

DEL FORMALISMO JURÍDICO AL PENSAMIENTO CRÍTICO: REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN JURÍDICA EN AMÉRICA LATINA¹

Gárdia Rodrigues da Silva Dantas²

ORCID: 0002-9686-4596

gardiadantas@gmail.com

Resumen

El análisis de los contornos de la educación jurídica en América Latina es el hilo conductor de este texto. Para llevar a cabo este análisis, a partir de la investigación bibliográfica sobre el tema, el estudio abarca, por un lado, el diagnóstico de la crisis de la educación jurídica en este contexto, guiado por la distancia entre la educación y la realidad. Esta es una de las críticas dirigidas al modelo tradicional de educación, anclado en un enfoque formalista del Derecho. Por otro lado, el estudio abarca la formación de un pensamiento crítico que cuestiona los paradigmas tradicionales, generando nuevas perspectivas para la educación jurídica. Cabe destacar que la *Teoría de Campos*, acuñada por Pierre Bourdieu, fue utilizada como marco teórico-analítico para el desarrollo de este estudio. Se constata que el pensamiento crítico tiene un potencial heurístico para generar una educación jurídica en diálogo con la realidad socio histórica, promoviendo un cambio en el equilibrio de poder y, en consecuencia, en el perfil de este campo.

Palabras clave: educación jurídica; formalismo jurídico; pensamiento crítico.

¹ Este texto es un extracto adaptado de la tesis doctoral en Sociología y Derecho sobre la configuración de la práctica jurídica universitaria, desarrollada en el ámbito de la Universidad Federal Fluminense (UFF - Brasil).

² Doctor en Sociología y Derecho por la Universidade Federal Fluminense (UFF - Brasil), con experiencia postdoctoral en Derecho en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC - España). Servidor Público Federal (Brasil).

DO FORMALISMO JURÍDICO AO PENSAMENTO CRÍTICO: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO JURÍDICA NA AMÉRICA LATINA

Resumo

A análise dos contornos da educação jurídica na América Latina é o fio condutor deste texto. Para a realização desta análise, a partir de pesquisa bibliográfica sobre o tema, o estudo abrange, por um lado, o diagnóstico da crise da educação jurídica nesse contexto, marcado pelo distanciamento entre educação e realidade. Essa é uma das críticas direcionadas ao modelo tradicional, ancorado em uma abordagem formalista do Direito. Por outro lado, o estudo abarca a formação de um pensamento crítico que questiona os paradigmas tradicionais, engendrando novas perspectivas para a educação jurídica. Destaca-se que a *Teoria dos Campos*, cunhada por Pierre Bourdieu, foi utilizada como marco teórico-analítico para o desenvolvimento da pesquisa. Constata-se que o pensamento crítico apresenta potencial heurístico para forjar uma formação jurídica em diálogo com a realidade sócio-histórica, promovendo uma mudança na balança de poder e, por conseguinte, no perfil desse campo.

Palavras-chave: educação jurídica; formalismo jurídico; pensamento crítico.

FROM LEGAL FORMALISM TO CRITICAL THINKING: REFLECTIONS ON LEGAL EDUCATION IN LATIN AMERICA

Abstract

The analysis of the contours of legal education in Latin America is the guiding thread of this text. To carry out this analysis, based on bibliographic research on the subject, the study covers, on the one hand, the diagnosis of the crisis of legal education in this context, marked by the distance between education and reality. This is one of the criticisms directed at the traditional model, anchored in a formalistic approach to Law. On the other hand, the study encompasses the formation of critical thinking that questions traditional paradigms, engendering new perspectives for legal education. It is noteworthy that the Field Theory, coined by Pierre Bourdieu, was used as a theoretical-analytical framework for the development of the research. It is found that critical thinking has heuristic potential to forge a legal education in dialogue with the socio-historical reality, promoting a change in the balance of power and, consequently, in that field's profile.

Keywords: legal education; legal formalism; critical thinking.

1) Introducción

[...] el conocimiento jurídico es una forma de poder que tiene dinámicas propias e importantes implicaciones prácticas. El conjunto de normas y actividades que componen esta economía política determina cuestiones como cuáles son los objetos de estudio que se consideran valiosos en las facultades de derecho; cuáles son los contextos de producción de conocimiento jurídico que se imaginan ricos o pobres; cuál es la dirección que toma el intercambio de productos

jurídicos en un mundo globalizado; cómo se describen los aportes que hacen los países del Norte y del Sur Global a las tradiciones jurídicas dominantes [...]
(Bonilla Maldonado, 2015: 18).

Son muchos los hilos que construyen los tejidos de la educación jurídica en América Latina. En el fragmento destacado, Daniel Bonilla Maldonado (2015) presenta algunos de ellos. La aproximación del Derecho y, más específicamente, de la educación jurídica, a la realidad sociohistórica, es uno de los desafíos de las agendas académico-institucionales latinoamericanas. Considerando que los cambios constantes demarcan las sociedades, fenómenos como la globalización, la profusión de información, el avance de las tecnologías, los patrones socioculturales emergentes, entre otros, revelan algunas transformaciones contemporáneas y sus complejidades. Las desigualdades sociales, las crisis financieras, las inestabilidades políticas, las reformas y privatizaciones, la depreciación de la educación son otros factores que también atraviesan diferentes espacios-tiempos, con mayor o menor incidencia.

Frente a los nuevos y viejos desafíos, surge la pregunta: ¿el modelo tradicional de educación jurídica proporciona una formación alineada con las demandas de la sociedad? Marcado por el sesgo formalista del saber jurídico, el modelo tradicional pone de relieve el concepto de Derecho formalista y propaga una cultura normativo-tecnicista o, en otras palabras, engendra el *habitus* formalista del operador jurídico, que orienta la forma de ser, pensar y actuar en el mundo jurídico, y que en consecuencia repercute en la sociedad en su conjunto. El formalismo jurídico latinoamericano y, más precisamente, la educación jurídica formalista, genera una distancia entre el conocimiento producido, reproducido y discutido en los cursos de Derecho y la realidad material. Los complejos arreglos sociales y la demanda de diferentes perfiles y competencias profesionales exigen reformulaciones curriculares, pedagógicas y estructurales.

