



# Guía básica: Desarrollo de la competencia ética en las carreras de Derecho



Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad

Aliados:



Este documento fue elaborado por el Instituto Desarrollo (ID), con el apoyo técnico y financiero de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), en el marco del Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad.

### **Autoría**

Mercedes Argaña, docente especializada en ética pública en colaboración con Rocío Mazzoleni.

### **Revisión técnica**

Salvadora Giménez, coordinadora de Educación Superior

### **Coordinación de diseño y diagramación**

Melissa Olavarrieta, especialista en Comunicación Institucional

### **Dirección General del Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad**

José Tomás Sánchez, director del Programa

Salvadora Giménez, coordinadora de Educación Superior

Javier Contreras, coordinador de Estado de Derecho

### **Dirección del Instituto Desarrollo**

José Molinas, director académico y economista jefe


Asunción, enero de 2022

El uso en este material del masculino plural para referirse a hombres y mujeres como colectivo no tiene intención discriminatoria alguna, sino la aplicación de la ley lingüística de economía expresiva, facilitadora de la lectura.

Este material fue posible gracias al generoso apoyo del pueblo de los Estados Unidos de América a través de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El contenido de este material es responsabilidad de los autores y no refleja necesariamente los puntos de vista o las posiciones de USAID o el Gobierno de los Estados Unidos.




**04** Presentación



**05** La ética en el currículo interdisciplinario




**07** La ética como competencia transversal



**09** La importancia de desarrollar una brújula moral



El currículo transversal **12**



La transversalidad en el currículo y la ética **13**



Pasos básicos para desarrollar la reflexión ética en distintas asignaturas **19**



Referencias bibliográficas **22**

## 1. Presentación

La definición del estándar esperado en términos de las capacidades, habilidades y actitudes con las que debe egresar un estudiante de la carrera de Derecho en las universidades nacionales está establecida en el documento titulado Criterios de calidad para la carrera de Derecho. Este fue elaborado por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES) en un proceso participativo amplio y se espera constituya un importante aporte para orientar, entre otros aspectos, el diseño curricular y la actuación docente pertinente<sup>1</sup>.

Un aspecto clave que se destaca en el mismo es que un egresado de la carrera de Derecho, además de estar formado en los conocimientos teórico-práctico-metodológicos propios de la disciplina, debe saber evaluar axiológicamente posibles cursos de acción y tomar decisiones oportunas considerando los requerimientos del contexto, comprometiéndose en cada actuación con los derechos humanos, la democracia y el Estado de Derecho.

Es decir, su actuación profesional debe basarse en principios éticos, con plena conciencia de la responsabilidad social que le corresponde. Por lo tanto, para lograr este perfil de egreso se requiere que en el proceso formativo se desarrollen las competencias cognitivas, actitudinales, de acción y de valores que lo hagan posible.

En función a la definición expuesta previamente, surge la pregunta práctica con respecto a la manera más adecuada de desarrollar la “competencia ética”, sobre todo y a la necesidad de dilucidar los enfoques más pertinentes según las características del contexto educativo local.

En la exposición que sigue se analizarán los distintos enfoques como opciones pedagógicas válidas en el desarrollo de las competencias éticas, además de reflexionar sobre la importancia de garantizar entornos éticos de aprendizaje como escenarios requeridos para poder desarrollar de manera coherente e integral la ética del estudiantado.

En este sentido, la incorporación de las competencias éticas y de integridad en el desarrollo curricular de las carreras de Derecho requiere necesariamente alinear y fortalecer la integridad institucional con la conducta de los miembros de la comunidad educativa.

---

<sup>1</sup>ANEAES (2007/2018).

Si se vive la etapa formativa con altos estándares de integridad académica, es esperable que esa experiencia se traslade al quehacer profesional futuro, siguiendo con rigor las directrices de la ética profesional correspondiente.

Para lograrlo, existe un amplio consenso con respecto al rol fundamental que cumple la educación en la formación de las personas y la transmisión de los valores éticos que promoverán

el comportamiento ciudadano apegado a la cultura de la legalidad y al Estado de Derecho. Reflexionar sobre este rol, sobre todo cómo desarrollarlo en el día a día de la formación académica, es uno de los desafíos de esta guía básica, que esperamos sirva de insumo para una discusión participativa más amplia y profunda.



**¿Por qué es importante el desarrollo de la ética en los currículos educativos universitarios?**

Howard Gardner, en su libro *Las cinco mentes del futuro* (2008), plantea que para ser exitoso en este mundo en constante evolución se requiere desarrollar cinco competencias:

1. **Mente disciplinada**
2. **Mente sintetizadora**
3. **Mente creativa**
4. **Mente respetuosa**
5. **Mente ética**

Afirma el autor que los individuos sin ética producirían “un mundo vacío de profesionales/trabajadores decentes y de ciudadanos responsables: **nadie querría vivir en un planeta tan desolado**” (p.19).



## 2. La ética en el currículo interdisciplinario

*“La educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo”.*

Paulo Freire

Cómo formar a los profesionales del siglo XXI es tema de análisis y debate desde diferentes espacios. Con el documento orientador de Jacques Delors<sup>2</sup> –*La educación encierra un tesoro*– quedó claro que la función de las instituciones educativas no consiste solamente en formar profesionales y especialistas en diversas áreas del conocimiento sino, sobre todo, en formar personas en un sentido integral. Por ello, tal como lo resumen Miquel Martínez, María Rosa Buxarráis y Francisco Bara;

El debate sobre la formación en el siglo XXI plantea, sobre todo en los niveles superiores, cuestiones que afectan a conceptos como ciudadanía, ética, moral y valores. En efecto, desde diversas perspectivas y/o paradigmas conceptuales socioeducativos –la literatura así lo demuestra–, se incluyen, de una forma u otra, la consideración de la **ciudadanía** y de la **ética** como partes de todo proceso formativo actual y futuro<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> Delors (1996), p. 91-103.

<sup>3</sup> Martínez, Buxarráis y Bara (2002), p. 23.

