reiteramos que hay una necesidad incontestable, incluso hoy, de educar a los educadores para las reales necesidades de la sociedad compleja en que vivimos. La simplificación, nociva, obstáculo evidente para el conocimiento, no se puede ya imponer. Los educadores en el área jurídica, precisan, antes de cualquier cosa, volver su visión hacia el hombre, advirtiendo en éste su naturaleza biológica, cultural, mental. En ese sentido somos alertados, constantemente, por todos aquellos que defienden la complejidad de las relaciones humanas y su necesaria repercusión en el ámbito educativo.

La situación del Derecho es interesante: pretende ser ciencia, pero la mayor parte de las instituciones formadoras de licenciados en Derecho forma técnicos, mecánicos, burócratas, reproductores incansables de viejas fórmulas; decoradores de códigos, leyes, doctrina y jurisprudencia, con aversión a la innovación y al enriquecimiento del nivel de las discusiones en el ámbito jurídico—tan sagrado, fundamentalista y dogmático como las instituciones religiosas más radicales—. La verdad desanima el debate, rechaza el cambio, esquiva la crítica, reniega el abordaje inter y transdisciplinar de los elementos que deberían componer la formación del licenciado en Derecho. Así, incorpora en su praxis, elementos que nos remiten al dogmatismo científico y religioso.

Como consecuencia, la falta de preparación humanística de gran parte de nuestros

estudiantes de licenciatura es sorprendente y aterradora. Asistimos, atónitos, a la deshumanización y degradación de la formación de los mismos, a pesar de saber, irónicamente, que la mayoría de las IES “volcadas” hacia la educación jurídica son seducidas a una supuesta formación humanista que propicie en el educando una visión crítica acerca del Derecho y de la sociedad. Desafortunadamente, la práctica es opuesta. Temas como dignidad de la persona humana, paz social, tolerancia, solidaridad, no podrían estar ausentes, y deberían, inclusive, desde nuestra perspectiva, transversalizar la formación del estudiante en Derecho. Eso no ocurre.

El Nuevo Renacimiento, promovido por las modificaciones culturales ocurridas en el siglo pasado, precisa consolidarse en la esfera educativa, toda vez que provocó cambios significativos en el arte y la política. La educación jurídica, entre tanto, se resiste, para infortunio de los que desean formar individuos preparados para enfrentar las cosas del mundo.

No es posible educar sin humanizar. Chamon (2006, p.52) citando a Pimienta, nos enseña que los educadores se configuran en un proceso de humanización y que cabe a la misma “insertar a los individuos en el avance civilizatorio para que usufructúen con la problemática de ese mundo, por medio de la reflexión, del conocimiento, del análisis, de la comprensión, de la contextualización del desarrollo de habilidades y actitudes.”

Educar correctamente (*sic*) presupone la visión del todo, comprendiéndose ahí no sólo la transmisión del conocimiento técnico, sino también, el estímulo y la actitud crítica del educando. Cada vez, es más necesario formar a un alumno que

pueda pensar y relacionar los contenidos profesionalizantes con un abordaje crítico valorativo, proporcionado por el conocimiento de las llamadas disciplinas propedéuticas: Historia del Derecho, Sociología, Sociología del Derecho, Filosofía, Filosofía del Derecho, Introducción al Derecho, Antropología, Antropología Jurídica. Una vez más, nos ayudamos de la visión clara de Chamon (2006, p.53) al afirmar que: “la educación, por constituir un fenómeno y una práctica compleja, no puede limitarse a la transmisión de contenidos teóricos porque envuelve procesos de formación humana.”

Sólo a través de un abordaje interdisciplinar, el educador posibilitará al estudiante una educación jurídica de calidad. No hay forma de huir de esas responsabilidades así como no hay cómo huir del hecho de que los avances de naturaleza tecnológica y metodológica deben ser aprovechados en el proceso educativo, cuyo progreso el educador debe buscar constantemente, so pena de interferir de forma nociva en la formación de sus educandos.

La adopción de los ‘siete saberes’ (Morin, 2010) en la educación jurídica se vuelve una necesidad preeminente. Aquello que no es mostrado en los cursos de Derecho, si fuese enseñado, promovería un avance considerable, no sólo en el sentido de formar mejores licenciados en Derecho, sino también, en el sentido de promover, en consecuencia de esa mejora, avances considerables en las relaciones jurídicas.