Es en este escenario que se inserta el objetivo de este texto: analizar los contornos de la educación jurídica en América Latina. Para lograr este propósito, a partir de una investigación bibliográfica con énfasis en la literatura socio jurídica sobre el tema (Lakatos & Marconi, 2003), el análisis comprende inicialmente el diagnóstico de la crisis de la

educación jurídica, relacionada, a su vez, con el “modelo central de la educación jurídica y el agotamiento paradigmático de su matriz positivista y formalista” (Sousa Junior, 2000: 9-10, traducción libre). La distancia entre la educación jurídica y la realidad material fue uno de los ejes rectores de las críticas que, desde las décadas anteriores, ya han advertido sobre la crisis de la educación jurídica en la coyuntura latinoamericana. Estas críticas, guiadas por la superación de los paradigmas tradicionales de enseñanza, han puesto en debate la insuficiencia de modelos académico-institucionales anclados en un enfoque formalista del conocimiento jurídico.

En secuencia, el análisis abarca nuevas perspectivas para la educación jurídica, extraídas de la formación de un pensamiento más crítico, mediante la búsqueda de otros referentes, más cercanos de la realidad socio histórica latinoamericana. Este movimiento representa la ocurrencia de un cambio del paradigma tradicional a la propuesta de nuevas reflexiones sobre la educación superior en el ámbito jurídico. Es posible pensar en una “construcción de puentes sobre el futuro, por los que puedan transitar los nuevos elementos de aprehensión y comprensión del Derecho y un nuevo modelo de educación jurídica” (Sousa Junior, 2000: 9-10, traducción libre).

Hechas estas consideraciones iniciales, cabe señalar que la *Teoría de Campos*, concebida por Pierre Bourdieu, fue utilizada como marco teórico-analítico para este estudio. Más específicamente, la educación jurídica, como campo, fue concebida como un entorno permeado por fuerzas y luchas por la perpetuación o transformación de su estructura. En este sentido, la educación jurídica, basada en una perspectiva formalista, puede ser considerada un instrumento para la preservación de la cultura jurídica hegemónica (Bourdieu, 2012). Por otro lado, el advenimiento de un pensamiento más crítico, más alineado con las demandas de la sociedad y las realidades sociohistóricas, puede promover cambios en el equilibrio de poder (Elias, 1994) y, por lo tanto, señalar nuevos horizontes y perspectivas para la educación jurídica.

2) Marco teórico-analítico: la Teoría de Campos

A partir de la *Teoría de Campos*, concebida por Pierre Bourdieu en la década de 1960, presentada *a priori* en el texto *Champ intellectuel et projet créateur in Les Temps Modernes*, en 1966, y desarrollada a lo largo de toda su obra, es posible trazar los contornos de este importante espacio de producción material y simbólica.³ Según Bourdieu (2012), la realidad social está constituida por un conjunto de microcosmos sociales relativamente autónomos, más precisamente, está compuesto por espacios gobernados por sus propias lógicas, reglas y desafíos, cada uno con su propia historia y desarrollo particular, así como agentes e instituciones específicas.

De acuerdo con estas especificidades, la posición de los individuos dentro de los campos se establece relacionamente, de acuerdo con “el mayor o menor poder que ostentan, poder que confiere mayor o menor legitimidad a ideas, posturas, comportamientos, valores” (Domingues, 2014: 60, traducción libre). Se trata, por tanto, de espacios estructurados por la composición de capitales⁴ de diferentes órdenes. En términos analíticos, el campo revela una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. La definición de estos cargos se designa de acuerdo con la situación en la distribución del capital económico, cultural, social y simbólico.⁵ Estos capitales operan con diferente intensidad y formas en cada campo, y

³ Inspirado en la idea de Max Weber de esferas de acción, desde las cuales la sociedad era vista como un conjunto de esferas distintas – económica, política, jurídica, estética, intelectual, entre otras – que se articulaban entre sí y daban sentido a las acciones individuales, Bourdieu eligió la noción de campo para tratar un tema caro a la Teoría Social: la diferenciación social de las actividades y/o funciones en las sociedades contemporáneas. Según José Maurício Domingues (2014: 59-69, traducción libre), “Bourdieu se inspiró directamente en la obra de Weber y en su tesis sobre la diferenciación de las esferas sociales y los especialistas con el advenimiento de la modernidad, que sería uno de los elementos del proceso de 'racionalización' que se presentaba como crucial para el desarrollo de Occidente [...]”.

⁴ El capital es un concepto que ocupa un lugar importante en la lista de instrumentos de la sociología bourdiana. Tomada de la noción económica de capital concebida por Karl Marx, que aludía a los propietarios de los medios de producción frente a los poseedores de la fuerza de trabajo, la categoría fue repensada por Bourdieu en la década de 1960, y comenzó a utilizarse para tratar los diferentes recursos que actúan en la definición de la posición que ocupan los individuos en las jerarquías sociales. Además del sesgo financiero, se consideran igualmente importantes otras características para las disputas en las relaciones sociales de cooperación, competencia o conflicto que atraviesan los campos. “Concebido como un stock de volumen más o menos importante, cada tipo de capital es el resultado de una acumulación con vistas a la obtención de una ganancia o renta, material o no” (Jourdain & Naulin, 2017, s/n, traducción libre).

