PERSPECTIVAS CONTEMPORÁNEAS DE LA DIDÁCTICA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS ESCENARIOS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.

Autora: María Eugenia Torres Lastra[1]

Introducción.

El presente trabajo parte de la perspectiva que considera valioso el replanteo de la acción docente y el debate focalizado en cuestiones relativas a la reconstrucción de la enseñanza del derecho habida cuenta su trascendencia en la conformación de la cultura legal de un país.[2] De modo que, iniciado el camino de la de-construcción éstas deberán necesariamente resultar significativas para habilitar caminos que acompasen y guíen el complejo proceso de construcción del aprendizaje .

El mismo se inscribe bajo una necesaria visión de la enseñanza que implique un "volver a mirar" las prácticas específicas a partir de un ensayo previo de articulación de la didáctica específica de la disciplina y el necesario entrecruzamiento con el marco de la didáctica generalista en virtud de las corrientes y debates contemporáneos.

Desde la mirada de la enseñanza del derecho en sentido amplio, se focaliza en la toma de conciencia de la tarea docente como modo de intervención y en la imperiosa necesidad de su resignificación como forma de contribución a la transformación social. Desde este propósito deviene imprescindible la

---

[1] Docente, ayudante de primera en la asignatura Derecho Civil IV :Derechos Reales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Ponencia avalada por la Dra. Ana Vernetti Profesora adjunta de la cátedra Derecho Civil II: Derecho de las Obligaciones UNMDP y el Dr. Carlos Alberto De Rosa, Profesor Titular de la cátedra Derecho Civil IV: Derechos Reales - Director del Departamento de Derecho Civil Universidad Nacional de Mar del Plata. eugeniatorreslastra@gmail.com

[2]GONZALES MANTILLA, G. 2006. "Enseñanza del derecho y cultura legal en tiempos de globalización " , Derecho PUCP, Revista de la Facultad de Derech. Según el autor la ¨cultura jurídica" hace referencia al conjunto de convicciones, prácticas e instituciones relativas al papel del derecho y a la función que cumplen los operadores del sistema legal.

implementación de un proceso dinámico de nuestras intervenciones profesionales que propicien la recuperación y la percepción del contexto inmediato próximo y global. Esta perspectiva, requiere visualizar la enseñanza en todas sus dimensiones procurando gestar un salto cualitativo que trascienda la acotada visión formalista, meramente técnica de saberes parcelados o disociados de la realidad de la que los sujetos forman parte.

Asimismo, adoptamos un posicionamiento que desarraigue las vallas del aislamiento disciplinar mediante la asistencia interdisciplinaria, o las miradas pluridisciplinares o multidisciplinares y por sobre todo la creación y búsqueda de intersticios que permean la enseñanza del derecho con las ciencias sociales propiciando el enriquecimiento de debates jurídicos sustantivos por sobre las cuestiones procedimentales o formales. Y por sobre todo, que eviten que la experiencia de aprendizaje para el docente y el alumno se agote de reproducción de los contenidos disciplinares.[3]

Desde un análisis introspectivo, puede visualizarse que la ausente o escasa formación docente de los profesionales a cargo de la enseñanza del derecho se ha sustituído en la práctica por rutinas y saberes prácticos provenientes del formalismo legal imperante que consuetudinariamente se han replicado (GIMENO SACRISTÁN, 1988).[4] Esta perspectiva simplificada del formalismo proyectado como acto reflejo en la metodología de la enseñanza del derecho significó la legitimación de una práctica sin "textura social".[5]

Desde la resignificación de la tarea traemos algunos de los aportes conceptuales de las corrientes actuales de la didáctica, que nos sirvan de enlaces ante el desafío que importantes circunstancias de la transición de un

[3] Conf. Conclusiones Jornadas XXVI Jornadas Nacionales de Derecho Civil, Comisión Nro. 13 : Enseñanza del Derecho, La Plata, septiembre 2017. BERGALLO, P. "El Derecho y las Ciencias sociales: ni siquiera una relación incómoda" en Revista Jurídica Universidad de Palermo, Año 9, Nro. 1. BOHMER, M. : "On the other Hand", comentario a Balkin y Levinson", Revista Jurídica de la Universidad de Palermo, Año 9, Nro. 1.

