

Diagnóstico educativo del curso básico de formación y preparación de secretarios del Instituto de la Judicatura Federal en México. Planeamiento de formación de futuros juzgadores conforme al nuevo paradigma constitucional en materia de Derechos Humanos.

Educational diagnosis of the basic course of training and preparation of secretaries of the Federal Judicial Institute in Mexico. Training approach of future judges according to the new constitutional paradigm in the field of Human Rights

DOI <http://dx.doi.org/10.1344/REYD2018.18.24121>

Gabriela Aguado Romero

Licenciada en Derecho. Doctora en Derecho. Integrante del Cuerpo Académico Derechos Humanos y Globalización. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Profesor investigador de tiempo completo. Universidad Autónoma de Querétaro, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3733-6459>

E-mail: aguadogabriela@hotmail.com

Omar Alejandro Elizalde Herrera

Licenciado en Derecho. Especialista en Derecho Constitucional y Amparo. Estudios de Maestría en Derecho. Universidad Autónoma de Querétaro, México. Especialización judicial por el Instituto de la Judicatura Federal del Poder Judicial de la Federación. Secretario del Primer Tribunal Colegiado en materias Administrativa y Civil del XXII circuito en Querétaromail.

E-mail: omaraeh@yahoo.com.mx

Resumen: Con el objetivo de proponer algunas consideraciones de la enseñanza del derecho mediante la aplicación de un modelo teórico de enseñanza del derecho complementario al de competencias en la educación que asumió el Instituto de la Judicatura Federal en México, conforme al proyecto Tuning, que cumpla con las exigencias de formación requeridas por el nuevo paradigma constitucional en materia de Derechos Humanos y, con base en ello, generar conclusiones y propuestas de modificación del programa educativo previsto para el Curso Básico de Formación y Preparación de Secretarios de dicha institución, en 2018. Como un modelo de formación para los futuros juzgadores constitucionales. Tal objetivo se logra a través de una metodología de investigación cualitativa, con un paradigma epistemológico crítico; recurriendo a los métodos dogmático, deductivo, analítico y sintético, empleando técnicas de revisión documental, para captar temas específicos de interés para el campo de la investigación. Para concluir con propuestas específicas para integrar un programa de capacitación integral para el referido curso básico de secretarios, mediante la conjugación de los modelos educativos de competencias, y el teórico y de enseñanza del derecho, desde una Concepción Argumentativa y Democrática.

Palabras clave: Enseñanza del derecho, poder judicial, derechos humanos, juzgadores, nuevo modelo.

Abstract: With the objective of proposing some considerations of law teaching by applying a theoretical model of law teaching complementary to the one of abilities in education assumed by the Federal Judiciary in Mexico, according the Tuning project, that fulfills the needs of training required by the new constitutional paradigm in matters of Human Rights, and, based on this, create conclusions and proposals for the modification of the educational program planned for the Basic Formation and Preparation of Secretaries Course, in 2018. As a training model for future constitutional judges. This goal can be achieved using a qualitative investigation methodology, with a critical epistemological model; resorting to methods such as dogmatic, deductive, analytical, and synthetic, using documentary revision to gather specific themes of interest for the investigation. To conclude with specific proposals in order to form an integral capacitation program, for the forementioned basic Secretary course, through the combination of the educative models of abilities, theoretical and of law teaching, from an Argumentative and Democratic Concept.

Keywords: Law teaching, judicial branch, human rights, judges, new model.

Diagnóstico educativo del curso básico de formación y preparación de secretarios del Instituto de la Judicatura Federal en México. Planeamiento de formación de futuros juzgadores conforme al nuevo paradigma constitucional en materia de Derechos Humanos.

Educational diagnosis of the basic course of training and preparation of secretaries of the Federal Judicial Institute in Mexico. Training approach of future judges according to the new constitutional paradigm in the field of Human Rights

3

1. Introducción.

El Instituto de la Judicatura Federal (IJF), ente encargado de la capacitación de los servidores del Poder Judicial de la Federación (PJF), reinició en 2018 el Curso Básico de Formación y Preparación de Secretarios del Poder Judicial de la Federación (CBS), instrumentado bajo la perspectiva de un modelo educativo basado en un enfoque de competencias (MEC). El alumno de la Licenciatura en Derecho recibe conocimientos básicos de la profesión; en cambio, la capacitación del estudiante del CBS se dirige a profesionistas ya titulados, que desean adquirir los conocimientos para ejercer la práctica profesional judicial de un secretario de tribunal Colegiado, tribunal Unitario o juzgado de Distrito (SPJF), diariamente.

Actualmente, ha resurgido el modelo educativo basado en competencias profesionales e implementado a nivel internacional y, en México, conforme al Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (Meta 3 “México con educación de calidad”), con lo cual, se pretende alcanzar un estándar profesional (competencia), evaluable y con objetivos específicos, sobre el saber ser, saber hacer y el saber conocer. La reforma a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) en materia de derechos humanos, en vigor desde el 11 de junio de 2011, refiere la obligación de los tribunales del Poder Judicial de la Federación (donde laboran profesionales del derecho titulados como son los secretarios de acuerdos y proyectistas), de integrar como parámetro de control normas constitucionales como convencionales (CPEUM, 2018, Art.1); lo que indudablemente garantizará el tránsito del Estado Mexicano hacia una sociedad más democrática.

Por tanto, el propósito del presente estudio es llevar a cabo algunas consideraciones teóricas y de la enseñanza del derecho, así como sobre tipos y estrategias de aprendizaje, evaluación y contenidos en la práctica judicial del derecho; para responder la demanda de juzgadores del poder judicial a nivel nacional e internacional, pero habilitando su ejercicio desde una concepción argumentativa y democrática (CAD).

Con relación a la metodología implementada, el presente estudio inicia señalando algunas consideraciones teóricas y prácticas acerca del modelo de competencias profesionales, luego se

analizan las particularidades del modelo pedagógico adoptado genéricamente por el IJF y, vinculado al CBS en 2018; así como el análisis del Modelo teórico y de enseñanza del derecho, desde una CAD; luego se realizan algunos razonamientos sobre estilos y estrategias precisas de aprendizaje y se cuestiona si es el modelo pedagógico asumido por el IJF en 2018, por sí solo, el más adecuado para la formación de los SPJF, concluyendo con la formulación de ocho propuestas específicas que resultan de administrar todo lo anterior, dirigidas a: el contenido mínimo del CBS, su diseño curricular, la integración del claustro de docentes, la elaboración de cuestionarios sobre preferencias de aprendizaje y precisión de las estrategias más adecuadas para la apropiación del conocimiento, erradicación de prácticas docentes ajenas a la finalidad del CBS, y precursión de actividades de investigación. Ello para enfocar el CBS 2018 a las necesidades actuales del profesional del derecho que realiza una práctica judicial en un estado constitucional del derecho.