⁵ El capital económico se ocupa de la noción actual de patrimonio material y sus ingresos correlacionados; el capital cultural se refiere a un conjunto de bienes simbólicos (Bourdieu & Passeron, 2011) que, según el artículo *Les trois états du capital culturel*, publicado por Bourdieu en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* (1979),

pueden ser “acumulados, convertidos unos en otros, transmitidos de generación en generación, pero de maneras muy variables y siempre dependiendo de los contextos sociales que condicionan su 'valor' social” (Lebaron, 2017: 103, traducción libre).

En este sentido, fuerzas y luchas delimitan el campo, y revelan, en lo que a ellas respecta, la búsqueda de la apropiación y/o redefinición del capital específico de cada espacio. Por un lado, el campo está permeado por fuerzas, ya que encierra a los individuos insertados en él, y, por el otro, está atravesado por luchas, a partir de las cuales los sujetos actúan de acuerdo con sus posiciones, manteniendo o modificando su estructura.⁶ Como corolario de tal comprensión, las prácticas, discursos y estrategias de los agentes, tanto de reproducción como de transformación del *status quo*, son comprensibles cuando se relacionan con los lugares ocupados en esta parcela: *establishment* o *outsider* (Elias & Scotson, 2000).⁷

Es a partir de estos matices que es posible decir que cada campo corresponde a un *habitus* o, en palabras de Bourdieu (2009: 87, traducción libre), a un “sistema de disposiciones incorporadas”, que se deriva de “condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia”. Son “estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes”, es decir, como hilos conductores de prácticas orientadas a la consecución de determinados objetivos, pero “sin asumir la intención consciente de los fines, ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos”.

se presenta en su estado corporeizado a través de disposiciones, conocimientos y habilidades (posturas corporales, habilidades lingüísticas, preferencias estéticas, competencias intelectuales), en su estado objetivado a través de la posesión de bienes materiales (libros, obras de arte, entre otros artefactos), y en su estado institucionalizado a través de la certificación y el reconocimiento institucional de las competencias culturales adquiridas (diplomas y otros certificados escolares) (Nogueira, 2017: 103-106); el capital social se remonta al volumen y disposición de los vínculos sociales, más propiamente, se refiere a una red de relaciones personales, más o menos institucionalizadas, duraderas y útiles, de apego a un grupo; el capital simbólico, por su parte, descansa en la mirada que la sociedad dirige al individuo, de acuerdo con el conjunto de propiedades distintivas apreciadas por los agentes, generando su prestigio, reconocimiento y aprecio (Saint Martin, 2017: 109-112).

⁶ Todos los que participan en un campo establecen relaciones entre sí, directa o indirectamente, y la posición de cada agente sólo puede definirse en comparación con las demás posiciones. Para describir el funcionamiento de los campos, Bourdieu (2008) hizo uso de la metáfora del juego. De acuerdo con el autor, cada campo tiene sus propias reglas que, en consecuencia, definen los mecanismos de adquisición o conservación de capital que le son propios. El juego y, análogamente, el campo, sólo existen porque hay una adhesión colectiva a estas reglas.

⁷ Es la propiedad y la cantidad de los capitales específicos acumulados por los agentes lo que define las posiciones y el ejercicio del poder de uno sobre el otro; la estructura del campo puede determinarse por la distribución de los diferentes tipos de capital entre grupos y clases (Vandenberghe, 1999).

En este sentido, el *habitus* es una mezcla de esquemas de percepciones, apreciaciones y acciones en el mundo social, interiorizados e incorporados por los individuos a lo largo del proceso de socialización.

Reflexionar sobre la educación jurídica en términos de campo significa considerar que el propio campo del Derecho es un espacio definido por características propias, cuyas prácticas y discursos revelan la posición-jerarquía de dominantes y dominados, y apuntan a la reproducción o transformación del *status quo* (Bourdieu, 2012). La educación jurídica basada en una perspectiva formalista puede ser considerada como un instrumento dirigido a mantener a los grupos dominantes (Bourdieu & Teubner, 2000) que tienen el monopolio de decir la Ley y el poder de legitimar y consagrar la producción de conocimiento (Bourdieu, 2012). En general, el sistema educativo, sus imperativos estructurales, sus formas de reproducción y los intereses académico-institucionales y jurídico-políticos se entrelazan y conforman una educación jurídica guiada por la lógica de conservación del *establishment*.⁸

El *habitus* formalista actúa en la composición del perfil del operador jurídico y va más allá del ámbito de la formación, orientando su forma de relación con la sociedad y el mundo jurídico. Una de las posibilidades de transformación de la cultura jurídica hegemónica, forjada en el campo de la educación jurídica, es la reflexión sobre las propias disposiciones y sus reorganizaciones correlacionadas a través de proyectos de reforma de la educación jurídica e inversiones en la aproximación entre educación y sociedad. Las luchas simbólicas que atraviesan este campo buscan reestructurar las relaciones que lo constituyen, con la modificación de las prácticas reproductivas y la reinención de los espacios tradicionales de enseñanza, capaces de promover cambios en el equilibrio de poder (Elias, 1994).

⁸ En el campo de la educación jurídica, como en otros campos sociales, los agentes buscan el control de la producción y la legitimidad de la jerarquización de los bienes simbólicos producidos. “El capital universitario se obtiene y se mantiene a través de la ocupación de cargos que le permiten dominar otros cargos y sus ocupantes” (Bourdieu, 2011: 115, traducción libre).

3) Diagnóstico: contornos formalistas

Crisis es un término recurrente cuando la educación jurídica está a la orden del día. La crisis aquí se considera como una situación o un conjunto de situaciones en las que los modelos de un determinado campo – en este caso, de la educación jurídica – son incapaces de enfrentar lo nuevo o de proporcionar los resultados que se esperan de ellos (Cerqueira & Fragale Filho, 2007).⁹ “Es posible considerar un lugar común decir que en América Latina la educación jurídica está en crisis” (Camacho, 2011: 5). Sin embargo, la profundidad de esta crisis “sigue siendo un motor de disidencia y de producción de formas para superarla” (Pôrto, 2000: 17, traducción libre). Ya se han realizado muchos estudios sobre el tema, y aún hoy se señalan nuevas soluciones a los viejos problemas. En términos de investigación, los cuestionamientos sobre el modelo tradicional de educación jurídica no constituyen una novedad histórico-social.