[4] Conf. Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo, Bs. As., Rei Argentina S.A

[5] Ob. cit. GONZALES MANTILLA, 2006

derecho regido por las aspiraciones de la codificación a una práctica más compleja.[6]

El aporte de las didácticas contemporáneas ofrecen un interesante marco conceptual para la transformación de la enseñanza del derecho en general y la resignificación de las prácticas en particular. En el camino de su propia reconstrucción la didáctica ha superado algunas posturas y otorgan preeminencia a algunos enfoques a saber :

a) Las corrientes actuales de la didáctica superan los enfoques reduccionistas que simplifican lo metodológico a la reproducción de contenidos desvinculados de la realidad en la que tienen sentido, de modo tal que la enseñanza no puede ser aislada del contexto que surge.[7] El prestigioso educador y experto brasileño Paulo Freire, a esta modalidad la conoce como "educación bancaria" que es aquella a partir de la cual el educador es el que sabe, el único que posee conocimientos y el educando los recibe sin participar , es como un "archivador" en el que se depositan todo tipo de datos. El aprendizaje bajo ésta óptica consiste en la memorización mecánica de los contenidos que el alumno repite y donde el caudal almacenado es sinónimo de conocimiento.[8] (LITWIN, 1995).

b) Se soslayan las búsquedas excesivamente centradas en la elección del método adecuado que asegure un aprendizaje exitoso y satisfecho por la comprobación de la "enseñanza lograda" en términos de rendimiento . Se pone fin "al furor planificador de etapas y metas" (DAVINI, 2015).[9]

c) El desarraigo de la visión que entiende que los problemas de la práctica radican en encontrar la solución a partir de la opción metodológica que se ajusta sistemáticamente al cumplimiento de una serie de pasos rígidos y secuenciados toda vez que en el debate didáctico contemporáneo se ha gestado una nueva categoría de análisis como es la "construcción

---

[6] Ob. cit. "On the other Hand". Bohmer. 2006

[7] FREIRE, P. Pedagogía del Oprimido, Siglo XXI Editores , Bs. As. 2002

[8] "Prácticas y teorías en el aula universitaria", p.10, 1995, Revista Praxis Educativa del Instituto de Ciencias de la Educación para la Investigación Interdisciplinaria de la facultad de Ciencias Humanas, UNLP

[9] Corrientes didácticas contemporáneas", Paidós, p. 41 y sgtes. ,Bs. As. 2015.

metodológica" que pone en relieve la autonomía del docente en la construcción profesional de sus prácticas específicas y de la construcción en sentido lato de la buena enseñanza (EDELSTEIN. 2015).[10]

d) La visión antinómica de comprensión de la teoría y la práctica toda vez que en las configuraciones didácticas se parte de su necesaria imbricación.[11]

e) Se reafirma el insoslayable reconocimiento en la reconstrucción de las didácticas contemporáneas de la permeabilidad entre disciplinas. Esto importa que ninguna disciplina pueda negar el aporte valioso de las otras no obstante los niveles de desarrollo alcanzado por unas y otras que dan lugar a "heterogéneos ritmos de progreso" (CAMILLONI, 2015).[12]

f) La ruptura conceptual entre los procesos de enseñanza y aprendizaje, abandonando el lema pedagógico: "el proceso de enseñanza - aprendizaje" . Se parte contemporáneamente de la idea que sostiene que se trata de dos procesos claramente delimitados, diferentes habiéndose construído la Didáctica como una verdadera "Teoría de la enseñanza". (CAMILLONI, 2015)[13]

g) Las didácticas contemporáneas acuñan la categoría de "construcción metodológica" en donde el docente deja de ser un actor que constriñe su acción a escenarios pre-configurados para devenir en la emergencia de un sujeto que reconociendo su propio hacer realiza una construcción propia. (EDELSTEIN, 2015).[14]

---

[10] "El método en el debate didáctico contemporáneo" en "Corrientes didácticas contemporáneas", p. 75 , Paidós, Bs As

[11] LITWIN, E. 2009 "Prácticas y teorías en el aula universitaria". La prestigiosa pedagoga argentina al referirse a las prácticas de la enseñanza universitaria en el marco de las ciencias sociales entiende a las "las configuraciones didácticas" como aquellas maneras particulares que el docente despliega para favorecer los procesos de construcción del conocimiento.