Es decir, formar hoy en la universidad significa, además de la especialización en la disciplina elegida, la formación de ciudadanos responsables y comprometidos éticamente con la realidad social en la que viven<sup>4</sup>. Así pues, además de buscar resolver de la mejor manera la formación en los temas de la especialidad, habrá que definir cómo lograr que se desarrollen y fortalezcan las competencias éticas y ciudadanas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, Bonifacio Barba señala que la responsabilidad de los centros educativos no es adoctrinar sino presentar objetivamente posiciones alternativas y ayudar a los estudiantes a descubrir cuál será la mejor para ellos a partir de la multiplicidad de opciones, sin caer en dicotomías simples de bueno-malo, justo-injusto, etcétera<sup>5</sup>.

Para abordar la incorporación de la materia ética en el currículo, primero es conveniente definir este término. Barba menciona la introducción de asignaturas que se ocupen de temas y problemas morales. ¿Es la ética esa materia? ¿Son la ética y los valores morales sinónimos o podemos utilizarlos como tales? ¿Cuál sería la diferencia?

Es necesario y útil definir estos conceptos ya que muchas veces se utilizan indistintamente, lo cual puede causar confusión. Estas palabras derivan del griego (*ethos, ethikos*) y del latín (*mores, moralis*), y desde el punto de vista etimológico significan cuestiones muy parecidas: con-

junto de orientaciones para el comportamiento humano que se pueden y deben poner en práctica para forjarse un buen carácter y así llevar una vida plena<sup>6</sup>.



“No hay ética profesional sin ética social ni tampoco sin ética personal”.  
*Introducción a la Ética para una comprensión de la ética profesional. Esteban Kriskovich*



---

<sup>4</sup> Siguiendo a Delors (1996), Martínez (2010), Cortina (1995, 1997) y Gardner (2008).

<sup>5</sup> Barba (1995).

<sup>6</sup> Martínez Navarro (2010), p. 28.

En este sentido, si bien la ética y la moral funcionan como sinónimos en el lenguaje cotidiano, en otros contextos, entre ellos el académico, el término ética es utilizado en este documento en su acepción de “filosofía moral”, como disciplina filosófica que permite reflexionar sobre la moralidad; es decir, hace posible problematizar las creencias morales de un determinado momento histórico para evaluar su razonabilidad y vigencia.

En esta línea, Emilio Martínez Navarro afirma que “la pretensión de la filosofía moral es mantener una perspectiva reflexiva que permita llevar a cabo un juicio crítico acerca de cualquier código moral concreto”<sup>7</sup>. Mirando la función educativa, este autor enfatiza que si el docente quiere ser consecuente con los aspectos éticos de su profesión tendrá que conocer los códigos morales vigentes en la sociedad en la que enseña y trabaja para poder, ejerciendo la capacidad reflexiva y crítica, cuestionar racionalmente los prejuicios y las contradicciones en sí mismo y en la sociedad para, de este modo, descubrir mejores alternativas de actuación ética.

Por su parte, Elizabeth Campbell también plantea dos tipos de ética: la ética aplicada, la cual es visible en el diseño curricular, y la ética implícita, que está relacionada con el esfuerzo continuo de conciencia<sup>8</sup>.

### **3. La ética como competencia transversal**

Las competencias transversales comprenden los conocimientos, las habilidades, destrezas y capacidades que debe mostrar cualquier individuo antes de ser incorporado al mundo del trabajo<sup>9</sup>.

La propuesta de competencias transversales elaborada en el Proyecto Tuning (2011-2013), en cuya elaboración participó Paraguay (ver Anexo 1 y 2), incluye en esta categoría una serie de capacidades que pueden ser agrupadas en: a) instrumentales, b) personales e interpersonales y c) sistémicas. El razonamiento crítico y el compromiso ético forman parte de las competencias necesarias para las relaciones personales e interpersonales<sup>10</sup>.

---

<sup>7</sup> Ibidem.

<sup>8</sup> Campbell (2003).

<sup>9</sup> Martínez y Cegarra (2012).

<sup>10</sup> Para más datos sobre el Proyecto Tuning, ver <http://www.tuningal.org/>



Con respecto a la competencia ética, señala Vela Sánchez que estas implican la capacidad de:



1. Desarrollar un análisis ético básico en supuestos concretos análogos a los que suelen presentarse en el campo de la actividad profesional.
2. Proponer decisiones acordes con el análisis efectuado y defenderlas racionalmente.
3. Conocer, respetar y defender los derechos fundamentales de las personas como principios de la convivencia<sup>11</sup>.

El compromiso ético mencionado en el Proyecto Tuning como parte de las competencias transversales plantea incluir la ética en esta modalidad en los currículos, tal como se sugiere en esta propuesta para las carreras de Derecho.

Cuando definimos las competencias transversales en el currículo formativo, estas nos llevan a visualizar cómo las capacidades de comportamiento ético permean el desarrollo integral del individuo, intelectual, personal y socialmente.

Cuenta con un importante consenso la premisa de que la ética constituye un componente fundamental en la trayectoria formativa de la profesión jurídica<sup>12</sup>. Al desarrollar esta capacidad en el estudiantado, las universidades lo capacitan para que pueda tomar decisiones pertinentes y adecuadas tanto en su vida estudiantil como en su vida profesional futura, resultando un beneficio para todos, incluida la propia sociedad. Este beneficio social debe ser valorado, pues una cultura de la legalidad solo puede existir cuando las sociedades y los individuos se guían por los principios de la integridad y la ética.

#### Las profesiones en el marco de valores de la ética cívica

Para toda sociedad democrática existe un marco de ética cívica que todos –incluyendo las profesiones– deben respetar para que puedan existir y prosperar las sociedades pluralistas modernas, caracterizadas por contener en su seno una gran diversidad de grupos ideológicos que rivalizan por captar adeptos entre la población.

La ética de cualquier profesión ha de partir del reconocimiento y apego a los valores de convivencia que componen esta ética cívica compartida: **valores como la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto y la actitud pacífica de diálogo.**

En líneas generales, tomar en serio estos valores supone que todos los ciudadanos promuevan activamente los Derechos Humanos de primera, segunda y tercera generación.

(Cortina, 1999; Martínez Navarro, 2005).



<sup>11</sup> Vela Sánchez (2008).

<sup>12</sup> Grande (2006).