En décadas pasadas, Roberto Lyra Filho (1980a, 1980b) ya puso el tema en la agenda.¹⁰ Joaquim de Arruda Falcão Neto (1977), José Eduardo Faria (1984), Eliane Botelho

⁹ Para algunos autores, esta crisis no se restringe a la educación jurídica, sino que resulta de una correlación de factores, y se inserta en un contexto más amplio, que es la crisis del Derecho y de la sociedad misma (a, Filho, 1981; Warat, 1995; Mota, 2016). Daniel Torres de Cerqueira y Roberto Fragale Filho (2007) optan por hablar de la insuficiencia del modelo de educación jurídica y, así, reservan el término crisis para el propio Derecho, como modelo consolidado en la contemporaneidad. Lenio Luiz Streck (2014) y Antônio Alberto Machado (2009) consideran que la crisis de la educación jurídica es esencialmente una crisis de paradigmas. “El exégetismo de los cursos de derecho revela la acuciante distancia científica que prevalece en los currículos jurídicos excesivamente normativos con la mera transmisión de un contenido genérico, dogmático, desconectado de la realidad actual y muchas veces inaplicable a la solución de problemas. Tal pensamiento tradicionalista en la enseñanza del Derecho se puede ver en la aplicación de un modelo dogmático/positivista con un currículo fragmentado que abarca sólo una concepción legalista, expresando el estándar jurídico normativo del Derecho” (Silva y Silva & Serra, 2017: 2624, traducción libre). En un contexto más amplio, Reinhart Koselleck (1999, 1992) reflexiona sobre el concepto de crisis desde su evolución en el tiempo y el espacio, teniendo en cuenta los aspectos lingüísticos y la historia de los conceptos, así como el uso del término en diversas obras y autores. Para el autor, la crisis es uno de los conceptos centrales de la historia, y puede ser utilizado para caracterizar períodos o estructuras. A modo de ejemplo, Koselleck menciona que a partir de mediados del siglo XIX se dieron interpretaciones de sesgo económico al concepto de crisis, producto del propio sistema capitalista, y comenzaron a influir en otras percepciones, de carácter político y social.

¹⁰ Los estudios desarrollados por el autor, desde la década de 1970, ya revelaban una reflexión crítica sobre el Derecho. Al desarrollar una concepción basada en el humanismo dialéctico, el autor defiende una visión social del Derecho. En su teoría jurídica, inspirada en las categorías marxistas, se cuestionó el positivismo jurídico, enfatizando el vínculo entre el derecho oficial y un orden político comprometido con el mantenimiento de

Junqueira (1999), también trataron el tema. Jesús A. de la Torre Rangel (1998, 1997) y Oscar Correas Vázquez (1995) igualmente hicieron críticas a la educación jurídica latinoamericana. Horácio Wanderlei Rodrigues (2002) señala que a partir de las décadas de 1950 y 1960 hubo una creciente crítica a la educación jurídica, con énfasis en cuestiones metodológicas y curriculares. Francisco Javier Ibarra Serrano (2013: 09-10), al dirigirse a las desigualdades latinoamericanas, destaca la desconexión entre el Derecho y la realidad sociohistórica, y pregunta: “¿Tiene algo que ver con la formación del jurista? ¿Cómo se construye el conocimiento jurídico en las aulas y escuelas de derecho?”

Beatriz Londoño Toro (2015) señala que el formalismo jurídico inherente a la formación dogmática de los operadores jurídicos, los problemas metodológicos de la educación jurídica y la desconexión entre la educación y la sociedad como responsabilidad social universitaria, conforman la crisis de la educación jurídica en América Latina desde la creación de las carreras de Derecho. Inês da Fonseca Pôrto (2000), al mapear la cartografía de la educación jurídica y su crisis, identificó el modelo tradicional de educación jurídica como el centro del mapa, y como demarcadores de este sistema la descontextualización, el dogmatismo y la unidisciplinariedad. A pesar de la orientación del estudio del autor hacia el contexto brasileño, los mismos elementos se pueden observar en otros países de América Latina (Risso Ferrand, 2018).

Siguiendo los estudios de Pôrto (2000), es posible decir que la descontextualización del Derecho está asociada a la negación de la pluralidad de contextos jurídicos y de los conocimientos que surgen de sus prácticas (Santos, 2002). En la misma línea, el dogmatismo, al denotar una concepción del Derecho anclada en una teoría sistemática del Derecho positivo, sin reflexiones críticas (Warat, 1995), refuerza la construcción de conocimientos que no problematizan los temas tratados. La educación jurídica, al matizar el sesgo dogmático, prioriza ciertos conocimientos en detrimento de otros saberes, itinerarios, métodos y pensamientos, engendrando la formación de profesionales altamente positivistas, más comprometidos con las leyes y códigos que con las demandas Sociales (Almeida, Souza

estructuras de dominación. Estas ideas inspiraron a otros juristas de la época a desarrollar una teoría del derecho comprometida con los ideales de justicia social y emancipación (Lyra Filho, 1980a, 1980b).

& Camargo, 2013). Como corolario, existe la unidisciplinariedad, vinculado, del mismo modo, al encerramiento del saber en sí mismo.