[12] "De Herencias deudas y legados: una introducción a las corrientes actuales de la didáctica" , Corrientes didácticas contemporáneas, Paidós, Bs.As. 2015. Según la autora, "El efecto de la globalización se ha hecho sentir con más fuerza en la aldea científica que se ha convertido en una aldea global en donde los vallados y los límites se van borrando unidireccionalmente e irreversiblemente. En tal sentido, el conocimiento actual es el resultante de la apertura de esos enfoques interdisciplinarios y multiprofesionales que han gestado fructíferos progresos. La realidad habla de miradas yuxtapuestas y de un tratamiento de las cuestiones complejas desde los bordes de los campos disciplinares.

[13] "De herencias deudas y legados" en"Corrientes Didácticas contemporáneas, Paidós, Bs. As., 2015.

[14] "Un capítulo pendiente el método en el debate didáctico contemporáneo" , en "Corrientes didácticas contemporáneas", Paidós, Bs.As. 2015

h) Las configuraciones representativas de la didáctica contemporánea ponen énfasis en las propuestas encaminadas a comprender y operar desde los sujetos y desde las prácticas particulares (DAVINI, 2015)[15].

i) Las corrientes actuales de la didáctica toman distanciamiento del objetivismo tecnocrático, de las formulaciones abstractas y procuran el mejoramiento de la acción destacando que los problemas de la enseñanza son siempre situacionales.

j) Se acentúa la necesidad de favorecer el desarrollo reflexivo y crítico de los docentes en la comprensión de la enseñanza para operar en la deconstrucción de los significados previos que ellos mismos arrastran incorporados en su propia trayectoria. (DAVINI, 2015).

<u>La puesta en crisis de nuestras preconfiguraciones y el posicionamiento para la construcción de nuevos escenarios.</u>

La contemporaneidad aludida y la existencia de múltiples debates que sobrepasan el borde de las fronteras disciplinares- no obstante los heterógenos ritmos de progreso a los que se refiere Alicia W. de Camilloni- se tornan inquisidores respecto de nuestra acción.

Las preguntas se instalan en torno a la acción docente que conceptualizada como una "forma de intervención social" suponen la incitación a la ruptura de aquellas prácticas de la enseñanza arraigadas y sin justificación hacia la construcción artesanal de nuevos escenarios para la enseñanza del derecho.

Ahora bien, no podemos soslayar que la puesta en cuestionamiento de nuestras pre-configuraciones, nuestros marcos y estructuras conceptuales y sus consecuentes acciones, plantean la cuestión vinculada a re-pensar la enseñanza definiendo un tipo de posicionamiento que se relaciona con la concepción del derecho desde la que se pretende enseñar.

[15] Conflictos en la evolución de la didáctica: "La demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales" en "Corrientes didácticas contemporáneas", Paidós, Bs. As., 2015.

Desde esta perspectiva, la opción epistemológica que guíe la enseñanza, podrá centrarse en una alguna de las visiones más representativas a saber:

1) La tradicional, instrumentalista, positivista ortodoxa.[16]
2)La concepción crítico realista - abarcadora de múltiples escuelas y pensadores - surgidas como reacción ante el formalismo.[17] >NOTA 2 : Desde el punto de vista metodológico el razonamiento jurídico deja de concebirse como un razonamiento autónomo ya que incorporaría en su argumentación el nivel teórico político y social no renunciando al manejo técnico de las reglas.
3) La concepción argumentativa y democrática de la educación que extensiva a la enseñanza del derecho trata de formar un jurista política y moralmente bien orientado, comprometido y activo en una dirección de reforma o transformación social. En definitiva, que busque activamente la justicia a través del Derecho.[18]

De éste modo, quedaría delineada la existencia de un nexo causal entre la concepción del derecho, la forma de enseñarlo y el perfil del egresado.[19] Reflexionar sobre lo expresado implica por parte del docente el ejercicio de la opción metodología que está estrechamente relacionada con la posición que el