Para estudiar la formación de los futuros juzgadores constitucionales en México, desde una concepción argumentativa y democrática, se hizo uso de una metodología de investigación cualitativa, con un paradigma epistemológico crítico; se emplearon como técnicas de recolección de información la revisión documental, contenida en diversas fuentes primarias, emanadas de informes gubernamentales en el país acerca del modelo educativo basado en competencias profesionales e implementado a nivel internacional y, en México; así como informes oficiales del IJF en cuanto al CBS, para captar temas específicos de interés para el campo de la investigación.

Como fuente secundaria se exploró aquella relacionada con la literatura especializada sobre el objeto de estudio, obtenida de bases de datos académicas, bibliografía y hemerografía, recurriendo a los métodos dogmático, deductivo, analítico y sintético, los cuales inducen a la utilización de la técnica de investigación documental. Fue necesario utilizar el método exegético en cuanto al uso de la legislación.

Las fases metodológicas comprenden una primera fase de recolección de información y su clasificación; una segunda fase fue el análisis de la anterior, a través de la proyección metodológica que se asumió (determinar si el modelo pedagógico asumido por el IJF en 2018, por sí solo, es el más adecuado para la formación de los SPJF), y una fase final de interpretación del análisis y construcción de conclusiones críticas y propuestas sobre el aspecto jurídico que demanda el tema.

2. Modelo de competencias. Consideraciones teóricas y prácticas.

No existe un modelo uniforme sobre el desarrollo de competencias, sino que se caracteriza virtud del enfoque de que se trate. La doctrina ha elaborado diversos niveles de aplicación sobre el desarrollo de competencias, como el conductista, funcionalista, constructivista y holístico o integrado. Para efectos de este trabajo, destaca el constructivista donde, según Mertens (1996, p. 81-84), las competencias surgen desde la construcción individual de la persona, mediante un

conjunto de acciones educativas por las que se apropia progresivamente de estructuras de conocimiento; importa el contexto donde se ejecutan y a las personas, sus objetivos y posibilidades.

Ahora, cuando Morín (1999), uno de los precursores del modelo de competencias en la educación, elaboró su estudio sobre el futuro de la educación para la UNESCO, desarrolló siete conocimientos generales e indispensables en la educación actual de cualquier sociedad, adaptados a su cultura particular. Tales conocimientos son relativos a: las particularidades cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades; la promoción y desarrollo de un conocimiento capaz de analizar conflictos mundiales y sustanciales para el registro de los saberes parciales y locales, para obtener un conocimiento más holístico, contextualizado, conectado y sistematizado y, la enseñanza de las formas que permitan aferrar los vínculos e influencias mutuas entre los componentes; la enseñanza necesaria sobre la complejidad de la naturaleza o condición humana, como ente físico, biológico, síquico, cultural, social, histórico, mediante la integración armónica de las áreas del conocimiento actual; la historia del ser humano desde la interconexión solidaria de los continentes; cómo prepararnos para confrontar, desarrollar y estar actualizados sobre los muchos campos del conocimiento que aparecieron en las ciencias físicas, de evolución biológica e históricas en el siglo XX, desconocidos por el ser humano; el desarrollo y modificación de la mente humana para comprender, como elemento indispensable para comunicarse, enseñar y educarse, así como la comprensión mutua entre los individuos para las relaciones humanas; y, de manera destacada, el autor alude a la obtención de una antropo-ética que deriva de la concepción compleja del género humano como individuo, sociedad y especie, que se conservan, coaligan e implican mutuamente, de forma tal que no pueden existir de manera independiente. La democracia permite la relación rica y compleja individuo-sociedad donde estos, entre sí, pueden ayudarse, regulares, desarrollarse y controlarse; la democracia, a la vez que comprende autolimitación del poder estatal por la separación de poderes, es garantía de los derechos individuales y protección de la vida privada; supone y se alimenta de la diversidad y necesarios antagonismos (de fuentes y medios de información, ideas y opiniones), incluso, hasta en la cima del Estado (poder legislativo, ejecutivo y judicial) y debe conservar la pluralidad para sobrevivir.

Desde la postura epistemológica del racionalismo y constructivismo, conforme al enfoque elaborado por Mertens (1996), el MEC se conceptualiza como el conjunto de conocimientos, habilidades prácticas y cognitivas relacionadas, y capacidades, adquiridos por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje, necesarios para desarrollar adecuadamente cierta actividad o lograr determinados objetivos en un contexto específico, en beneficio propio y de la sociedad. El MEC coincide con el paradigma cognitivo en psicología de la educación, que considera que el sujeto elabora las representaciones y entidades internas de una manera esencialmente individual, las cuales determinan las formas de actividad que realiza el sujeto. Además, indica que la educación debe orientarse al logro de aprendizajes significativos con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje (Hernández, 2015, p. 117-167). Tal postura considera la educación como un proceso sociocultural mediante el cual una generación transmite a

otra saberes y contenidos valorados culturalmente, que se expresan en los distintos currículos (presentados y organizados para que el estudiante les encuentre un sentido y valor funcional para aprenderlos), tanto los de niveles básicos, como los superiores, aprendidos por los estudiantes de la forma más significativa posible. Así, el estudiante debe desarrollar habilidades intelectuales y estratégicas para conducirse eficazmente ante cualquier tipo de situaciones de aprendizaje, y aplicar los conocimientos adquiridos frente a situaciones nuevas de cualquier tipo. También, se requiere la planificación y organización de procesos didácticos para que recreen las condiciones mínimas para aprender significativamente. Existen diversas clasificaciones del tipo de competencias vinculadas a un modelo educativo; sin embargo, para efectos de este artículo, se adoptará solo la clasificación contenida en el proyecto *Tuning* para América Latina (Tuning América Latina, 2003) y la utilizada en el CBS, esto es, la de competencias genéricas y específicas. En el citado proyecto (TAL), se entiende por competencias genéricas, la descripción del rol o roles esenciales identificados en la figura profesional en forma de objetivos de producción o de formación. En cambio, las competencias específicas son aquellas que se derivan de las exigencias de un contexto o trabajo concreto (Pavie, 2011, p. 67-80).