II. EL CONOCIMIENTO

Según Morin (2009, p. 80), el primer “agujero negro” en los sistemas de educación conocidos, es el conocimiento. No somos enseñados sobre qué es el conocimiento, ni enseñamos eso a los discentes. El estudio de la Historia nos

muestra el acervo de conocimientos que, tenidos antes como verdaderos, pasarán a ser vistos como equívocos. Lo que repasamos y absorbemos deriva de la traducción y de la reconstrucción. El elemento ideológico se encuentra fuertemente impreso en la transmisión y en la absorción del conocimiento. En ese proceso, ocurre una clara y condenable eliminación de pensamiento disonante, detonante. Tal proceso atenta flagrantemente contra la idea de que el conocimiento que nos es transmitido es verdadero, pues dimana, en verdad, de aquello que, a través de la ideología, está impreso en la cultura que en el mundo occidental promovió el rompimiento entre cultura científica y cultura de las humanidades, conforme enseña Morin (2009). Como vemos, el conocimiento comporta más imperfección que perfección, más incertidumbre que certeza, está permeado por el error y la ilusión, marcado por paradigmas que, a pesar de las dificultades, pueden romperse.

El conocimiento pertinente

Uno de los grandes problemas de nuestro tiempo es el exceso de información. Puesto que buena parte de ella es descartable. Con base en Almeida y Knobbe (2003, p. 129): “el conocimiento pertinente es aquel que se inscribe en la contextualidad, en la globalidad y en la multifuncionalidad. No se trata de conocimiento sofisticado, sino de conocimiento contextualizado”. Desgraciadamente, la fragmentación y la ausencia de contextualización domina la educación jurídica, se adopta una postura que atenta contra el conocimiento pertinente, no considerando la relación entre las partes y el todo, y atrofiando, conforme señala Morin (2009, p. 87): “La actitud natural del espíritu para situar y contextualizar”.

Ese proceso es cristalino cuando hablamos de la educación jurídica en Brasil. Los fenómenos que atañen al Derecho, siendo por ellos regulado, no sufren un abordaje crítico, contextualizado, humanista. La transmisión del Derecho es, casi siempre, dogmática, cerrada, aislada de un contexto en el cual el conocimiento jurídico se encuentra inserto, que es el contexto sociológico, antropológico, histórico, filosófico, psicológico.

III. LA CONDICIÓN HUMANA

El hombre debe ser visto en su complejidad. Morin nos invita a situar nuestra atención hacia el hecho de que el mismo hombre de sabiduría, de racionalidad, de trabajo, de empiria, de economía, de prosa... es el hombre de la locura, de lo lúdico, de lo imaginario, del consumo, de la poesía, en una relación de unidad y dualidad que nos atañe a todos.



Apoyados en lo que defiende Morin (2010, p. 59), cabe señalar que la educación precisa identificar y destacar “el destino multifacético de lo humano: el destino de la especie humana, el destino individual, el destino social, el destino histórico” insertos

en una relación de entrelazamiento e inseparabilidad.

Precisamos transversalizar algunos temas en la educación y eso atañe directamente a la supuesta educación jurídica. Nuestra condición cósmica, física, terrestre y humana no puede ser dissociada. En la educación jurídica, es primordial el entendimiento de la condición humana, pues todos los que hacen del Derecho su área de actuación deberían dominar el conocimiento en esa esfera: conocer al hombre, conocer al otro, conocer al mundo. En la concepción de Morin (2009, p. 90): “el conocimiento de la condición humana no se reduce a las ciencias, contrariamente a lo que se dice, pues tanto la poesía como la literatura desempeñan un gran papel en ese conocimiento. Así, las ciencias sociales nunca consiguen discernir la condición humana: vidas, pasiones, emociones, sufrimientos, alegrías de las relaciones con los otros y con la Historia.”