En América Latina, el formalismo jurídico forja las nociones de Derecho, de educación jurídica y de práctica profesional, y su superación implica la construcción de un nuevo pensamiento jurídico, guiado por la reflexión de nuevas prácticas (Wolkmer, 2015a, 2015b). De acuerdo con Bonilla Maldonado (2018, 2012), el concepto de Derecho formalista asocia el ordenamiento jurídico con el Derecho. Así, en este aspecto, el Derecho es capaz de dar respuestas únicas a los conflictos que puedan surgir en una sociedad. La educación jurídica formalista, a su vez, refuerza y reproduce este concepto. Este sistema educativo genera la formación de profesionales desconectados de las realidades de las que forman parte, con dificultades para la aplicación práctica de los aportes teóricos asimilados en los cursos de Derecho.

La obra *El derecho en América Latina: un mapa para el pensamiento jurídico del siglo XXI*, bajo el auspicio de César Rodríguez Garavito (2011),¹¹ reúne investigaciones de autores que se han centrado en el estudio del Derecho en América Latina. De acuerdo con Garavito (2011: 12), en la coyuntura latinoamericana, se observa que lo que se escribe y se enseña en las facultades de Derecho indica que el pensamiento jurídico en esta región tiene su centro de visión en Europa y Estados Unidos. Según el autor, en los textos y en las clases, “la producción intelectual del Norte es magnificada desproporcionadamente (y la del Sur, reducida en consecuencia)”.

Se infiere que esta disposición forma parte de la propia construcción histórica de los Estados latinoamericanos, ya que sus creaciones, basadas en un modelo universalizado, no necesariamente contemplaron las especificidades de sus formaciones socioculturales (Lara, 2011). Sérgio Costa (2017: 475, traducción libre) revela que el uso del concepto de modernidad en América Latina significa “conectarla temporal y espacialmente con Europa Occidental y, más tarde, con Estados Unidos”. Por esta razón, la modernidad se puede situar “ya sea fuera de América Latina o, cuando están en ella, temporalmente posicionada en el

¹¹ La obra en cuestión es el resultado de las *Iniciativas Latinoamericanas en Derecho y Democracia* (ILADD). Se trata de una red de juristas formada para repensar el paradigma de la reflexión, la enseñanza y la práctica jurídica en América Latina (Garavito, 2011).

futuro”. Este distanciamiento puede asociarse a su posición subordinada “en el proceso asimétrico de producción de conocimiento”.¹²

José Daniel Fonseca-Sandoval (2018) afirma que el Derecho es uno de los ejemplos de la consolidación de la colonialidad del conocimiento. Para el autor, las naciones latinoamericanas se han independizado, pero no en relación con el conocimiento jurídico. En América Latina, en la teoría jurídica:

“nuestra reflexión sobre el derecho tiene una marcada predilección por la exégesis y el comentario de los autores, sin referencia a la práctica del derecho y, menos aún, a la realidad de este en la cultura y el ejercicio jurídicos de nuestro medio” (Garavito, 2011:12).

La formación de la cultura jurídica latinoamericana está anclada en procesos de dominación y dependencia de patrones culturales colonizadores y, en esta dirección, repercute en el campo de la educación jurídica.

Para entender la educación jurídica contemporánea en América Latina, Antonio Carlos Wolkmer (2009: 471, traducción libre) afirma que es necesario considerar los legados e influencias del proceso de colonización ibérica. En palabras del autor, la cultura jurídica se forma por la “reproducción del legado romano-germánico, asimilado e impuesto por los colonizadores luso hispánicos y adaptado al Nuevo Mundo en diferentes etapas del proceso histórico”. Esto significa que a lo largo de la trayectoria latinoamericana predomina la reproducción eurocéntrica de una cultura del Derecho, que remonta a modelos extranjeros de modernización, especialmente en lo que respecta a la tradición jurídica europea, con reproducciones de discursos y prácticas, desconectados de sus experiencias sociohistóricas (Wolkmer, 2009: 473, traducción libre). “¿Cómo construir una perspectiva que esté arraigada

¹² Costa (2017, p. 476, traducción libre) también señala que la modernidad es un término disputado en América Latina desde la independencia nacional, y describe, por tanto, “un cierto patrón de sociedad y, al mismo tiempo, corresponde a una visión de futuro a través de la cual se legitiman formas de dominación a través de la referencia a la modernidad o a la posibilidad de auto modernización. Aquí son importantes dos aspectos: por un lado, la idealización de Europa, y más tarde de los Estados Unidos, como fuente de auténticos valores modernos representa un auto sometimiento de las clases dominantes latinoamericanas. Por otro lado, estas ideas imitadas funcionan, internamente, como una ideología que justifica el poder de una élite supuestamente europeizada”.

en la realidad latinoamericana?”; “¿Qué significa pensar el derecho desde América Latina?” (Garavito, 2011: 15).

4) **Perspectivas: contornos críticos**

A partir de la imbricación entre Sociología y Derecho, se replantean “los supuestos ideológicos de la dogmática jurídica implícitos en la cultura 'técnica' de los operadores de los códigos”, y, por lo tanto, se retoman las discusiones en torno al pluralismo jurídico (Faria & Campilongo, 1991: 25-26, traducción libre). El pensamiento crítico surge como una posibilidad para la construcción de nuevas perspectivas. “La actividad crítica de los juristas en América Latina es necesaria, y su desarrollo es en la actualidad una realidad creciente que anuncia la permanencia de una visión diferente del derecho”. Es con estas palabras que Wolkmer (2013: 7) dirige su atención a la delineación de un pensamiento más crítico, basado en un mayor compromiso con la realidad sociohistórica.

La crítica, en el ámbito del Derecho, apunta a la búsqueda de otra dirección, que “redimensione el fenómeno jurídico [...], sobre todo, constituyéndolo como instrumento normativo para la implementación de transformaciones paradigmáticas” (Wolkmer, 2015b: 21). Además, es posible decir que el adjetivo crítico apunta a un “saber situado no sólo desde un lugar geográfico, sino también desde un lugar epistemológico” (Bringel; Bravo; Varella, 2016: 6, traducción libre). Esto significa que la mirada latinoamericana forja una nueva postura práctico-reflexiva, en contraposición al enfoque formalista y a la hegemonía excluyente.