Desde la visión constructivista de la educación basada en competencias, lo más destacado del acto educativo, es el aprendizaje y la actitud del estudiante para la búsqueda y la construcción de lo significativo; la enseñanza estima que es indispensable tanto el hecho de transmitir el conocimiento a los estudiantes a contexto inmediatos, como a la realidad actual y, probablemente, lo requerido para su vida futura; es así que se plantean contenidos (currículos) con significado integral para la vida (Victorino y Medina, s.f).

El TAL ha considerado 24 competencias específicas de un Licenciado en Derecho, validadas por medio de consulta vía encuesta a: académicos, empleadores, estudiantes y graduados de la licenciatura; de igual forma, los entrevistados dieron su opinión acerca de las seis competencias que les parecen más importantes y las dos más relevantes. Así, la perspectiva de los entrevistados, las competencias específicas más importantes para el ejercicio profesional en el Derecho, se relacionan a la capacidad de razonar y argumentar jurídicamente (I); a lograr actuar de forma legal, diligente y transparente en la defensa del cliente (II); a conocer, aplicar e interpretar los principios generales del derecho y del ordenamiento jurídico (III); a ser consciente de la dimensión ética de la profesión, responsable y actuar en consecuencia (IV); a la capacidad de tomar decisiones jurídicamente fundamentadas (V); y, a la de redactar textos y expresarse oralmente en un lenguaje fluido y técnico en términos precisos y claros (VI). En tanto que, las dos competencias específicas más relevantes para los consultados fueron las dos primeras (Beneitone, P. y otros, 2007. p. 123).

3. Modelo pedagógico adoptado por el IJF, para el CBS.

Los SPJF son profesionales del derecho titulados y servidores públicos que tramitan, integran y resguardan expedientes judiciales y, destacadamente, elaboran proyectos o anteproyectos

de sentencia. Para acceder a dicha categoría (entre otras posibilidades) debe aprobarse el CBS impartido por el IJF, que los capacita para llevar a cabo aquella función. En el análisis integral de los documentos para el ciclo 2018, denominados: “Lineamientos Generales”, “Calendario de Actividades”, “Programa de Formación Docente: Curso de Capacitación en Competencias Docentes” (IJF, 2018), aprobados por la Dirección de Pedagogía, de la Secretaría de Capacitación y Educación a Distancia, el Área Pedagógica de la Escuela Judicial, del IJF, se advierte que adoptó el MEC para todos los cursos que imparte; el cual, se sustenta en:

A) Un enfoque por competencias: con base en propuestas derivadas del proyecto TAL (o ALFA Tuning), relativo al derecho, responde a los requerimientos de la Escuela Judicial, para acercarse a la formación profesionalizante; o sea, es base para formar profesionales excelentes que sean futuros juzgadores, profundiza y actualiza estudios, capacita en forma teórica-práctica en distintas competencias indispensables, dota al estudiante de herramientas necesarias que le permitan desarrollarse adecuadamente en el ejercicio de su función. El IJF señala que el modelo adoptado no busca únicamente que el alumnado domine conocimientos y memorice conceptos.

B) Formación del profesorado: figura clave del modelo quien facilita que el estudiante construya su propio aprendizaje, a través de metodologías concretas que deben aplicarse, como el aprendizaje basado en problemas, en proyectos, método del caso y aprendizaje colaborativo; el docente debe seguir el modelo educativo como una pauta para conocer qué se espera del alumnado y cómo llegar a los objetivos planteados; y, como ambientes de aprendizaje se contemplan aulas presenciales y una virtual, biblioteca y la página web del IJF.

C) Libertad de cátedra: sometida a límites organizativos o de mecánica administrativa de la docencia; son normas que regulan la organización de la docencia (criterios de evaluación, temario sugerido, su duración, etc.); se reconoce que la mayoría del claustro de la escuela judicial se integra por juzgadores con experiencia práctica y, por ende, la libertad de cátedra brinda la posibilidad de que sea el docente quien ponga énfasis en los contenidos más relevantes, seleccione los mejores casos y ejemplos más recurrentes, y quien seleccione las estrategias didácticas más adecuadas.

D) Metodología activa: adopta una corriente pedagógica con enfoque constructivista, su principio rector es el aprendizaje significativo (que produce un cambio cognitivo en la persona, al relacionar los conocimientos previos y nuevos con la experiencia); reconoce la necesidad de un estudiante protagonista de su propio aprendizaje (aprendizaje activo); el docente asume el rol de simple facilitador del proceso, y quien propone desarrollar en el estudiantado el pensamiento creativo, la reflexión crítica y una comunicación efectiva, por experimentación; como alternativa a la enseñanza tradicional para enfatizar lo que aprende el estudiante y no lo que enseña el docente.

E) Evaluación transversal (proceso que permea en toda la práctica educativa y presente en diferentes áreas curriculares); para fomentar la acción intencional en respuesta a situaciones problemáticas, ayuda para consolidar el modelo educativo y una actitud abierta al cambio, motive su responsabilidad, y perciban áreas de mejora como fortalezas y toma de decisiones asertiva.

En lo tocante al CBS, el IJF previó un sistema de evaluación para los estudiantes que se conforma similarmente para todas las asignaturas de la currícula, por: (I) la entrega de un portafolio de evidencias que realiza el estudiante (conformado por las actividades diarias de aprendizaje señaladas por cada docente); (II) un examen diseñado y aplicado por el docente por cada asignatura o, con libertad de cátedra, cualquier otro que considere, su valoración cuantitativa y cualitativa y porcentaje; y, (III) un examen final de aptitud que consistirá en la elaboración de un proyecto de sentencia. Las calificaciones obtenidas al final del curso se dividirán de la manera siguiente: a) promedio de las asignaturas 70%; b) examen final de aptitud 30%; y, c) la calificación final del bloque se integra con la suma del promedio de los resultados obtenidos en las asignaturas. Así, tal calificación mínima para acreditar cada asignatura y para el examen final de aptitud es de siete, en una escala de uno a diez. Para aprobar el curso, los estudiantes deben cumplir con el programa de tutorías y culminar con una calificación final mínima de 8, a efecto de tener derecho a que la Escuela Judicial expida a su favor el certificado y diploma correspondientes.