Algunos defienden, como Medina (2009, p. 151), que el espacio adecuado para tal contemplación sería el de las “actividades complementarias”. Respetando lo que el educador plantea, las referidas actividades: “pueden ser utilizadas para despertar el interés del académico del Derecho por las obras fundamentales de la literatura, particularmente las que por sus temas son susceptibles de contribuir con el aprendizaje del Derecho.” Obviamente, el espacio de las actividades complementares atiende a esas necesidades, pero entendemos que los educadores deben ir más allá, introduciendo las disciplinas que enriquecen la discusión de las obras literarias, musicales, teatrales y cinematográficas que puedan enriquecer la transmisión e internalización de los contenidos por el discente.

El arte, en muchas de sus formas, debería ser parte integrante de la educación jurídica de calidad. El teatro, el cine, la literatura, la música, son herramientas importantes para la comprensión del Derecho como fenómeno cultural. También servirían para una mejor comprensión de lo humano, del otro que habita en nosotros y de lo otro que tanto nos incomoda y del que constantemente nos apartamos sin conocer.

El arte nos enseña, con certeza, a comprender al otro. La incompreensión es uno de los grandes males que aquejan a la humanidad desde eras remotas. A través del arte, somos llevados a comprender al otro, sus razones, su cultura, sus certezas, sus miedos, su experiencia y, en fin, su vida. El arte nos ayuda a resistir la dañina posesión por las ideas, uno de los grandes males que nos acometen.

La comprensión humana

Por un lado, el arte hace que nos identifiquemos con el otro, con el que no comprendemos. Cuando asistimos de corazón y mente abiertos a una obra de teatro, a un filme o leemos un libro, escuchamos una canción en que el punto de vista del otro, su dolor, su forma de ver el mundo, son demostradas sin subterfugios, podemos comprender mejor las razones que llevan al individuo a actuar de determinadas formas. Así, ejercitamos la comprensión del otro, superamos el maniqueísmo que nos lleva a odiar o despreciar lo diferente, nos ejercitamos en la afectividad y la racionalidad, resistirnos a la venganza, al deseo exacerbado de castigar. La discusión de una obra como ‘*Antígona*’, de Sófocles, es fundamental a la Antropología Jurídica, a la Filosofía del Derecho, a la Historia del Derecho, a la Introducción al Derecho. Podemos discutir o confrontar entre el Derecho natural y el Derecho acordado por

los hombres, en el ámbito filosófico, en el ámbito histórico, en el ámbito psicológico, en el ámbito sociológico. Pero, lo que es pasado por alto, la mayoría de las veces, es el hecho de que podemos ejercitar también nuestra aceptación y compasión por lo diferente. La lectura común es aquella que coloca a Antígona como víctima de un tirano cruel que colocó la ley –determinada por cuestiones políticas y, en aquel caso específico, por revanchismo– encima del derecho natural de enterrar a los muertos. Antígona desobedeció la ley, pero tal desobediencia se justificaría por el sagrado derecho de ofrecer a todos los muertos una digna sepultura. Antígona es la heroína, Creonte es el villano. No tiene sentido eliminar sólo eso como conclusión de la lectura de una obra tan rica en mostrar la incompreensión, la ausencia de perdón, o deseo de castigar, la victimización, la visión unilateral.

En esa perspectiva, *‘El Mercader de Venecia’*, de William Shakespeare, enriquecería las aulas del Derecho Contractual; *‘El caso de los exploradores de cavernas’*, de Lon Fuller y *‘El caso de dos denunciantes envidiosos’*, de Dimitri Domoulis, podrían ser utilizados como referencias básicas en disciplinas como: Introducción a la Ciencia del Derecho y Filosofía del Derecho; *‘La ciudad antigua’*, de Fustel de Coulanges sería transversalizada en disciplinas como Sociología, Derecho de Familia, Antropología Jurídica, Derecho de las Sucesiones, Derecho Contractual, Historia del Derecho, Derecho de los Niños y los Adolescentes. ¿Cómo omitir la importancia y el análisis de obras como *‘El Manifiesto del Partido Comunista’* y *‘El Capital’*, de Karl Marx, normalmente abordadas –cuando retomadas– en el ámbito de la Sociología y

de la Economía, en el estudio de la evolución histórica del Derecho del trabajo?