“Hoy la voz Crítica Jurídica engloba una multiplicidad de enfoques y tendencias que tienen la firme convicción de colocarse en la tensión entre lo que el derecho es, y lo que el derecho, como herramienta para la emancipación humana puede ser” (Melgarito, 2013: 28).

Con efecto, “frente a la mirada hegemónica existen otras miradas que desarrollan procesos contrahegemónicos los cuales se proponen otras opciones frente al orden social” (Carvajal, 2013: 339). En este sentido, se desarrollan otras matrices por parte del movimiento de crítica jurídica, a través de importantes aportes teóricos y empíricos al Derecho en su

conjunto y, en consecuencia, para una educación jurídica en diálogo con las especificidades socioculturales latinoamericanas (Canclini, 2015). Una de estas aportaciones se remonta a Jesús Antonio de la Torre Rangel (2010) y sus estudios. Para el autor, las definiciones de Derecho y pluralismo jurídico se entrelazan, como se puede apreciar en el siguiente fragmento:

Reconocemos que el Derecho es Ley, conjunto de normas, pero no sólo es eso, constituyen también derechos subjetivos, facultades de las personas y los grupos sociales sobre lo suyo, y además, Derecho es las cosas y/o conductas debidas a los otros, esto es lo justo objetivo, como concretización de la justicia. Por otro lado, el Estado no es la única fuente de producción de lo jurídico. Los usos y costumbres, los principios generales del Derecho, la realidad misma, naturaleza e historia, del ser humano y de las cosas, produce juridicidad. El Derecho nace del pueblo; de las relaciones interhumanas, de las luchas y reivindicaciones de diversos colectivos (Torre Rangel, 2010: 58).

Con un énfasis en la búsqueda de otro referente, guiado por el cuestionamiento de la colonialidad y la deconstrucción de una epistemología vinculada al positivismo jurídico, los nuevos esbozos están en línea con las transformaciones que reflejan el mundo contemporáneo y que exigen cambios en la educación jurídica. “Las viejas fórmulas, las ideologías que alguna vez fueron útiles, [...] y los brocados caquéticos que han acompañado al Derecho durante tanto tiempo” no se ajustan a los nuevos llamados (Aguiar, 2004:11, traducción libre). Debido a la gradual complejidad social de los nuevos tiempos, y a sus correspondientes desafíos, “la ciencia, la conciencia del entorno social y la racionalidad crítica son hoy inseparables” (Gustin, 2004: 44, traducción libre).

El pensamiento jurídico crítico latinoamericano o la crítica jurídica busca “poner a debate, y establecer, un nuevo marco jurídico-normativo que incorpore una concepción integral del papel del Derecho y de sus profesionales en sociedades desiguales, multiculturales, multiétnicas y que presenta intereses complejos” (Felix, 2006: 202, traducción libre) en cuanto a la estructuración económica, político, social, cultural y, por supuesto, jurídico. Se trata de un punto de no retorno (Felix 2001), ya que presenta las condiciones teóricas y sociales para el desplazamiento del paradigma tradicional hacia la

propuesta de nuevas reflexiones sobre la educación jurídica. Para mantenerse al día con los cambios postulados por la contemporaneidad, es necesario romper con el modelo didáctico-pedagógico tradicional que mantiene y reproduce las relaciones de poder actuales (Machado, 2009).

Considerando que la transformación de la sociedad forma parte de los propósitos de la educación jurídica, y para que esto suceda es necesario dirigir la mirada a problemáticas locales, regionales e incluso universales, se esbozan otros perfiles y otras responsabilidades para la formación del futuro profesional del Derecho (Segrera, 2006). Se espera que la educación jurídica promueva una formación profesional más cualificada, que contribuya a superar la distancia entre la educación y la realidad socio histórica, con énfasis en un orden social más justo (Leite, 2014, traducción libre). Corresponde a la educación jurídica “formar profesionales que sean conscientes de su papel en la sociedad; operadores jurídicos cualificados para el ejercicio de las distintas profesiones jurídicas y conscientes de su papel político en una sociedad cambiante” (Rodrigues, 2005: 284, traducción libre).

El pensamiento crítico repercute directamente en la educación jurídica. Desde una formación tecnocrática, basada en el conocimiento de los aparatos jurídicos, es necesario alcanzar una formación más crítica, que trascienda esta mera comprensión técnica de las leyes, para comprender eficazmente el entorno social. “La universidad de los países de América Latina y el Caribe se enfrenta una vez más a la necesidad de redefinirse a fondo” (Aboites, 2010: 96). En países como Bolivia, Ecuador, Venezuela, Argentina, Uruguay, Brasil y México, las posiciones más críticas apuntan a nuevos horizontes, con atención a la formación de ciudadanos más responsables y comprometidos y, para ello, busca promover conocimientos, habilidades, actitudes y valores acordes con la realidad sociohistórica (Segrera, 2009).

5) Conclusiones

¿Cómo esperar que el modelo tradicional de educación jurídica, profundamente marcado por la disociación del contexto sociohistórico, proporcione subsidios a los operadores jurídicos en el ejercicio de sus actividades en la época contemporánea? El

pensamiento crítico ha ido adquiriendo potencial heurístico en términos de superar la imbricación entre los intereses académico-institucionales y jurídico-políticos que promueven la conservación del *establishment* y la cultura jurídica hegemónica. Este tipo de pensamiento repercute en el campo de la educación jurídica en la medida en que los contornos de la formación se extraen de una nueva praxis, alineada con la realidad sociohistórica. De esta manera, se produce un cambio en el equilibrio de poderes y, en consecuencia, en el perfil de este campo. Es decir, cuando la educación jurídica es excesivamente formalista, no proporciona las herramientas necesarias para entender una sociedad en constante transformación.