Adicionalmente, el “Perfil de Egreso” del CBS, prevé los siguientes: a) conocimientos en: normatividad, jurisprudencia y doctrina; estructura y contenido del pensamiento lógico para realizar resoluciones judiciales; y, funciones y responsabilidades de los miembros del órgano jurisdiccional; b) destrezas en: gestión eficaz de la información jurídica recibida para su función, correcta elaboración de determinaciones, reconocimiento del tema problemático de un asunto, uso adecuado de reglas de redacción judicial, organización y distribución adecuada del trabajo, efectuar investigaciones efectivas, y empleo adecuado de métodos para seleccionar, interpretar e integrar las normas jurídicas; c) habilidades en: aplicación precisa de normatividad, jurisprudencia y doctrina para elaborar resoluciones; uso de tecnologías de la información y comunicación, y de recursos bibliográficos para mejora del aprendizaje; argumentación coherente y consistente; reflexión con objetividad; valoraciones críticas; evaluación consistente de cada planteamiento; redacción de un lenguaje comprensible, claro y preciso para el justiciable, así como en forma oral y escrita sobre el problema jurídico; decisión adecuada con base en la información obtenida; dirección eficaz del personal a su cargo; y, el estudio exhaustivo de situaciones que lo requieran; y, d) actitud para dialogar con profesionales de otras disciplinas; reconocer la importancia de la ética en su desempeño profesional; actuar en forma diligente y transparente al ejercer su profesión, con base en principios éticos; y, aprender activamente cada circunstancia ligada al poder judicial.

Las asignaturas que integran la currícula del CBS, se cursan durante el año lectivo, con duración aproximada de un año; con horas, sesiones y periodos predeterminados, impartidos a través de las modalidades siguientes: i) Seminarios de: ética en la función judicial, pensamiento crítico y métodos para la solución de problemas jurídicos; de interpretación y argumentación jurídicas; de redacción judicial; de derechos humanos; ii). Talleres de: trámite del juicio de amparo indirecto en primera y segunda instancias; para la elaboración de resoluciones en materia de suspensión; de una sentencia de amparo directo y amparo contra leyes; iii). En el resto asignaturas no se prevé alguna modalidad específica.

4. Modelo teórico y enseñanza del derecho, desde la CAD.

El modelo descrito por Rodolfo Vázquez (2007, 110-116) se estructura desde las aportaciones de John Dewey y Emile Durkheim. Así, Dewey (1916, p. 52, 62 y 101) cambia la noción tradicional de la democracia, para estimar que esta impacta no solamente en una forma de gobierno, sino también de vida, donde el ser humano se relaciona fuertemente con otros en su contexto social, que ayuda el crecimiento personal dentro y fuera de la institución escolar; no considera la educación como algo estático, sino como un proceso de renovación y modificación permanente; así, para el autor una sociedad democrática que fortalece y facilita las diferencias individuales de sus miembros, y un sistema educativo que refuerza tanto la preservación como la diversificación de los productos culturales, se implican mutuamente. Por su parte, Durkheim (1922) refiere que las universidades deben influir e intervenir más en la vida pública, para convencer sobre su utilidad social e inculcar los hábitos de la escuela y moral a los estudiantes, de manera reflexiva y consciente (educación moral de carácter estrictamente racionalista); entiende imprescindible la educación como un valor o exigencia en la democracia y se precisa de una enseñanza científica en una sociedad democrática. La moral fue hecha para ser vivida o practicada, y convertirse en hábito y necesidad; aunado a que el estudiante debe practicar la solidaridad por ser necesaria para la humanidad y la educación está obligada a propiciar las ocasiones para actuar en grupo a fin de que, incluso, en su vida el estudiante se sienta permanentemente asociado a otros seres semejantes a él con los que combina su acción.

Desde una perspectiva teórica, la CAD subyace de la distinción entre reglas y principios en sentido amplio (directrices o normas programáticas) y en sentido estricto, elaborada por Dworkin (1986); y, el derecho se entiende como un conjunto de normas que las contienen. Ello da origen al Estado legislativo de derecho y un Estado constitucional de derecho¹. Acudir a los principios no importa abandonar la argumentación racional y moral dentro de los límites del derecho, con lo cual, la CAD toma distancia del indeterminismo y decisionismo de los crítico-realistas.

En lo metodológico, el CAD concibe al derecho como argumentación, desde tres concepciones diversas: A) Argumentación formal: es característica de la lógica y contesta la pregunta ¿Qué se puede inferir a partir de determinadas premisas?; B) Argumentación material: se vincula a dar buenas razones a favor o en contra de alguna tesis teórica o práctica; luego, responde al cuestionamiento ¿En qué se debe creer o qué se debe hacer?; y, C) Argumentación dialéctica: refiere a ver la argumentación como una interacción que tiene lugar entre dos o más sujetos e intenta dar respuesta a la pregunta ¿Cómo se puede persuadir a otro u otros de algo?

A partir de la perspectiva ideológica, en el modelo citado, la educación se entiende como un proceso de preservación, transmisión y recreación de una cultura común (conocimientos y creencias, ideales y normas, hábitos y destrezas), que favorecen o refuerzan la autonomía personal,

¹ Relativo a una visión donde los principios y derechos constitucionales, trascienden en todas las actividades estatales, sustancialmente, en la jurisdiccional.

dignidad humana y el trato igualitario de los individuos a través de la no discriminación; aquella solo puede concebirse en una sociedad donde la autoridad educacional permite participar activamente a los ciudadanos en el diseño de las políticas educativas y en los contenidos curriculares; una sociedad democrática que garantice la enseñanza de los valores necesarios para la reproducción del proceso democrático mismo. Así, es incuestionable la relación de codependencia entre la democracia, los derechos humanos y el imperio de la ley.

Los elementos esenciales para la formación del jurista en el modelo de enseñanza referido surgen de la tendencia a una integración entre las diversas esferas de la razón práctica: el derecho, la moral y la política; la idea de que la razón jurídica no es solo razón instrumental, sino práctica; la actividad del jurista no se guía solo por el éxito o la utilidad, sino por la idea de corrección, por la pretensión de justicia; la importancia puesta en la necesidad de tratar de justificar racionalmente las decisiones –y, por tanto, en el razonamiento jurídico- como característica esencial de una sociedad democrática; entre otras.