¿Cómo tratar la evolución de la relación del trabajo, sin proceder al rescate de la historia de las sociedades (esclavización, desde la Antigüedad hasta la Edad Moderna), de la Ciencia Política sin analizar la evolución en la forma de concebir el Estado (estado liberal; estado absolutista), del Derecho Constitucional, sin abordar los principios y normas inherentes a la disciplina (dignidad de la persona humana; derechos sociales), de la contextualización con el Derecho Penal (esclavitud como pena en algunas sociedades arcaicas del Medioevo), de la Sociología en sus teorías (del materialismo histórico), de la Filosofía y de las cuestiones sociales que fueron discutidas desde la Antigüedad (postura de la filosofía helénica en cuanto a la esclavización y la división de clases)?

¿Cómo negar la relación del Derecho del trabajo con los temas citados y con tantos otros que pueden ser absorbidos a partir del contacto con las disciplinas referidas? ¿Cómo estudiar el Derecho Penal sin retomar la evolución de las penas desde las sociedades arcaicas, o sin utilizar el derecho comparado como instrumento eficaz para la discusión? ¿Cómo no considerar la influencia de la religión y de las normas extremadamente rígidas de las sociedades antiguas sobre algunos sistemas jurídicos en vigor aún hoy? No es posible estudiar el Derecho Penal sin discutir obras seminales como *‘De los delitos y de las penas’*, de César Beccaria o *‘Vigilar y castigar’*, de Michel Foucault, pasando por la ideas de pensadores como Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau, a partir de la discusión acerca del pacto firmado en la transición del: estado de naturaleza al estado de sociedad. Una visión crítica sobre el

Derecho Penal sería fortalecida por la utilización de obras literarias históricamente inmortalizadas como: ‘*El Conde de Monte Cristo*’ (impunidad y venganza), ‘*Robin Hood*’ (opresión y marginalidad), ‘*El Padrino*’ (crimen) ‘*Ciudad de Dios*’ (cuestión social y marginalidad), sólo por citar algunos ejemplos.



Todas esas obras, además de varias otras, auxiliarían al discente a comprender la condición humana. Medina (2009) nos ofrece otros ejemplos, asociando obras clásicas a la reflexión de temas de naturaleza jurídica. Así, nos enseña a comprender que la razón del más fuerte es siempre mejor a través de la lectura de ‘*El lobo y el corde-ro*’, de La Fontaine. Podemos relacionar esa fábula con la comprensión de la concepción sofista, bien como de la concepción marxista del Derecho, bien como del entendimiento emanado de la postura adoptada por Maquiavelo en ‘*El príncipe*’, en cuanto al Estado. También serviría para ilustrar, según indica el mencionado educador, la garantía del debido proceso legal, no asegurada al corde-ro, en la fábula. Mediante esa fábula, podríamos conducirnos –a través de la contextualización– para el Derecho Constitucional, la Ciencia Política, la Teoría General del Estado, el Derecho Procesal como un todo, o Derecho Penal, Derecho Tributario, Derecho Administrativo.

También defendemos la adopción de la música y el cine como formas complementarias –y muchas veces principales– de educación. Podemos discutir los Derechos Humanos a partir de obras que denunciaban el estado de cosas en nuestra Historia reciente, como el régimen militar instaurado en el país entre 1964 y 1985, la desigualdad social, la explotación injusta de la tierra, la miseria que aún asola a la nación. El arte nos ayuda a descubrir lo humano, lo político, lo racional, lo económico, lo lúdico, la locura en cada uno de nosotros.

Para Morin (2009), aquello que la ciencia no consigue decirnos, puesto que ignora los sujetos humanos, nos es dicho por la literatura. Así, aprendemos, comprendemos, a través de la literatura y del cine, en los que descubrimos y reconocemos nuestros héroes.

IV. LA FRAGMENTACIÓN

El aislamiento de las disciplinas es totalmente contrario a la pretensión de formar buenos juristas. No podemos privilegiar un tipo de formación que refute la contextualización de las disciplinas. Debemos ofrecer una formación armónica, en el sentido de insertar, en la transmisión del conocimiento jurídico otras manifestaciones culturales como el arte. Esa formación también debe ser poética, valorizando: el sueño, la fantasía, la magia, la metáfora, el mito. Se trata de valorar el estado poético, que debe prevalecer sobre el estado prosaico.