---

[16] GONZALEZ MANTILLA, GORKI, p. 51 y sgtes. "Enseñanza del derecho y cultura legal en tiempos de globalización", Derecho PUC, Revista de la Facultad de Derecho Pontificia universidad Católica del Perú. "El formalismo supone en un sentido amplio la creencia en el derecho como un orden que produce certeza y del cual es posible derivar respuestas correctas. Al mismo tiempo, implica la ide de orden cerrado y autónomo respecto de sus referentes sociales, políticos, filosóficos o morales. Este carácter resultaba ineficaz para enfrentar la dinámica social que sobrepasa ampliamente sus supuestos y la pretendida fijeza de sus respuestas. El desencuentro entre la realidad y el derecho que se forja en éste contexto será la base sobre la que se construye el discurso reformador, el *leit motiv* instalado en un pensamiento inicialmente crítico que busca poner al día el rol de las instituciones jurídicas y vincular el papel de los profesionales del derecho, comorespeusta a las demandas sociales."
[17] VÁZQUEZ, R. "Concepciones filosóficas y enseñanza de Derecho" en Academia, Revista sobre enseñanza del Derecho, Año 6, Nro.12, 2008. Desde el punto de vista metodológico el razonamiento jurídico deja de concebirse como un razonamiento autónomo ya que incorporaría en su argumentación el nivel teórico político y social no renunciando al manejo técnico de las reglas.
[18] El derecho es concebido como un conjunto de normas en las que existen reglas, principios en sentido amplio (normas programáticas) y principios en sentido estricto. Según el jurista, filósofo, catedrático e investigador mexicano Rodolfo Vázquez :" Éstas no son las únicas concepciones existentes pero sí las más representativas o, en todo caso las consideradas más interesantes para despertar una discusión académica.
[19] VÁZQUEZ, R. "Concepciones Filosóficas y enseñanza del Derecho" , Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho, Año 6, Número 12, 2008 pags. 221-23.

sujeto adopta como enseñante. Desde la didáctica actual: “la opción está imbricada con las perspectivas que el enseñante adopta en la indagación y en la organización de su campo de conocimiento. Ello implica la adopción de una perspectiva axiológica, una posición que integra un modo de enfoque y perspectivas de corte filosófico, ideológico, estético y pedagógico” (EDELSTEIN, 2015).[20] Pensar en la reforma de la enseñanza del derecho significa entonces una forma de intervención que propicie cambios en la cultura jurídica transformando el perfil profesional procurando articularlo con la realidad social y sus demandas.

El análisis introspectivo de nuestra acción para la reconstrucción de la enseñanza y la creación de nuevos escenarios cobra sentido toda vez que los desafíos se visualizan nítidamente: “...en momentos decisivos que requieren nuevas respuestas, nuevas maneras de mirar, nuevas maneras de actuar. Porque al destapar nuestros límites , nos ayuda a revelar las condiciones que hacen referencia tanto a nuestro propio pensamiento como a los contextos institucionales o sociales en los que la enseñanza se desenvuelve”[21]

En el espacio del meta-análisis respecto de la acción[22] no podemos dejar de sentirnos interpelados por la huella dejada en el camino iniciado por la Didáctica, en su reconstrucción como disciplina compleja, dejando atrás la impronta instrumental del enfoque tecnocrático de conducción del aprendizaje. Su contemporaneidad se encuentra atravesada por teorías provenientes de otros campos y debiera ser una potente aliada en la formación de los docentes en lo que respecta a la didáctica específica abocada a la enseñanza de las disciplinas, entre ellas el Derecho (CAMILLONI, 2015).[23]

---

[20] “Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo” p-82, Paidós, Bs. As., 2015

[21] CONTRERAS, 1994. ob. cit en LITWIN, E. “El campo de la didáctica : la búsqueda de una nueva agenda” p. 111 en: “Corrientes de la didáctica contemporánea”, Paidós, Buenos Aires.

[22] LITWIN. “Las configuraciones didácticas en la enseñanza universitaria: las narrativas meta analíticas”, en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, año II, Nro. 3. Facultad de Filosofía y Letras de La Universidad de Buenos Aires.

[23] En palabras de la autora, la didáctica es una teoría de la enseñanza heredera y deudora de otras disciplinas que en éste tiempo al actuar como receptora de un sinnúmero de influencias de otras disciplinas ha podido generar un corpus significativo de conocimiento que no se ha aislado y con relevancia teórica

EL FACTOR HUMANO COMO PARTE INTEGRATIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA ENSEÑANZA.