La labor del maestro en la CAD es preservar, transmitir y recrear la cultura común, inculcar en los educandos y en la comunidad escolar los valores democráticos, lo que le exige una conciencia autónoma, pues no la pueden transmitir si no la ejercen. A consideración de Jesús Vázquez (2015, p. 71), las competencias específicas para el Licenciado en Derecho previstas para el TAL, específicamente las seis más importantes y las dos más relevantes, no convergen con las requeridas para ejercer la autonomía personal acorde con los fines igualitarios y democráticos del modelo en estudio. Adicionalmente, en lo tocante a que la educación debe instrumentarse mediante el diálogo, Paulo Friere señala que en ella el educando y el educador tienen una relación horizontal (Freire Paulo, 1976, p. 105-106), y expresan sus puntos de vista o argumentos para llegar a un consenso sobre las ideas, pues ello genera una perspectiva más amplia de la realidad.

5. Estrategias específicas de aprendizaje.

Para Sara Pain (1983, p. 9-12), la educación, entendida en su concepción más amplia como la transmisión de la cultura donde se encuentra inscrito el proceso de aprendizaje, tiene cuatro funciones interdependientes: **a)** conservadora (garantiza la continuidad de la especie); **b)** socializante (enseña las modalidades de prácticas sociales que convierten al individuo en sujeto social identificado con el grupo); **c)** represiva (garantiza la supervivencia específica del sistema que rige la sociedad, y se instituye como apartado de control y reserva de lo cognoscible); y, **d)** transformadora (canaliza expresiones revolucionarias). La autora considera que el sujeto que no aprende acusa el fracaso de la educación, aunque el mayor problema del aprendizaje no se traduce en un sujeto que no cumple la normativa estadística, sino la de inhibir la capacidad de respuesta y desarrollo social, al producir sujetos de actividad cognitiva insuficiente, mecánica o estática.

Existen diversos estilos de aprendizaje (referido como la forma en que el estudiante percibe, procesa, integra y recuerda el conocimiento), y se han elaborado algunos enfoques y clasificaciones al efecto; al respecto, Margarita Varela (2006, pp. 2 a 10), describe en lo esencial algunos: **1)** el “VAK” que se sustenta en programación neurolingüística, cuya base refiere tres formas predominantes para aprender: visual (mayor recuerdo de imágenes), auditiva (mejor aprendizaje al escuchar) y kinestésico (más percepción por sensaciones y emociones). **2)** El “VARK” de Neil Fleming, que elaboró un cuestionario sobre el perfil de las preferencias de cómo las personas prefieren recibir información y cómo ofrecen las respuestas; es similar a la anterior, pero agrega la categoría leer/escribir (se aprende más fácil en palabras escritas y es la preferida en el área de humanidades). **3)** el “KOLB” conforme al cual, el aprendizaje tiene como sustento la manera predilecta de integrar y manejar la información, y es un proceso de cuatro componentes: hacer (activo), reflexionar (reflexivo), abstraer (teórico) y decidir (pragmático); y define cuatro tipos de aprendizaje: divergente (mediante experiencias concretas), asimilador (por observación reflexiva), convergente (a través de la conceptualización abstracta) y acomodadores (experimentación activa). **4)** Cuestionario Honey y Alonso que se basa en el modelo de las cuatro fases del aprendizaje de Kolb, aunque con predominio de una de las fases y determinación de un estilo; aplicaron un cuestionario donde concluyeron que los estilos de aprendizaje pueden variar, entre otros factores, por factores diversos². **5)** Modelo de Newble y Entwistle que sugiere tres enfoques diversos para aprender: el superficial (por memorización mecánica o repetitiva para acreditar el curso y sin disfrutar el aprendizaje), profundo (investigación de argumentos, se intenta comprender, relacionar ideas con conocimiento y experiencias previas, y contemplar cuestiones generales o globales; disfruta el aprendizaje e intenta comprender los conocimientos para relacionarlos); y estratégico (se busca aprender por reconocimiento de otros, obtener éxito, mejores calificaciones y metas intrínsecas o extrínsecas). **6)** Predominancia de hemisferios cerebrales: deriva de los estudios de Robert Sperry sobre el procesamiento de la información, según se trate de uno u otro de los hemisferios cerebrales derecho (analítico y más desarrollado en el género masculino), izquierdo (creativo y más desarrollado en el género femenino) o ambos.

Destacadamente, en el campo de la enseñanza del derecho, existen dos estrategias de aprendizaje de suma utilidad: **a)** Aprendizaje basado en problemas: presenta situaciones conflictivas autodirigidas que derivan de la teoría o la realidad; pretende más desarrollar conocimientos, habilidades, pensamiento crítico y competencias en el proceso de solución, que esto último; fomenta habilidades cognitivas y de socialización para análisis y síntesis; se centra en los lectores quienes son responsables de su aprendizaje y hace que identifiquen sus deficiencias y continúen su aprendizaje (Jesús Salinas. 2008. pp. 46, 153, 154, 161, 164 y 165). **b)** Estudio de casos: centrado en los estudiantes, es una técnica versátil para que estos se acerquen y puedan solucionar problemas en un tiempo y con cierta información necesaria, a partir de situaciones reales o muy cercanas que

² Tales factores son, esencialmente: la edad, el sexo, las formas de aprendizaje de los padres que se relacionan con los de los hijos y si el estudiante trabaja, aprende más con la praxis.

identifiquen el punto controversial, las variables asociadas y reflexionen sobre las alternativas de solución o implicaciones; desarrolla habilidades de análisis y síntesis, capacita en la toma de decisiones, aumenta la independencia y responsabilidad en el estudiante, su autoaprendizaje, análisis, valoración y aceptación de otras ideas (J. Salinas. 2008. Pp. 45, 132, 140-141).