Referencias bibliográficas

- Aboites, Hugo. (2010). “La encrucijada de la universidad latino-americana”, *Por una reforma radical de las universidades latino-americanas*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Aguiar, Roberto A. R. de. (2004). *Habilidades: ensino jurídico e contemporaneidade*, Rio de Janeiro, DP&A.
- Almeida, Frederico de y Souza, André Lucas Delgado y Camargo, Sarah Bria de. (2013).m“Direito e realidade: desafios para o ensino jurídico”, *Ensino do direito em debate: reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente*, São Paulo, Direito GV.
- Bonilla Maldonado, Daniel. (2018). *Abogados y justicia social: derecho de interés público y clínicas jurídicas*, Bogotá, Siglo del Hombre Editores, Universidad de los Andes, Instituto Pro Bono.
- Bonilla Maldonado, Daniel. (2015). “La geopolítica del conocimiento jurídico: teoría y práctica”, *Geopolítica del conocimiento jurídico*, Bogotá, Siglo del Hombre Editores, Universidad de los Andes.
- Bonilla Maldonado, Daniel. (2012). “O Formalismo Jurídico, a Educação Jurídica e a Prática Profissional do Direito na América Latina”, *Revista da Faculdade de Direito da UFG*, Vol. 36, No. 02, pp. 101-134.

- Bourdieu, Pierre. (2012). *O poder simbólico*, 16ª. ed., Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.
- Bourdieu, Pierre. (2011). *Homo academicus*, Florianópolis, Editora da UFSC.
- Bourdieu, Pierre. (2009). *O senso prático*, Petrópolis, Vozes.
- Bourdieu, Pierre. (2008). *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*, 9ª. ed., Campinas, Papirus.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude. (2011). *A reprodução: Elementos para uma teoria de ensino*, 7ª. ed., Petrópolis, Vozes.
- Bourdieu, Pierre y Teubner, Gunter. (2000). *La fuerza del derecho*, Bogotá, Ediciones Uniandes.
- Bringel, Breno y Bravo, Emiliano Maldonado y Varella, Renata Versiani Scott. (2016). “Pensamento Crítico Latino-americano, pesquisa militante e perspectivas subversivas do(s) direito(s): introdução ao dossiê”, *Revista Direito e Práxis*, Vol. 07, No. 13, pp. 1-20.
- Camacho, Tania Milena Figueroa (2011). *La Enseñanza del Derecho: más allá del formalismo*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Canclini, Néstor García. (2015). *Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade*, 4ª. ed., São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo.
- Carvajal, Jorge (2013). “Dinámicas de la globalización hegemónica”, *Crítica Jurídica na América Latin*, Aguascalientes, CENEJUS.
- Cerqueira, Daniel Torres y Fragale Filho, Roberto. (2007). “Apresentação”, *O ensino jurídico em debate: o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica*. Campinas, Millennium.
- Correas Vazquez, Oscar. (1995). *Introducción a la sociología jurídica*, Barcelona, Editorial Maria Jesus Bosch.
- Costa, Sérgio. (2017). “A pesquisa sobre modernidade na América Latina”, *Teoria sociológica contemporânea: autores e perspectivas*, São Paulo, Annablume.
- Domingues, José Maurício. (2014). *Teorias sociológicas no século XX*, 4ª. ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- Elias, Norbert. (1994). *A sociedade dos indivíduos*, Rio de Janeiro, Zahar.

- Elias, Norbert y Scotson, John L. (2000). *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar.
- Falcão Neto, Joaquim de Arruda. (1977). “Crise da universidade e crise do ensino jurídico”, *A universidade e seus mitos*, Recife, Universidade Federal de Pernambuco – PIMES.
- Faria, José Eduardo. (1984). *Sociologia jurídica: crise do direito e práxis política*, Rio de Janeiro, Forense.
- Faria, José Eduardo y Campilongo, Celso. (1991). *A Sociologia Jurídica no Brasil*, Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris Editor.
- Felix, Loussia Penha Musse. (2006). “O Projeto ALFA Tuning e a área de Direito: Competências como Eixo da Formação na Perspectiva Latino-Americana”, *Notícia do Direito Brasileiro*, No. 13, pp. 197-222.
- Felix, Loussia Penha Musse (2001). “Da reinvenção do ensino jurídico: considerações sobre a primeira década”, *OAB Recomenda: um retrato dos cursos jurídicos*, Brasília, Conselho Federal da OAB.
- Fonseca-Sandoval, Jose Daniel. (2018). “Colonialidad del saber jurídico y derecho neo-constitucional en Colombia”, *Trans-pasando Fronteras*, No. 11, pp. 45-81.
- Garavito, César Rodríguez. (2011). “Un nuevo mapa para el pensamiento jurídico latinoamericano”, *El derecho en América Latina: un mapa para el pensamiento jurídico del siglo XXI*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Gustin, Miracy Barbosa de Sousa. (2004). “(Re)Pensando a Inserção da Universidade na Sociedade Brasileira Atual”, *Educando para os Direitos Humanos. Pautas Pedagógicas para a Cidadania na Universidade*, Porto Alegre, Síntese.
- Jourdain, Anne y Naulin, Sidonie. (2017). *A teoria de Pierre Bourdieu e seus usos sociológicos*, Petrópolis, Vozes.
- Junqueira, Eliane Botelho. (1999). *Faculdades de direito ou fábricas de ilusões?*, Rio de Janeiro, IDES, Letra Capital.
- Koselleck, Reinhart. (1999). *Crítica e crise: uma contribuição à patogênese do mundo burguês*, Rio de Janeiro, Contraponto.