Ahora bien, incluir la ética como competencia transversal demanda una serie de nuevos arreglos que serán necesarios. Entre otros, en particular, requiere migrar de metodologías tradicionales, como las clases expositivas y magistrales, a otras más activas en las que se promueva la participación de los estudiantes. En este sentido, el trabajo pedagógico en función del estudio de casos y la resolución de problemas para favorecer las reflexiones éticas son las incorporaciones pedagógicas recomendadas, a ser profundizadas más adelante.

En esta línea, ya se ha identificado que incorporar metodologías activas es un desafío para los distintos programas de formación de las facultades de Derecho con las que trabaja el Programa Estado de Derecho y Cultura de Integridad en Paraguay, tal como se describe en el informe sobre el uso de metodologías de aprendizaje activo, formación ética y aprendizaje experiencial<sup>13</sup>.

Al respecto, en dicho informe se señala que el objetivo de la inclusión de la ética debería ser elevar los siguientes conceptos gemelos en el ejercicio de las leyes: a) la práctica como servicio público, y b) el desarrollo de la capacidad para el juicio moral reflexivo. Estos conceptos deben tener el mismo estatus que poseen el conocimiento y las habilidades legales tradicionales.

En síntesis, no es suficiente que la incorporación de la ética en el currículo se dé únicamente como una manera de crear conciencia; debe desarrollarse también como una forma activa de mejorar la calidad de las capacidades para el juicio moral, y eso conlleva facilitar oportunidades continuas para la reflexión. La práctica profesional de la ley necesita combinar los elementos de la profesionalización legal dentro de la capacidad para juzgar, siempre guiada por un sentido de responsabilidad profesional.

#### **4. La importancia de desarrollar una brújula moral**

Los valores éticos son una parte esencial de la condición humana, atendiendo a que orientan las decisiones que se toman cotidianamente<sup>14</sup>. Necesariamente se requiere de una brújula moral para vivir en sociedad, diferenciando lo que se denomina “moral vivida” y “moral pensada”, o ética o filosofía moral en términos de Cortina (2008)<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad (Año 2). Metodologías de aprendizaje activo, formación ética y aprendizaje experiencial. Capítulo 1: “Metodologías de aprendizaje activo en la enseñanza del Derecho”.

<sup>14</sup> Ministerio de Educación de Nueva Zelanda (1993). “Values and the Curriculum”, p. 13.

<sup>15</sup> Cortina (2008).

Si queremos desarrollar valores morales y éticos en los estudiantes de Derecho a mediano y largo plazo, debe notarse que esta brújula moral, o giroscopio interno que ayuda a distinguir un curso de acción como mejor o peor que otro, no puede ser definida o impuesta desde una fuente externa. Cada estudiante, según la etapa evolutiva en que se encuentre, debe llegar a su propia posición en una gama de temas, luego de explorar y entender sus sentimientos, creencias actuales y valores, así como sus implicancias a largo plazo. La internalización de valores, con estrategias válidas, es una gestión permanente.

En este sentido, según Kohlberg<sup>16</sup>, el desarrollo moral se da en seis niveles.

El nivel 1 es propio de seres humanos que apenas distinguen el bien del mal, que huyen del dolor y que buscan el poder por el poder o la complacencia del poder establecido, que actúan de forma cortoplacista en la búsqueda de su placer inmediato.

En el nivel 2 ya puede identificarse a alguien que cumple las normas siempre que le interese hacerlo, pero es incapaz de asumir reglas por deber hacia los demás. En los niveles 3 y 4 se encuentran la mayoría de las personas; son los niveles propios de la ética convencional: (3) el buen compañero y (4) el buen ciudadano.

El desarrollo moral se favorece en las interacciones que vivimos en los diferentes ámbitos de socialización por los cuales pasamos a lo largo de nuestras vidas, entre ellos la familia, la escuela, el colegio y la universidad. En general, mediante la reflexión se crean las condiciones necesarias para el aprendizaje madurativo, atravesando los distintos niveles de razonamiento moral<sup>17</sup>.

En los niveles 5 y 6 se encuentra una minoría que da un salto hacia la ética posconvencional.

En el nivel 5 se encuentran las personas que asumen el contrato social y buscan actuar de forma coherente con la búsqueda del bienestar general.

En el nivel 6 se encuentran las personas que hacen de la integridad un componente esencial de sus vidas y que tratan de ser coherentes en su comportamiento con los principios éticos universalmente válidos: respeto a la dignidad, a la autonomía, y defensa de la verdad o la búsqueda del bien común, incluso si se pone en riesgo su bienestar o su vida misma. Mahatma Gandhi o Martin Luther King serían ejemplos de este tipo de personas.

---

<sup>16</sup> Kohlberg (1984), citado por Villoria e Izquierdo (2015).

<sup>17</sup> López, Ariasgo y Ojeda (2017), p. 20.

A este respecto, la evidencia disponible muestra que “los programas de educación ética en las facultades de Derecho de EE. UU. fueron eficaces en aumentar sustancialmente el desarrollo moral y la identidad profesional de los y las estudiantes”<sup>18</sup>.

Los valores éticos se pueden incorporar en el currículo de diversas maneras:

- Como asignatura independiente.
- De forma transversal en todas las asignaturas del currículo.
- De manera combinada (la que se recomienda en este trabajo).
- En forma de códigos de ética para estudiantes, cuerpo docente y otros sectores de la comunidad educativa.

Es importante tener en cuenta que la formación ética no puede desprenderse del entorno ético que la produce, es decir, de las políticas y prácticas institucionales que definen la infraestructura ética del centro educativo y, en consecuencia, de sus miembros, así como tampoco de los valores de la ética cívica que son los andamios sobre los que se monta la ética profesional (ver Gráfico 1).

La ética debe constituir una actitud y una práctica natural de las personas para consigo mismas y con los demás en el entorno educativo.

### Gráfico 1



Fuente: Adaptado del gráfico “Educación en la ética. Ética en la institución educativa”, en *Escuelas corruptas, universidades corruptas: ¿Qué hacer?* (UNESCO, 2010, p. 34).