6. Cuestionamiento al modelo pedagógico asumido por el IJF en 2018.

La finalidad del CBS desde el MEC es preparar a los futuros servidores públicos que, como profesionales del derecho, después del titular, tienen a su cargo las labores más importantes en los órganos jurisdiccionales, entre ellas, elaborar proyectos de resoluciones; y sustituir al juzgador en sus ausencias. Por ello es innegable que la preparación educativa de aquellos, además de tener un sostén metodológico y un proceso de enseñanza-aprendizaje como el proporcionado por el MEC, debe adicionarse con la CAD, así como algunas estrategias para mejorar dicho proceso, y dotarlo de una perspectiva más amplia, integral y adecuada no solo a las funciones que deben realizar en la práctica judicial, sino también en otros ámbitos como la investigación y la docencia, para confeccionar un nuevo programa institucional que cumpla con esos altos fines; y, aunque el MEC se sustenta en fundamentos teóricos fuertes, y su implementación tiene innegables beneficios prácticos y sociales, lo cierto es que su aplicación debe contextualizarse con las necesidades y condiciones particulares de la sociedad, la institución, el grupo de estudiantes a que se dirige y la práctica profesional que realiza un secretario, su finalidad y trascendencia. A manera de ejemplo respecto de los conocimientos, aptitudes y actitudes más elementales y generales que un juzgador necesariamente debe tener, Malem (2012, p. 95-125), en lo conducente, refiere los siguientes: i) en materia de derecho: conocer los criterios interpretativos y argumentativos previstos en la teoría del derecho (incluso, tomando en cuenta que cada argumento jurídico requiere conocimientos distintos); la aptitud de conocer las diversas piezas del derecho; y, de ética normativa y meta-ética; ii) en materia de hechos: formulación correcta y extensa de hipótesis sobre hechos pasados, presentes o futuros posibles, y cómo operan los métodos hipotético deductivos e inductivos y una teoría, cómo funciona y sus límites; distinguir la forma en que operan los contextos de descubrimiento y justificación; una visión del mundo superior a la del ciudadano ordinario; filosofía de la ciencia; las técnicas específicas que en su ámbito competencial contribuyen a resolver la litis; iii) en lógica: creación de argumentos lógicos deductivos (para permitir una mejor sistematización del material normativo, evitar errores internos y no usar falacias o categorías conceptuales dogmáticas auto cancelatorias), inductivos (a fin de razonar sobre los hechos del caso y, entre otros, aplicar el razonamiento por analogía), de lógica proposicional y de predicados; iv) respecto de la realidad (desde el punto de vista normativo como empírico), estar informado de su entorno físico, el orden social e institucional, como herramienta indispensable para realizar sus labores; así como interpretar disposiciones legales, operar con algunos argumentos interpretativos y adecuar las normas a la realidad y establecer los hechos probados, para sopesar el impacto social, político y económico que tendrán sus determinaciones, así como para protegerse de presiones externas que los

medios de comunicación social pudieran ejercer; v) En materia de oratoria y lingüística, sobre el uso del lenguaje natural y técnico del derecho para interpretar disposiciones legales y formular claramente la sentencia.

Por tanto, debe integrarse una competencia con visión pedagógica que supere las limitaciones del MEC, y las ajuste a la concepción del Derecho actual a la que se pretende llegar, adicionada con un diagnóstico previo y algunas estrategias de aprendizaje específicas, inmersa en un Estado Constitucional de Derecho, en el cual, de manera destacada, se modifique sustancialmente la función del juzgador para ampliarla en muchos rubros que garantizan la democracia formal y material. Lo anterior, puesto que es el modelo educativo que responde mayormente a la práctica diaria del derecho que los secretarios realizan los tribunales constitucionales. En tanto que aquellos que se desenvuelven en órganos de instrucción, también deben ajustar su práctica a los derechos humanos, argumentar convincentemente sus determinaciones, visualizar su práctica como indispensable para un Estado Constitucional de Derecho y analizar ex officio la regularidad de las disposiciones legales.

En tales términos, se considera que, por si solo, el MEC implementado para el CBS no cumple a cabalidad lo expuesto, tomando en cuenta que:

I. Según Gómez (s.f) a través del TAL, que constituye la base metodológica y conceptual sustancial del CBS, se estandarizan artificialmente ciertas competencias del egresado porque solo cubren algunos aspectos³, para capacitar a los futuros juzgadores constitucionales. A manera de ejemplo, el secretario requiere no solo de competencias técnicas para el ejercicio de su profesión, obtenidas a través de talleres, seminarios o la impartición de cátedra directa; sino también, como ya se indicó previamente, otras relativas a la obtención de una visión diferente y más integral del mundo, tales como: a) el conocimiento de ciertos contenidos sobre: historia del Derecho, filosofía del Derecho, lógica, lingüística, argumentación en materia de hechos, oratoria (sobre todo, con la reciente implementación de la oralidad en más procedimientos jurisdiccionales); política, antropología y sociología jurídicas; para conocer el deber ser del derecho; las consecuencias que puede generar en la sociedad su práctica; y, poder realizar correctamente la interpretación y argumentación de las normas a través del contexto correcto, entre otras; b) la comprensión, aplicación y visión doctrinal del concepto de justicia y equidad en cada caso particular; y, su vinculación con la práctica jurisdiccional; y, c) los métodos y técnicas para una investigación básica o aplicada en el Derecho, para que verdaderamente el egresado continúe su formación.

³ Entre ellas, se pueden destacar los de lograr: estructura y contenido de pensamiento lógico, el empleo adecuado de reglas de redacción judicial, con un lenguaje comprensible, claro y preciso para el destinatario, la realización de investigaciones efectivas, el uso correcto de métodos de selección, interpretación e integración de normas jurídicas; de argumentar de manera coherente y consistente; la emisión de valoraciones críticas; mostrar una actitud dialógica con profesionales de otras disciplinas; uso de recursos bibliográficos para enriquecer el aprendizaje; y, la búsqueda de un aprendizaje diligente en cada circunstancia ligada al Poder Judicial.

II. Aunque la currícula del CBS no establece los contenidos mínimos de cada asignatura; se imparte exclusivamente en espacios creados o extensiones del IJF, con asignaturas previamente determinadas, que se desarrollarán en periodos definidos de tiempo, cuya aprobación separada y conjunta es obligatoria; y, los estudiantes se integran en grupos; lo cual, limita las áreas del conocimiento abordadas por los estudiantes del CBS a los contenidos que el docente, a su criterio, considere relevantes para su práctica.