Morin (1997, p.43) nos alertaba, al fin del siglo pasado, sobre la marca inherente del periodo histórico, que representaría un alto a la destrucción de la idea de salvación terrestre, con la valoración del progreso, de la ciencia, de la técnica, para defender la necesidad de conquistar y regenerar el progreso.

La incertidumbre

El educador precisa aceptar la incertidumbre y todo aquello que la transcurre: la incertidumbre de lo real, la incertidumbre del conocimiento, la incertidumbre de la ecología de la acción. Es preciso abandonar la idea de que existen verdades absolutas, de que existe un conocimiento fijo, inmodificable, absoluto. Nuestra única certeza debería ser la apuesta por la incertidumbre. Todavía “lo que se enseña son certezas” (Morin, 2009, p.95), “siendo lo incierto la única previsión para el milenio” (2009, p. 99).

El mito del progreso choca con el sueño de las utopías. Vivimos en un momento histórico en que las utopías nunca fueron tan necesarias y eso independiente de su posibilidad de concretización.

Para Oscar Wilde, citado por (Bauman 2007, p. 101): “no vale la pena mirar un mapa-mundi que no incluya la utopía, toda vez que es en ésta que la humanidad está siempre desembarcando”. Al contrario de Wilde que avistaba en el progreso la realización de las utopías, Bauman ve en el progreso una carrera en busca de las mismas. También citado por Bauman (2007, p. 102), Anatole France: “reconoce que todo progreso y todo ensayo de un futuro mejor comienzan por la utopía”.

La concepción de Bauman acerca del progreso y de la utopía está representada por tres figuras importantes: el guardián (*'guarda-traça'*), de la postura pre-moderna; el jardinero, de la postura moderna; y el cazador, de la postura pos-moderna. Conformista, el primero rechazaba el cambio, empeñándose en mantener el mundo de acuerdo con lo que supuestamente sería determinado por el proyecto divino. Para él

no cabía lo humano limitado en su capacidad mental, comprender o discutir lo que ya estaba puesto de forma sabia, armónica y ordenada.

En la posmodernidad convivimos con los cazadores. La verdad, somos todos cazadores individualistas, concibiendo apenas dos opciones: permanecer entre los cazadores o ser parte de los cazados. En una sociedad de cazadores no hay espacio para la reflexión acerca de la vida o de su sentido. La incertidumbre prevalece en tiempos de caza.

Lo ideal sería retomar la postura del jardinero, de verdaderos constructores de utopías. El jardinero cuida y entiende que no existiría ningún orden en el espacio por él guardado si no hubiese “atención y esfuerzo constante” de su parte (Bauman, 2007, p. 104). Precisamos adecuar la postura del jardinero a la educación, cuidando lo que nos rodea y buscando siempre la utopía en una era marcada por la incertidumbre.

V. LA IDENTIDAD TERRENA Y LA ERA PLANETARIA

La educación debe prestar atención al hecho de que somos todos habitantes del mismo planeta, sujetos de las mismas transformaciones, los mismos miedos, las mismas incertidumbres. El reconocimiento como miembros de la misma especie, portadores de un mismo origen y de enfrentar el mismo destino, es fundamental para la construcción de una sociedad-mundo y para la consolidación de la era planetaria. Se trata de reconocer la mundialización derivada del proceso de planetarización iniciada en el siglo XV.

El reconocimiento de la identidad terrena común puede generar, a largo plazo, la

aceptación del otro, de lo diferente, de lo extranjero; la aceptación de la diversidad, la valorización de la solidaridad, la universalización de la hospitalidad y la consolidación de la comprensión.

En el ámbito de la educación jurídica ello debe ser estimulado no sólo a través del arte, sino también de la valoración del estudio del Derecho Comparado y de la transversalización de los temas que atañen a todos los seres humanos. Estamos hablando de la necesidad de concebir el tema *Derechos Humanos*, como disciplina a ser explorada por todas las otras disciplinas, buscando vencer la siguiente contradicción apuntada por Morin (2005, p. 167): “para que la humanidad venza la crisis, debe reconocer la sociedad-mundo que, para ser alcanzada, necesita la reforma de la humanidad, venciendo la edad de hierro planetaria.”