<sup>18</sup> “La educación ética es particularmente importante en la edad de las y los estudiantes universitarios y de posgrado, generalmente entre los 18 y los 24 años, pero también en edades más avanzadas. Un estudio exhaustivo, que implicó la revisión de 55 estudios de intervenciones educativas diseñadas para estimular desarrollos en el juicio moral, encontró que los programas con adultos (mayores de 24 años) son más efectivos que con estudiantes más jóvenes. Sin embargo, después de un programa de tres a 12 semanas, también se obtuvieron resultados significativos con estudiantes de hasta 24 años” (Schlaefli y otros [1985], citado en UNODC, 2020, p. 8).

En un entorno ético de aprendizaje, se podrá enseñar la ética cívica y la ética profesional aplicada para posibilitar el logro de los siguientes objetivos:<sup>19</sup>

1. Favorecer la identificación y el examen crítico de las convicciones morales personales.
2. Enseñar a reconocer los aspectos humanos y éticos de la práctica profesional jurídica.
3. Entregar un conocimiento de los fundamentos filosóficos, sociales y legales de la profesión jurídica.
4. Fomentar el uso de estos conocimientos en el razonamiento jurídico.
5. Desarrollar las habilidades de interacción personal necesarias para una práctica justa y apropiada del Derecho.

Con respecto a las etapas del desarrollo de la competencia ética en la formación profesional, indica Diego Gracia que lo recomendable es que en una primera etapa se desarrollen aspectos esenciales de la ética básica para analizar el juicio moral y su fundamentación, partiendo de los valores de la ética cívica como andamio para colocar los principios y valores de la ética profesional; y, en una segunda etapa, se impulse el desarrollo de la capacidad de diálogo y deliberación moral, y el aprendizaje de metodologías de análisis de los dilemas éticos para la toma de decisiones en situaciones específicas<sup>20</sup>.

## 5. El currículo transversal

*“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.*

Paulo Freire

Para definir un currículo se puede recurrir a Ralph Tyler<sup>21</sup> y plantearse cuatro preguntas centrales:

1. ¿Qué propósitos educativos trazamos como metas?
2. ¿Qué experiencias educativas pueden ser diseñadas para alcanzar esos propósitos?
3. ¿Cómo pueden estas experiencias educativas ser organizadas efectivamente?
4. ¿Cómo podemos determinar si estos propósitos están siendo alcanzados?

<sup>19</sup> Propuesta adaptada de López, Ariasgo y Ojeda (2017), p. 21.

<sup>20</sup> Diego Gracia, citado en López, Ariasgo y Ojeda (2017), p. 21.

<sup>21</sup> Deng y Luke (2008), p. 73.

De estas cuatro preguntas derivan en currículo los objetivos educativos, el contenido, los métodos de enseñanza, la relación entre educador y educando y, finalmente, la estrategia de evaluación.

Un plan para el aprendizaje [...] planificar el currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes: 1) selección y ordenación del contenido, 2) elección de experiencias de aprendizaje, 3) planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje<sup>22</sup>.

El currículo es, según José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez, un proyecto global integrado y flexible que deberá proporcionar directa o indirectamente bases o principios para planificar, evaluar y justificar el proyecto educativo. En la educación universitaria, además, se busca que la propuesta curricular tienda al desarrollo competente de los formandos en aspectos centrales de su vida profesional e incluso personal<sup>23</sup>.

De ahí que la transversalidad curricular sea una propuesta coherente para el desarrollo efectivo de competencias profesionales. La transversalidad sirve para enriquecer la labor formativa y conectar los distintos saberes de manera coherente y significativa. Por lo tanto, vincula el centro educativo con la realidad cotidiana. La transversalidad es hacer posible la integración de los diversos saberes para el desarrollo de competencias para la vida<sup>24</sup>.

## **6. La transversalidad en el currículo y la ética**

La instrucción transversal puede ser definida como una iniciativa intencionada de “aplicar conocimientos, principios y/o valores a más de una disciplina académica simultáneamente”, para lo cual, “las disciplinas podrían estar relacionadas a través de un tema, problema, proceso, título o experiencia”<sup>25</sup>. Según Fernando González Lucini, los ejes transversales deben ser aquellos considerados importantes para el desarrollo social, como “la resolución pacífica de los conflictos, la igualdad entre los sexos, la paz, el medio ambiente, la salud, etc.”<sup>26</sup>. Estos temas transversales deben ser capaces de dotar de contenido humanista a la globalidad de los currículos educativos.

---

<sup>22</sup> Taba (1982), p. 73.

<sup>23</sup> Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1983), citados en Álvarez (2010).

<sup>24</sup> Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016), citado en Jauregui (2018), p.72.

<sup>25</sup> Jacobs (1989).

<sup>26</sup> González Lucini (1989), citado en Ibáñez (2008), p. 20.

En síntesis, la transversalidad en el currículo debe responder a las necesidades actuales de formación y a las demandas de la sociedad. Las competencias para la vida y para el trabajo deben ser adquiridas como un todo, integrándose los conocimientos y relacionándose entre sí. Un buen profesional del ámbito jurídico debe ser capaz de integrar todos sus conocimientos, y la ética no puede estar ausente en esa formación.

Como se ha mencionado, la transversalidad en el currículo se refiere a esa relación entre las diferentes áreas de manera horizontal. En esta propuesta se plantea que la ética sea abordada como un eje temático transversal, es decir, desarrollar ampliamente la ética filosófica en el programa. Esto implica no solamente mantener la ética como una asignatura individual, sino también integrarla a las demás.

Desde el punto de vista pedagógico, se recomienda facilitar herramientas a los estudiantes para que puedan hablar significativamente sobre valores y moralidad en las clases. De esta manera serán capaces de reflexionar, expresarse y actuar sobre esos valores en las áreas más relevantes de su vida (privada y profesional). Es preciso considerar que pretender que un estudiante pueda integrar la ética en sus cursos sin asistencia o ayuda es un reto ambicioso. A este respecto, presentamos varias opciones:

1. Tener un experto en filosofía ética o moral como coinstructor en los cursos transversales del currículo. Esto puede favorecer la inclusión del tema, pero implicaría que el mismo deba coenseñar por varios semestres (o lo suficiente para que los estudiantes aprendan la materia), comprender lo que ellos necesitarían en cuanto a teoría moral, así como desarrollar la teoría moral que puedan aprender. Sin embargo, a pesar de que la propuesta es interesante, podría no ser la ideal o la más adecuada, debido a los recursos necesarios -en tiempo y costo- para concretarla.