Asimismo desde una mirada holística y humanizada en la construcción de la buena enseñanza que excede la práctica y los contenidos a enseñar en los claustros universitarios se ponen en relieve las líneas de investigaciones actuales que nos sitúan en la consideración de aquello que subyace en toda construcción: el factor humano.

De éste modo, junto a la categorías descriptas precedentemente emerge: " la misión del docente como facilitador generando una apertura vital y habilitadora de senderos que hacen posible y la irrupción de la pasión, los afectos y las emociones en las fronteras de la producción académica" (YEDAIDE, 2015).[24]

La mirada contemporánea reclama la acción de los sujetos que habiendo estado silenciados, coadyuvan a la transformación y a la construcción de nuevos escenarios habida cuenta que el mundo de una disciplina es un mundo de ideas y también de personas.[25] (CAMILLIONI, 2015)

Desde la óptica contemporánea la "buena enseñanza" en sentido lato es aquella que promueve el desarrollo personal, profesional y social de los sujetos así como la autonomía de pensamiento y acción.[26] Desde esta amplia conceptualización queda de manifiesto entonces que ante la multidimensionalidad requerida en la reconstrucción de los nuevos escenarios, urge el rescate de las cuotas de autonomía del docente. Este último, a modo de búsqueda continua asume el desafío de intervenir en el intersticio.

---

[24] Véase el trabajo y las reflexiones de la autora en tal sentido : "Relatos y Narrativas para la Formación del Profesorado", VIII Jornadas Nacionales y 1 Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado", Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.

[25] "Corrientes didácticas contemporáneas": "De herencias, deudas y legados. Una p.36, Paidós, Bs. As., 2015

[26] Conf. Fenstermacher, Gary D. Wittrock (1989) La investigación de la enseñanza : Enfoques teorías y métodos. México, Paidós

Creemos que en las disciplinas, ocurre como en las ciudades, en las cuales visualizamos una arquitectura producto de un tejido integrado por la historia, la memoria y la imaginación, donde la traza urbana y lo construído son una expresión y un reflejo de innumerables tradiciones y prácticas sociales que a un mismo tiempo producen identidades y culturas. La forma de la ciudad es la de un momento, la de un tiempo determinado en la historia, que se materializa en sus formas, en sus vacíos. En las ciudades como en las disciplinas el ser humano modela y responde a su entorno creando. Cada individuo, procesa, configura y expresa una imágen de esa ciudad o esa disciplina según su diálogo con la realidad. Los seres humanos transformamos nuestro entorno definiendo nuestro propio horizonte . Los llenos y vacíos, definen no solamente su forma, sino también la manera en que una ciudad se vive y se percibe. Así como la enseñanza del derecho ha sido el reflejo de la certeza disciplinar donde todo parecía estar construído, emerge el desafío de intervenir donde el espacio se presenta sutil, crucial y necesario generando situaciones de pausa o vacío gestándose una oportunidad para vitalizar su entorno. Allí creemos que es donde se define la gran posibilidad de transformación de la enseñanza del derecho y de una reconstrucción hacia el futuro. Ese es el desafío en éstos tiempos, el iniciar caminos de búsqueda. Aún donde la intervención del docente pueda parecer insignificante puede gestarse ese punto de encuentro con el otro siendo maravillosamente significativa en la construcción del mutuo aprendizaje.

La construcción de nuevos escenarios como forma de intervención social desde una perspectiva transformadora.

Resulta insoslayable la reflexión actual ante un escenario educativo atravesado por una realidad desafiante en su complejidad global. La certeza del cambio y la escalada de la incertidumbre ha atravesado los marcos teóricos de los campos disciplinares tornando insuficiente la simplificación de los

paradigmas que extrapolados han generado enfoques disyuntivos y reductivos en la comprensión y enseñanza del Derecho.

La contemporaneidad demanda ensayar un enfoque complejo[27]. Lo complejo también se explica a partir del orígen etimológico del propio término: "*complesus"* como lo que ésta tejido en conjunto o lo conjuntamente entrelazado. Desde la enseñanza nos sugiere ubicarnos bajo una mirada a partir de la cual el Derecho no es sólo un cuerpo de formulaciones teóricas autosuficientes o de prescripciones legales sino un producto social.