La antropológica

Debemos humanizar la humanidad; el proceso educativo, en cualquiera de sus formas, debe obedecer a ese principio, respetando la condición planetaria del hombre, la comprensión, la solidaridad, la unidad/diversidad, e, incluso, aquello que Morin (2010, p. 104) denomina “el doble pilotaje del planeta: obedecer la vida, guiar la vida.”

Se trata de adoptar una postura democrática que reconozca las diferencias, sin olvidar la unidad humana. La relación individuo/sociedad nos debe conducir a la idea de democracia (Morin, 2009). Todavía, esa democracia debe experimentar, constantemente, la dialógica, el cuestionamiento, el respeto, la solidaridad, sin considerar la complejidad presente en todas las relaciones humanas.

Otro punto fundamental en la discusión antropológica es la relación individuo/especie. Conforme Morin (2010, p.111) entiende, ya en la antigüedad el hombre experimentó el conocimiento de ligación del individuo desde el punto de vista ético de la especie humana.

Encontramos ese reconocimiento en las diversas religiones y culturas antiguas, siendo mantenido hasta nuestros días por medio de la religión, la Filosofía, la Antropología, el Derecho.

A guisa de conclusión, entendemos que la educación jurídica precisa ser contextualizada, lo que implica la sana relación de los contenidos, dentro de una formación que valore la interdisciplinariedad, primer paso en la construcción de una visión transdisciplinar. En la era planetaria en que vivimos es fundamental la preparación del estudiante en la comprensión de los mecanismos que rigen la sociedad-mundo. Tal formación debe valorar la adopción de temas transversales, dialogar con todas las disciplinas cuestiones



como: la dignidad de la persona humana, la tolerancia, la solidaridad, la conciliación. Se

requiere, también la discusión de temas urgentes como la morosidad del Poder Judicial, la violencia doméstica, el crimen organizado, la impunidad, el sistema penitenciario, el preconceito, la desigualdad.

Vivimos en una Nueva Edad de las Tinieblas y precisamos un nuevo Renacimiento. Como ejemplo de lo que aconteció en la Edad Media, en la década de 1960 el hombre precisa vencer la oscuridad una vez más y volver a la luz. De tiempo en tiempo, la Historia, cíclica, nos muestra la necesidad de regeneración, de reorganización, de bifurcación y de apuesta.

Urge, pues, implantar una educación jurídica que refute la fragmentación de los contenidos disciplinares, ejercitando la religación, y que consiga captar la complejidad del mundo, valorando lo que está tejido en conjunto. Es necesario evitar los errores del pasado y apreciar una educación que valore la diversidad y la solidaridad, una educación que libere, contagie y revolucione, negando el aislamiento disciplinar y favoreciendo el reconocimiento de la identidad planetaria del individuo.

Referencias Bibliográficas

ALMEIDA, Maria da Conceição e CARVALHO, Edgard de Assis. (org.) (2009) *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios/Edgar Morin*. 5 ed. São Paulo: Cortez.

ALMEIDA, Maria da Conceição e CARVALHO, Edgard de Assis (2009) *Cultura e pensamento complexo*. Natal: EDUFRN.

ALMEIDA, Maria da Conceição e KNOBBE, Margarida (2003) *Ciclos e metamorfose: uma experiência de*

reforma universitária. Porto Alegre: Editora Sulina.

BAUMAN, Zygmunt (2007) *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

MORIN, Edgar (2007) *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 13 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

MORIN, Edgar (1997) *Amor, poesia, sabedoria*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

MORIN, Edgar (2007) *A relação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

MORIN, Edgar (2010). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Brasília: UNESCO.

MORIN, Edgar (2007) *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Editora Sulina, 3ª Edición.

MORIN, Edgar (2005) *O método 6: ética*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2005.

OAB Ensino Jurídico (2006) *O futuro da universidade e o curso de direito: novos caminhos para a formação profissional*. Brasília: OAB, Conselho Federal.

PEREIRA, Ademar, et. al. (2009) *A docência jurídica no contexto do ensino superior na contemporaneidade*. Brasília, OAB, Conselho Federal.