2. Incluir la enseñanza ética como una asignatura específica para estimular la indagación y reflexión ética sobre distintos arreglos sociales de interés para el Derecho. Lo atractivo de esta propuesta es que se creará un espacio de reflexión donde los estudiantes podrán explorar, identificar y comprender, a la vez de hacer progresos, la resolución de conflictos morales. No obstante, el riesgo que se corre es que la ética se convierta en una asignatura poco conectada con las demás, lo que con seguridad reduciría su impacto.

3. Integrar a cada asignatura en el currículo la reflexión ética sobre temas sociales que surjan de los contenidos desarrollados en el curso. Una línea de trabajo en este sentido implica favorecer reflexiones morales acerca de asuntos de índole social que provengan de materiales que se enseñan en las diferentes asignaturas, en particular, poniendo foco en los problemas especiales relacionados con el aspecto profesional y los estándares moralmente permisibles para introducir la ética profesional o institucional del Derecho.

4. Una cuarta opción sería integrar las tres anteriores.

A tal efecto, se debe considerar que la transversalización de la ética requerirá una transición entre lo instituido y lo nuevo por instituir. Al respecto, Javier Murillo indica que se deberá tener en cuenta la integración de cuatro marcos esenciales: 1) fundamentación del proceso de transición hacia la inclusión transversal de la ética en el currículo, 2) marco jurídico normativo que avale el cambio al modelo transversal, 3) el área curricular sobre la cual se hará (la carrera de Derecho), y 4) el marco de gestión para realizar esta transformación, partiendo del programa actual hacia donde se quiera llegar<sup>27</sup>.

Además, habrá que considerar la importancia de establecer reglas para el comportamiento ético, sobre todo enfatizando los principios y valores de la integridad académica, y comprender que los profesores –por la naturaleza de su trabajo– son modelos de comportamiento ético dentro y fuera de clase.

La integridad académica<sup>28</sup> se centra en la promoción de cinco valores fundamentales en todo proceso educativo: honestidad, confianza, justicia, respeto y responsabilidad. Su promoción forma parte de los esfuerzos que las instituciones a nivel global están llevando a cabo para fomentar entornos éticos de aprendizaje.

Igualmente, en concordancia con lo definido como proyecto curricular, será necesario seleccionar las estrategias pedagógicas más adecuadas para el desarrollo de las competencias éticas. Como ejemplo, citamos las más relevantes:

---

<sup>27</sup> Murillo (2007).

<sup>28</sup> El movimiento para salvaguardar la integridad académica de las instituciones de educación superior, en particular, es promovido por el International Center for Academic Integrity (ICAI, por sus siglas en inglés). Fue fundado para combatir trampas, chapuzas, plagio y, en general, toda deshonestidad académica en la educación superior. Su misión se ha ampliado para cultivar la cultura de la integridad en la comunidad académica internacional. Ese es su objetivo. Muchas universidades del mundo se han integrado a este movimiento. Ver <http://www.academicintegrity.org/>



## - Dinámica Pre-Textos

Pre-Textos es una dinámica, una caja de herramientas, que facilita prácticas interpretativas y creativas para trabajar cualquier texto que deba ser estudiado<sup>29</sup>, por más difícil que se lo considere. Se basa en utilizar textos como “pretextos” y como objetos a ser interrogados. Las lecturas son el punto de partida y, mediante distintos tipos de actividades, los estudiantes responden a los cuestionamientos con producciones artísticas y se preguntan por su propio proceso de interpretación creativa. La metodología es producto de más de 35 años de investigación y docencia de la profesora Doris Sommer, Ph.D., en la Universidad de Harvard.

Pre-textos estimula el pensamiento crítico, la innovación y la ciudadanía con una premisa: emplear un texto como material para crear arte y reflexionar sobre el proceso. Impulsa el uso de la creatividad como un recurso para fomentar el aprendizaje y el desarrollo de ciudadanos éticos, elementos esenciales para una cultura de integridad y respeto por el Estado de Derecho<sup>30</sup>.

El protocolo de la dinámica general busca favorecer que los alumnos aprendan a apreciar las artes al someter los textos literarios y científicos a sus propias intervenciones artísticas. Al mismo tiempo, recupera la participación y la voz de cada uno para ejercitar la convivencia cívica y promover una lectura crítica y en profundidad. Una de las características de Pre-Textos es que su protocolo básico puede integrarse con distintos tipos de dinámicas, según lo que el docente y los estudiantes consideren pertinente.

## - Diálogo o método socrático

El diálogo de casos, o método socrático, se ha considerado tradicionalmente como el núcleo de la pedagogía jurídica. Es un método de enseñanza a través de preguntas y respuestas para examinar los valores, principios y creencias de los estudiantes. Es ampliamente reconocido como característica definitoria del sistema de educación jurídica estadounidense, tal como se cita en el Informe sobre Metodologías de Aprendizaje Activo, Formación en Ética y Aprendizaje Experiencial, ya referido previamente.

---

<sup>29</sup> Instituto Desarrollo (s/f). “Pre-Textos cambia el estilo de liderazgo hacia un estilo de facilitación donde todos participamos por igual”. <https://desarrollo.edu.py/pre-textos-cambia-el-estilo-de-liderazgo-hacia-un-estilo-de-facilitacion-donde-todos-participamos-por-igual/>

<sup>30</sup> Instituto Desarrollo (s/f). Profesionales de Educación Superior de Paraguay son capacitados por docentes de Harvard en la metodología Pre-textos. <https://desarrollo.edu.py/profesionales-de-educacion-superior-de-paraguay-son-capacitados-por-docentes-de-harvard-en-la-metodologia-pre-textos/#:~:text=La%20metodolog%C3%ADa%20Pre%2Dtextos%20impulsa,por%20el%20Estado%20de%20Derecho>

*Black's Law Dictionary* lo define como una técnica de discusión filosófica y de instrucción en la facultad de Derecho mediante la cual el profesor o la profesora pregunta a uno o más estudiantes sobre un tema definido previamente<sup>31</sup>. Por lo tanto, siguiendo este método, los estudiantes leen opiniones judiciales o trabajan sobre casos hipotéticos que interpretan y aplican la ley a un conjunto particular de hechos<sup>32</sup>. De esta forma, analizan y preparan los casos o documentos legales antes de cada clase, para poder responder las preguntas de la cátedra.