Luego, a efecto de dar mayor libertad de acción y ampliar el conocimiento de los temas más relevantes, podría establecerse un sistema previamente consensado con los diversos operadores jurídicos (integrantes de la judicatura, los de otros poderes, doctrinarios, litigantes, universidades, etc.), para determinar los contenidos mínimos generales sobre los temas más relevantes que, bajo la perspectiva de una CAD, así como los requerimientos actuales de un juzgador inmerso en un Estado constitucional de derecho, deben abordarse para llevar a cabo eficazmente su labor; más aún, porque actualmente se reconoce al CBS la categoría de una especialidad⁴.

Incluso, aquel objetivo podría alcanzarse mayormente mediante la inclusión de docentes que no necesariamente deben estar inmiscuidos en la función jurisdiccional, sino también en otras áreas del derecho y humanidades, siempre y cuando cumplan con el perfil y preparación necesaria en pedagogía, métodos y técnicas de enseñanza. Lo cual, indudablemente fomentaría la interdisciplinariedad buscada y aportaría enriquecimiento en la cultura general de los estudiantes para sus labores. También, no debe perderse de vista que dependiendo de la preferencia o facilidad del canal de aprendizaje de cada estudiante, el contexto social, académico y profesional, entre otros, en que se ha desarrollado, así como del área o habilidades del conocimiento que pretendan transmitirse en cada asignatura, deberá aplicarse una técnica específica para potenciar el aprendizaje; luego, sin afectar la libertad de cátedra, el docente deberá determinar, en lo posible y con base en cuestionarios previos aplicados, la que mejor se ajuste al tipo de estudiante, el contenido de la asignatura y las capacidades cognitivas de estos.

III. Una de las competencias específicas previstas para los egresados del CBS, es la de mostrar una actitud dialógica con profesionales de otras disciplinas. Tal actitud de diálogo también debe mostrarse con los demás operadores jurídicos, como académicos, litigantes, servidores públicos, políticos, etcétera; y, sobre todo en el salón de clase. Empero, por cuanto hace al CBS, el propio IJF reconoce que, en su mayoría, el cuerpo docente se integra por titulares de órganos jurisdiccionales, lo que, evidentemente, por cuestiones institucionales, laborales y/o de respeto a la investidura, complica en la práctica adoptar en el aula una relación horizontal, donde el estudiante

⁴ Para efectos académicos, el CBPJF es un programa de estudios superiores de tipo especialidad, conforme al oficio DGAI/DIR/410/2017, del Director de Incorporación y Revalidación de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, de la Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación de la Secretaría de Educación Pública:
<https://www.ijf.cjf.gob.mx/cursosregulares/cb2018/Temario%20para%20examen%20de%20admisión%20CB2018.pdf>

se sienta plenamente facultado para formular libremente su opinión sobre un tema jurídico o, incluso, una posición contraria a la del profesor que genere intercambio de ideas y retroalimentación. Por eso, se reitera necesario que existan docentes ajenos a la judicatura, así como que desde el inicio de cada una de las cátedras, el docente aclare que existe esa apertura de diálogo.

IV. En lo posible, se debe evitar que la impartición del CBS se realice a través de cátedras magistrales o exposiciones del profesor propias de una enseñanza tradicional (como sigue estilándose), porque lejos de fomentar el aprendizaje de contenidos significativos o formar una conciencia liberal, creativa y dispuesta a la argumentación, genera en el estudiante una posición cómoda de simple receptor de información contraria a la finalidad del MEC; además, implica un rompimiento entre: la teoría y la práctica jurídica, y la enseñanza-investigación.

V. Se propone modificar el sistema de evaluación del CBS, para eliminar como parámetro e instrumento de evaluación el examen diseñado y aplicado por el profesor de cada asignatura, así como asignar un 30% de valor de evaluación final del curso, al examen final de aptitud. Eso porque dicha práctica no solo es contraria al MEC propuesto por el propio IJF, sino también por la CAD, a más de que un solo proyecto de sentencia al final, no puede reflejar necesariamente el conocimiento adquirido en todo el curso. Por ende, podría instrumentarse un sistema de evaluación basado en la integración de una carpeta de evidencias en cada asignatura y la aplicación de diversos ejercicios prácticos (por ejemplo, evaluación por estudios de casos, investigaciones, situaciones problemáticas, etc) que evidencien la apropiación del conocimiento en cada materia.

7. Conclusiones.

En el presente trabajo, lejos de realizar una crítica destructiva sobre la postura pedagógica y prácticas educativas propuestas para el CBS 2018, se pretende aportar una visión teórica y práctica desde un modelo pedagógico integral y complementario, bajo la perspectiva del estudiante. Así, se ha podido observar la existencia de dos modelos de enseñanza, uno general (ECP, desde la visión constructivista) y uno específico para el campo del derecho (CAD); cuya adminiculación y adición con otros aspectos pedagógicos reseñados, pretende sugerir las bases pedagógicas con que habría de desenvolverse el citado curso. Concretamente, se propone realizar las modificaciones siguientes:

- Para no fijar artificialmente habilidades del egresado, acrecer su cultura jurídica y dar mayor libertad de acción al docente; incorporar asignaturas con contenidos mínimos para adquirir las competencias específicas que se estima, deben ser integrales y relacionadas a una visión crítica, igualitaria y democrática de la enseñanza del derecho, como historia y filosofía, lógica, lingüística, argumentación en materia de hechos, oratoria, política, antropología y sociología, jurídicas.

- Modificar el diseño curricular del CBS para hacerlo semiflexible, más amplio, y aumentar el plazo en que se desarrollará tal curso simultáneamente a las labores y/o crearse un sistema de “residencias” o “estadías” para que los estudiantes, aprobado el curso, practiquen en tribunales.

- Integrar el claustro con docentes externos que correspondan a otros ámbitos y experiencias (poder legislativo y administrativo; a la academia, universidades u otras disciplinas como sociología jurídica, antropología, filosofía, ciencias y letras, etc.), necesarias para la formación holística del futuro secretario desvinculados con la práctica jurisdiccional, ampliar la visión y cultura de los estudiantes y generar una actitud dialógica entre los docentes y estudiantes.

- Previo a iniciar el CBS, realizar cuestionarios con preguntas dirigidas a los estudiantes aceptados que integren cada grupo, a efecto de determinar, en lo posible, la facilidad y preferencia de sus canales de aprendizaje y que los resultados sirvan de un diagnóstico a los docentes del claustro de profesores, para fijar también las herramientas de aprendizaje más adecuadas a la mayoría de sus estudiantes de un grupo específico; incluso, tales resultados podrían sumarse a otros obtenidos a nivel nacional para, en lo futuro, hacerlo con mayor precisión en cada región.