Es decir, que más allá de la arquitectura teórica de la complejidad en su función orientadora para la comprensión, no puede perderse de vista todo aquello que los docentes en ejercicio de nuestra autonomía: "sí podemos hacer" como artífices en la construcción de un escenario transformador de aquellas prácticas desapasionadas y sin justificación.[28] (LITWIN, 2008).

En definitiva, se trata de comprender que enseñar derecho es algo más que desplegar en la práctica un plexo normativo y rígido. Ése "algo más" nos coloca en la reflexión de pensar como la educación en derecho y su práctica construye conocimiento y sentido[29], quedando de manifiesto que corrido el velo de los exacerbados tecnicismos, se recupera una dimensión antes oculta vinculada con lo que es bueno para la enseñanza y que al decir de sus integrantes pudiera tener la virtualidad de "arrojar luz y propiciar cambios cualitativos en la formación docente".[30] De este modo, se devela la insuficiencia de la opción metodológica por sí sola para abrir caminos y el tránsito obligado de una mirada replegada sobre nosotros mismos como docentes en un re-pensarnos. En esta línea de análisis, no puede soslayarse el aporte del docente para

---

[27] Edgar MORIN, Introducción al Pensamiento Complejo, Gedisa, 2008.

[28] "El Oficio de enseñar, condiciones y contextos, Paidós, Bs.As. 2008

[29] Se destacan los hallazgos y las incursiones en perspectivas de pensamiento alternativo respecto de los sentidos sociales de la formación docente en el despliegue de la tarea del " Grupo de Investigación en Educación y Estudios Culturales" (G.I.E.C.C.) en el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación de la Facultad de Humanidades, de la Universidad Nacional de Mar del Plata

[30] PORTA, L., ALVAREZ, Z. Y YEDAIDE, M.M. (2014) "Travesías del centro a las periferias de la formación docente: la investigación biográfico narrativa y las aperturas a dimensiones otras de currículo" , SCIELO Revista Mexicana de Investigación Educativa Vol. 19 Nro. 63, México, 2014

aclimatar el espacio de construcción y convertirlo en un lugar de aprendizaje constante “para” y “con el otro”, recuperando las subjetividades que a partir de los contextos que los implican permitan visualizar condiciones para gestar sentido a sus propios procesos reflexivos y humanamente transformadores.[31]

Asumir esta postura es asumirnos “constructores” y éste posicionamiento nos conduce a la aplicación análogica de la felíz expresión del filósofo Nelson Goodman[32] como constructores de escenarios para la enseñanza y la facilitación en la construcción del aprendizaje[33]. Desde su perspectiva respecto de la ciencia y el arte el filósofo entiende que ambas no son tan antagónicos, a pesar que hay diferencias de medios y fines que las caracterizan. En tal sentido ambas participan en la construcción de mundos y juega un rol fundamental las emociones. Las emociones actúan, a menudo, también como instrumentos cognitivos. El conocimiento contiene un principio de placer. Su pretensión filosófica es sensibilizar la cognición, ante lo cual enfáticamente afirma: “El sentimiento sin entendimiento es ciego, y el entendimiento sin sentimiento es vacío.”. Desde su mirada, “las diversas maneras de mirar el mundo, son las diferentes maneras de hacer mundos”. Algo similar creemos que ocurre con la enseñanza. Desde su perspectiva, las palabras, el lenguaje verbal, son muy importantes en su concepción de creación de mundos. Estos mundos parten siempre de mundos preexistentes de manera que más que hacer, se trata casi siempre de rehacer. La construcción de mundos no se limita al lenguaje o al pensamiento verbal sino que incluye también la imaginación , lo sensorial, lo emocional. Todos los seres humanos tenemos hábiles modos para crear y renovar nuestros hábitos. Se trata entonces de comprender la enseñanza como

[31] MARTÍNEZ, María Cristina, BRANDA, Silvia y PORTA, Luis Como enseñan los buenos docentes. Fundamentos y Valores, Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 4 (2). Artículo parte de una investigación mayor en curso 2012-2013 en el marco del Grupo de investigaciones en Educación y Estudios Culturales. Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

[32] Filósofo, profesor emérito de la Universidad de Harvard.

[33] “De la mente y otras materias”, pág. 24-25, Visor, España, 1995

construcciones continuas de mejores versiones que tengan la virtualidad de crear mejores mundos.[34]

[34] “Maneras de Hacer Mundos”, Madrid.Visor. (1990)