#### - Materiales con doble propósito

Esta estrategia refiere a la utilización de lecturas, obras de arte, discursos o películas que se relacionen con la disciplina/asignatura y que también planteen un asunto ético. Esto puede desembocar en discusiones en la clase o en una tarea.

#### - Estudio de casos

Este método de enseñanza se basa en el estudio de escenificaciones de situaciones que han sido especialmente diseñadas para contribuir al logro de determinados objetivos de aprendizaje. El caso permite al estudiante ponerse figuradamente en la posición de una persona que tomará una decisión particular.

Los estudios de casos pueden presentar situaciones de conflicto o dilema moral para su análisis. En estos casos, el relato presenta una situación conflictiva que puede ser hipotética o pertenecer al plano de la realidad, la cual reclama de los estudiantes una toma de decisión suficientemente razonada<sup>33</sup>.

En general, se define como conflicto moral toda aquella situación en la que un agente se ve confrontado con la obligación moral de hacer A y cumplir con la obligación moral de hacer B. Mientras que se define como dilema moral toda aquella situación en la que un agente no puede cumplir con ambas obligaciones (A y B) porque optar por una de ellas significa anular la posibilidad de cumplir con la otra. Cuando el conflicto moral es resuelto y no queda ningún tipo de sentimiento (remordimiento, culpa, arrepentimiento, pesar), se afirma que tal conflicto era un aparente dilema moral porque la tensión que existía entre las obligaciones morales A y B era aparente.

---

<sup>31</sup> Garner, Bryan y Campbell Black, Henry, *Black's Law Dictionary* (2004), citado en el Informe sobre Metodologías de aprendizaje activo, formación en ética y aprendizaje experiencial. Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad (Año 2), op.cit.

<sup>32</sup> Kagan, Helena (2008). *The Harvard Law School Revisited*, 11 Green Bag, p. 475, 478, citado en el Informe sobre metodologías de aprendizaje activo, formación en ética y aprendizaje experiencial. Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad (Año 2), op.cit.

<sup>33</sup> Asdrúbal, Alfonso, Buitrago, Patiño y Meza (2013).

Esta es una manera muy didáctica de ofrecer la oportunidad de aplicar pasos para tomar decisiones con criterios éticos, es decir, seleccionar cursos de acción justificándolos racionalmente. Favorece el aprender haciendo.

#### - Reflexión ética

La reflexión ética como estrategia supone que cada asignatura contenga algún tipo de tema social que surja del propio material empleado en la clase. Por ejemplo, un curso de Fundamentos del Derecho Privado sería el lugar ideal para discutir temas sociales que involucren el derecho a tierras, o algo similar.

Esta estrategia sirve para clarificar las creencias y suposiciones que subyacen a cada comportamiento individual y de la sociedad. Con ella, se propone encaminar a los estudiantes a desarrollar la propia comprensión de valores, los cuales deberían promover su bienestar y el de los demás. La tarea del docente sería la de asistir a los estudiantes a desarrollar valores éticos y comportamientos que puedan ser reconocidos como los más útiles para su bienestar y el de otros.

#### - Dar voz a los valores (DVV)

El enfoque pedagógico “Dar voz a los valores”, desarrollado por Mary Gentile, atiende y comprende la importancia de desenvolver la conciencia, el análisis y la acción ética<sup>34</sup>. Enfatiza, sobre todo, cómo tomar decisiones éticas y actuar éticamente en contextos reales que puedan generar presión social para ir en sentido contrario.

Por lo tanto, uno de sus aportes centrales es señalar la importancia de la “acción ética”, en función de la premisa de que la práctica puede ejercer una poderosa influencia en la conducta. Mediante preguntas acerca de lo que la persona ha analizado y resuelto convenientemente como curso de acción se reflexiona con respecto a: ¿Qué pasaría si actuara de acuerdo con mis valores? ¿Qué diría? ¿Qué haría? ¿Cómo lograr mantener y expresar la decisión ética en un contexto desfavorecedor? ¿Qué debería comunicar, a quién, en qué secuencia, qué tipo de objeciones podría enfrentar, cómo podría responder, qué información necesito recoger, cómo convenceré a los actores relevantes sobre mi posicionamiento ético, etc.?

---

<sup>34</sup> <https://www.darden.virginia.edu/faculty-research/directory/mary-gentile>

Lo importante, insiste Gentile, es que en este tipo de análisis los estudiantes utilicen el lenguaje del problema concreto del área de formación en la cual se encuentran, en este caso el Derecho, y no solo reflexiones filosóficas o morales generales descontextualizadas. Con este tipo de prácticas se busca desarrollar la comprensión de las clases de situaciones que podrán encontrar en la práctica y los modos de enfrentarlas.

Enfatiza Gentile que ensayar y practicar resultan útiles en el proceso de expresar valores y que las técnicas de práctica y ensayo, como la elaboración de guiones previos, pueden aumentar las posibilidades de que se tomen medidas éticas cuando más se necesitan, y de manera efectiva.

En resumen, el planteamiento de un modelo de currículo transversal resulta atractivo cuando el objetivo es una formación más integral cuya meta es la formación de un individuo que tenga el conocimiento, las habilidades y la ética profesional para desenvolverse frente a los desafíos del mundo laboral y del mundo actual en general.

Finalmente, enfatizamos que en la actualidad hay plena conciencia sobre la importancia de la adquisición de competencias transversales y acerca de cómo estas son esenciales en la formación y educación de los estudiantes de una disciplina tan relevante socialmente como el Derecho, además de los conocimientos especializados de esta disciplina.

Por lo tanto, el currículo transversal y la incorporación de lo que llamamos competencias transversales, entre ellas la ética, forman parte de lo necesario para conectar los saberes que –en su sumatoria– harán posible el desarrollo de las competencias ciudadanas y profesionales, tal como propone una universidad con responsabilidad social.