- Sugerir en el mismo programa y calendario de actividades propuesto al docente, técnicas específicas aplicables a cada asignatura para potenciar la asimilación del conocimiento aprendido. Por citar algunas, es factible señalar: **a)** para la asignatura de pensamiento crítico, podrían aconsejarse las de rejilla de categorías; matriz de rasgos definidos; rejilla de pros y contras; esquemas de contenido, forma y función; y, memos analíticos. **b)** en la de métodos para la solución de problemas jurídicos, sería factible sugerir las de tareas de identificación de problemas; ¿Cuál es el principio? (aplicable para resolver el problema); soluciones documentadas; y, protocolos de video y audio grabados. **c)** para el seminario de ética en la función judicial, sería posible aplicar las técnicas de monitoreo de comprensión, adquisición del conocimiento, habilidades activas de estudio y estrategias de apoyo. **d)** para los talleres de trámite de juicio de amparo, elaboración de resoluciones en materia de suspensión y de sentencias de derechos fundamentales, podrían utilizarse las mismas técnicas para solucionar problemas jurídicos; así como el resto de las técnicas indicadas para competencias de síntesis y pensamiento creativo, aplicación de conocimientos y desempeño (Ponce Miriam, 2005, pp. 22, 23, 59, 90, 111, 136, 167 y 168).

- Evitar, en lo posible, la impartición de clases magistrales para desarrollar el curso, ya que no corresponden a la finalidad que pretende obtenerse con la aplicación del nuevo modelo de enseñanza del derecho, en el CBS 2018; ni colaboran a generar una actitud dialógica en el aula.

- Modificar el sistema de evaluación, en donde en forma alguna se considere el examen por asignatura o final de aptitud, como mecanismo para aprobar el curso.

- Para fomentar en el estudiante una actitud autocrítica, de aprendizaje profundo e investigación constantes, organizar concursos dirigidos a estudiantes del CBS a nivel nacional para la elaboración de ensayos, artículos, etcétera; así como la creación de una revista electrónica nacional donde se incluyan dichos trabajos de investigación.

7. Referencias bibliográficas.

- Benitone, Pablo y otros. (2007). *Competencias específicas y enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación (Derecho)*. En: En C. Esquetini, J. González, M. Marty, G. Siufi, y R. Wagenaar (co.) Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final. Proyecto Tuning, América Latina 2004-2007. Bilbao. Recuperado de http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf
- Dewey, J. (1916). *Democracia y Educación*, Nueva York: Morata.
- Durkheim, E. (1922). *Educación y democracia*. En: *Sociología y Educación. Textos e intervenciones de los sociólogos clásicos*. Madrid: Morata.
- Dworkin, R. (1986). *El imperio de la justicia*. Massachusetts: Gedisa.
- Freire, P. (1976). *La Educación como práctica de la Libertad*. D. F. (actualmente Ciudad de México). Siglo XXI.
- Gómez Tress, T. (sin fecha). *El papel de la universidad en la formación de competencias profesionales: contrasentidos, límites y alcances*. Revista COEPS. Mecanismos de Cooperación Interinstitucional. Recuperado de <http://www.revistacoepesgto.mx/revistacoepes7/index.php/el-papel-de-la-universidad-en-la-formacion-de-competencias-profesionales-contrasentidos-limites-y-alcances>.
- Instituto de la Judicatura Federal. (2018). Página oficial electrónica. Recuperado de <https://www.ijf.cjf.gob.mx/cursosregulares/cb2018/Temario%20para%20examen%20de%20admisión%20CB2018.pdf>; opción relativa al “aula virtual”. Recuperado de <https://www.ijf.cjf.gob.mx/#modelo-educativo>
- Hernández Rojas, G. (2015). *Paradigmas en psicología de la educación*. D. F. (actualmente Ciudad de México): Paidós Educador.
- Malem Seña, J. (2009). Los Saberes del Juez. En: J. Malem, J. Ezquiaga y P. Ibáñez (Co.). *El error judicial. La Formación de los jueces*. Madrid: Fontamara.
- México. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2018), Artículo 1º.
- Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimientos y modelos*. Cinterfor/OIT. Montevideo. Recuperado de: https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/mertens.pdf
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Pain, S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pavié, A. (2011). *Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente*. En: Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP), 14 (1), p. 67-80. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587967.pdf
- Ponce, M. (2005), *Cómo enseñar mejor. Técnicas de asesoramiento para docentes*. D. F. (actualmente Ciudad de México). Paidós.

Diagnóstico educativo del curso básico de formación y preparación de secretarios del Instituto de la Judicatura Federal en México. Planeamiento de formación de futuros juzgadores conforme al nuevo paradigma constitucional en materia de Derechos Humanos.

▪ Proyecto Tuning America Latina (2004-2008), *Competencias Específicas de Derecho*. Recuperado el 02 de marzo de 2018, en: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=235&Itemid=265>”.

▪ Salinas, Jesús (2008). *Metodologías centradas en el alumno para el aprendizaje en red*. Madrid. Síntesis.

▪ Varela, Margarita. (2006). *Estilos de Aprendizaje*. En: Flores Herrera O., Rendón Huerta E., Velázquez López I., Oria Hernández J. (eds). Mensaje Bioquímico, Vol XXX. Recuperado de <http://bq/unam.mx/mensajebioquimico>.

▪ Vázquez Vallejo, J. J. (2015). *La metodología de la enseñanza del derecho y su inserción en los modelos de competencias profesionales*. En: M. Moreno y L. Vázquez (coordinadoras). Las competencias: su comprensión y alcance en algunas disciplinas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla: Gernika.

▪ Vázquez, Rodolfo (2007). *Modelos teóricos y enseñanza del derecho*. En: *La enseñanza del Derecho en México. Diagnóstico y Propuestas*. D. F. (actualmente Ciudad de México). Porrúa.

▪ Victorino Ramírez, L. y Medina Márquez, G. (sin fecha). *Educación Basada en Competencias y el Proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica*. Recuperado de http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Educacion%20basada%20en%20competencias.proyecto%20tuningEuropaLatinoamerica_VictorioMedina.pdf