- Koselleck, Reinhart. (1992). “Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos”, *Revista Estudos Históricos*, Vol. 5, No. 10, pp. 134-146.
- Lakatos, Eva Maria y Marconi, Marina de Andrade. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*, São Paulo, Atlas.
- Lara, Jorge. (2011). “Prólogo”, *América Latina y el Caribe: perspectivas de desarrollo y coincidencias para la transformación del estado*, San José, FLACSO.
- Lebaron, Frédéric. (2017). “Capital”, *Vocabulário Bourdieu*, Belo Horizonte, Autêntica.
- Leite, Maria Cecilia. (2014). *Imagens da Justiça, currículo e educação jurídica*, Porto Alegre, Sulina.
- Londoño Toro, Beatriz. (2015). *Educación legal clínica y litigio estratégico en Iberoamérica*, Bogotá, Editorial Universidad del Rosario, Facultad de Jurisprudencia.
- Lyra Filho, Roberto. (1981). *Problemas atuais do ensino jurídico*, Brasília, Editora Obreira.
- Lyra Filho, Roberto. (1980a). *O Direito que se ensina errado*, Brasília, Centro Acadêmico de Direito da UnB.
- Lyra Filho, Roberto. (1980b). *Para um direito sem dogmas*, Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris Editor.
- Machado, Antônio Alberto. (2009). *Ensino jurídico e mudança social*, 2ª. ed, São Paulo, Expressão Popular.
- Melgarito, Alma. (2013). “Pluralismo Jurídico: Hacia una Teoría Constitucional Latinoamericana”, *Crítica Jurídica na América Latina*, Aguascalientes, CENEJUS.
- Mota, Sérgio Ricardo Ferreira. (2016). “Direito à educação, metodologia do ensino e suposta crise do ensino jurídico no Brasil”, *Revista dos Tribunais*, Vol. 105, No. 968, pp. 137-165.
- Nogueira, Maria Alice. (2017). “Capital Cultural”, *Vocabulário Bourdieu*, Belo Horizonte, Autêntica.
- Pôrto, Inês da Fonseca. (2000). *Ensino jurídico, diálogos com a imaginação: construção do projeto didático no ensino jurídico*, Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris Editor.

- Risso Ferrand, Martín. (2018). *La enseñanza del Derecho vista desde el aula*, Colección Estudios de Derecho y Ciencias Sociales, Montevideo, Universidad Católica del Uruguay, Facultad de Derecho.
- Rodrigues, Horácio Wanderlei. (2005). *Pensando o Ensino do Direito no Século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes*, Florianópolis, Fundação Boiteux.
- Rodrigues, Horácio Wanderlei. (2002). “Diretrizes Curriculares”, *Ensino do Direito no Brasil: diretrizes curriculares e avaliação das condições de ensino*, Florianópolis, Fundação Boiteux.
- Saint Martin, Monique de. (2017). “Capital Simbólico”, *Vocabulário Bourdieu*, Belo Horizonte, Autêntica.
- Santos, André Luiz Lopes dos. (2002). *Ensino jurídico: uma abordagem político-educacional*, Campinas, Edicamp.
- Segrera, Francisco López. (2009). “Reflexiones en torno a la financiación actual y futura de las universidades a nivel mundial”, *Avaliação*, Vol. 14, No. 3, pp. 523-560.
- Segrera, Francisco López. (2006). *Escenarios mundiales de la educación superior: análisis global y estudios de caso*, Buenos Aires, CLACSO.
- Serrano, Francisco Javier Ibarra. (2013). “Presentación”, *Educación y profesión jurídica: qué y quién detrás del Derecho*, México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), Red de Sociología Jurídica en América Latina y el Caribe.
- Silva & Silva, Artenira da y Serra, Maiane Cibele de Mesquita. (2017). “Juristas ou técnicos legalistas? Reflexões sobre o ensino jurídico no Brasil”, *Quaestio Iuris*, Vol. 10, No. 04, pp. 2616-2636.
- Sousa Junior, José Geraldo de. (2000). “Prefácio”, *Ensino jurídico, diálogos com a imaginação: construção do projeto didático no ensino jurídico*, Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris Editor.
- Streck, Lenio Luiz. (2014). *Hermenêutica jurídica em crise: uma exploração hermenêutica da construção do Direito*, 11ª. ed., Porto Alegre, Livraria do Advogado.
- Torre Rangel, Jesus S. de la. (2010). *Derecho y liberación: pluralismo jurídico y movimientos sociales*, Bolivia, Editorial Verbo Divino.

- Torre Rangel, Jesus S. de la. (1998). *El derecho a tener derecho: ensayos sobre los derechos humanos no México*, Aguascalientes, CIEMA.
- Torre Rangel, Jesus S. de la. (1997). *Sociología jurídica y uso alternativo del derecho*, Aguascalientes, Instituto Cultural de Aguascalientes.
- Vandenberghe, Frédéric. (1999). “The real is relational: an epistemological analysis of Pierre Bourdieu's generative structuralism”, *Sociological Theory*, Vol. 17, No. 1, pp 32-67.
- Warat, Luis Alberto. (1995). *Introdução ao Direito II: a epistemologia jurídica da modernidade*, Porto Alegre, Sergio Antonio Fabris Editor.
- Wolkmer, Antonio Carlos. (2015a). *Introdução ao Pensamento Jurídico Crítico*, 9ª. ed., São Paulo, Saraiva.
- Wolkmer, Antonio Carlos. (2015b). *Pluralismo Jurídico: Fundamentos de uma nova cultura no Direito*, 4ª. ed., São Paulo, Saraiva.
- Wolkmer, Antonio Carlos. (2013). “Prefácio”, *Crítica Jurídica na América Latina*, Aguascalientes, CENEJUS.
- Wolkmer, Antonio Carlos. (2009). “Filosofía del Derecho”, *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y “latino” (1300-2000): história, corrientes, temas y filósofos*, México, Siglo Veintiuno Editores, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.