## **7. Pasos básicos para desarrollar la reflexión ética en las distintas asignaturas**

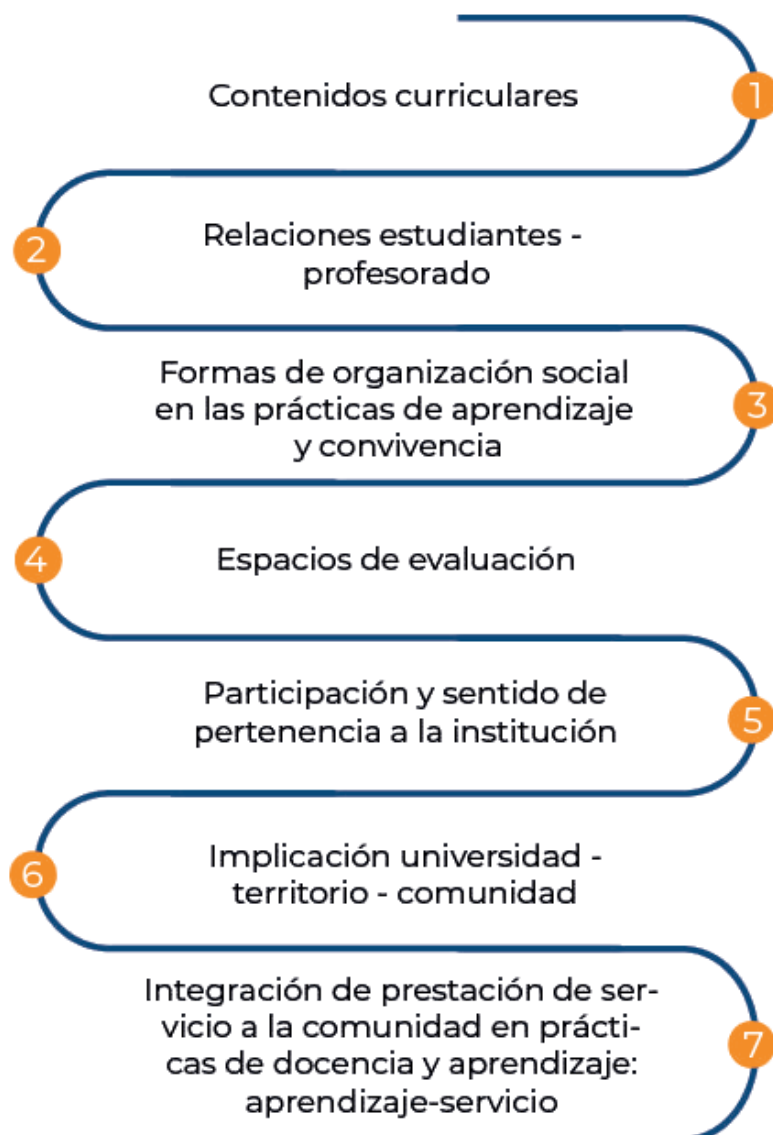
“La acción ética es algo que se puede aprender y perfeccionar a través de la práctica”.

Estrategias para la acción ética. UNODC

Los ámbitos susceptibles de integrar procesos de aprendizaje ético en las universidades son todos aquellos relacionados con la misión educativa de la institución:

formación, investigación e integración con la comunidad. Al igual que en las interacciones que se producen entre los miembros de la comunidad educativa, en cada uno la integración requerirá una adecuación particular según su naturaleza (ver Gráfico 2).

Gráfico 2: Ámbitos susceptibles de integrar procesos de aprendizaje ético



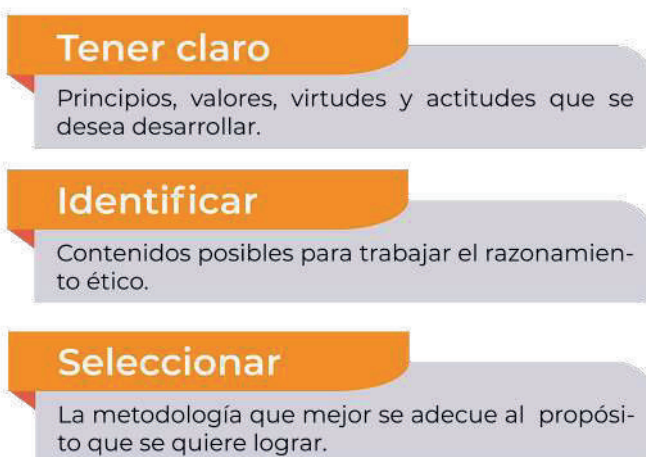
Fuente: Aprendizaje-servicio y responsabilidad social en la Educación Superior. Miquel Martínez (2008)

A modo de esquema básico de trabajo para la incorporación del objetivo de desarrollar la competencia ética en los estudiantes, focalizando sobre todo la mirada desde los contenidos curriculares y el trabajo en aula que el docente lleva a cabo, se proponen los siguientes pasos para identificar oportunidades de desarrollo de razonamiento crítico y ético en los estudiantes durante las clases:

- Definir los principios, valores, virtudes, actitudes y acciones éticas que se desea desarrollar o reforzar en función del proyecto pedagógico institucional y de los temas y objetivos de aprendizaje de la asignatura.

- Seleccionar los contenidos de la asignatura que sean adecuados para favorecer el razonamiento crítico y el compromiso ético en el tratamiento de los temas de interés.

**Gráfico 3. Consideraciones básicas para desarrollar razonamiento ético en el aula**



Fuente: elaboración propia

- Seleccionar las formas de organización de la enseñanza/ aprendizaje que permitan el diálogo entre estudiantes y profesores (Dinámica Pre-Textos, Diálogo socrático, materiales de doble propósito, estudio de casos, reflexiones éticas, Dar voz a los valores – DVV–, entre otros) para estimular la reflexión crítica sobre la realidad, la realización de juicios de valor acerca de actuaciones propias y/o de otros, respetando siempre las particularidades de cada contexto de análisis y la dignidad de las personas que intervienen en las dinámicas.

El recorrido presentado en la Guía propone, antes que consejos o soluciones simples, una invitación a explorar creativamente las diversas maneras posibles de enseñar a “pensar éticamente” para atender el interpellante desafío de formar buenos profesionales, pero también buenos ciudadanos. Éste es uno de los aportes más importante que los docentes podemos ofrecer a nuestros alumnos, a la universidad, y a la sociedad.

## 8. Referencias bibliográficas

Álvarez, M. G. (2010). Diseñar el currículo universitario: Un proceso de suma complejidad. *Signo y pensamiento*, pp. 68-85. Acceso el 10 de mayo de 2021, <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2550>

ANEAES (2007/2018). Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Mecanismo de Evaluación y Acreditación de Carreras de Grado. Criterios de calidad para la carrera de Derecho.

[http://www.aneaes.gov.py/v2/application/files/8615/3356/6365/Criterios\\_de\\_calidad\\_Derecho.pdf](http://www.aneaes.gov.py/v2/application/files/8615/3356/6365/Criterios_de_calidad_Derecho.pdf)

Aparisi, A. (2008). *Ética y deontología para juristas*. Ediciones Universidad de Navarra.

Asdrúbal, O., Alfonso, G., Buitrago, M., Patiño, F. y Meza, B. (2013). *Dilemas morales: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la conciencia moral*. Ediciones USTA.

Barba, B. (1995). "Llevando los valores en el currículo". *Sinéctica 6*, *Revista Electrónica de Educación*.

Barba, L. y Alcántara, A. (2003). "Los valores y la formación universitaria", *Reencuentro*, núm. 38 (diciembre).

<https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/461/461>

Campbell, E. (2003). *The Ethical Teacher*. Open University Press.

Martínez Navarro, E. (2005). *Ética y fe cristiana en un mundo plural*. PPC Editorial. (2010). *Ética profesional de los profesores*. Editorial Descleé.

Martínez Navarro, E. (2010) *Ética profesional de los profesores*. Editorial Descleé

Cortina, A. (1995) *La educación del hombre y del ciudadano*. *Revista Iberoamericana de Educación*. N°7, págs. 41-64

(1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza.

(1999). *Los ciudadanos como protagonistas*. Círculo de lectores.

(2008). *Ética mínima. Introducción a la Filosofía Práctica*. Tecnos.

Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación", en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana/UNESCO.

Deng, Z. y Luke, A. (2008). "Subject matter: Defining and Theorizing School Sub-



jects”, en Connelly, F. M. (2008). *The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction*, SAGE Publications, Inc.

Fernández Batanero, J. M. (2005). *Educación en valores: los contenidos transversales*.

[https://www.researchgate.net/publication/281650574\\_Educacion\\_en\\_valores\\_los\\_contenidos\\_transversales](https://www.researchgate.net/publication/281650574_Educacion_en_valores_los_contenidos_transversales)

Ferrini, R. (1997). “La transversalidad del currículum”. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (11),1-9.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826037002>

Gardner, H. (2008). *Las cinco mentes del futuro*. (Capítulo VI. “La mente ética”, pp. 89-106). Paidós.

Grande, M. (2006). *Ética de las profesiones jurídicas*. Editorial Desclée.

Ibáñez, J. (2008). *Evolución de los contenidos medioambientales en los alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de la Comarca de Andújar, Jaén* (Tesis doctoral), p. 568.

<https://hera.ugr.es/tesisugr/17363779.pdf>

Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Va.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316506.pdf>

Jauregui Mora, S. Z. (2018). “La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación”. *Revista Boletín Redipe*, 7 (11), 65–81,

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/627>

Kelly, M. “Cross-Curricular Connections in Instruction”, ThoughtCo., 15 de julio de 2019. <https://www.thoughtco.com/cross-curricular-connections-7791>

Kriskovich, E. (2010). *Manual de ética y deontología de las profesiones jurídicas*. Instituto Tomás Moro. Universidad Católica. Atlas Editorial.

López, F., Ariasgo, O. y Ojeda, M. (2017). “La educación moral en la Universidad”. *Revista de la Facultad de Odontología*. Volumen X, N° 1, pp. 20-24.

Martínez, M. (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Ediciones Octaedro.

Martínez, M., Buxarrais, M. y Bara, F. (2002). “La universidad como espacio de aprendizaje ético”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 29. Ética y for-

mación universitaria / Ética e formação universitária.  
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie29a01.htm>

Martínez-Caro, E. y Cegarra-Navarro, J. (2012). “El desarrollo de competencias transversales en dirección de operaciones mediante proyectos de emprendimiento”. WPOM-Working Papers on Operations Management, 3 (2), 09-19. doi: <https://doi.org/10.4995/wpom.v3i2.978>

Martínez Navarro, E. (2005). Ética y fe cristiana en un mundo plural. PPC Editorial. (2010). Ética profesional de los profesores. Editorial Desclée.

Ministerio de Educación de Nueva Zelanda (1993). “Values and the Curriculum”. The New Zealand Curriculum Framework. Learning Media.

Murillo, F. J. (2007). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa. UNESCO (2ª ed. revisada).

Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad (Año 2). Metodologías de aprendizaje activo, formación ética y aprendizaje experiencial. Capítulo 1: “Metodologías de aprendizaje activo en la enseñanza del Derecho”.

Sommer, D. (2014). El arte obra en el mundo: Cultura ciudadana y humanidades públicas, Duke UP.

Taba, H. (1982). Desarrollo del currículo. Teoría y práctica. Morata.

Tuning Project (2011) [http://www.tuningal.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=173&Itemid=182](http://www.tuningal.org/index.php?option=com_content&view=article&id=173&Itemid=182)

UNESCO (2010). Escuelas corruptas, universidades corruptas: ¿Qué hacer? Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373474>

UNODC (2019). Estrategias para la acción ética. Serie de módulos universitarios.  
[https://www.unodc.org/documents/e4j/IntegrityEthics/MODULE\\_7\\_-\\_Strategies\\_for\\_Ethical\\_Action\\_-\\_Spanish.pdf](https://www.unodc.org/documents/e4j/IntegrityEthics/MODULE_7_-_Strategies_for_Ethical_Action_-_Spanish.pdf)

UNODC (2020). Integridad y ética. Guía de enseñanza para docentes. Educación para la justicia. Serie de módulos universitarios.

Vela Sánchez, A. J. (2008). “La enseñanza por competencias en Derecho. Teaching by Competences in Law”. Papeles Salmantinos de Educación, Núm. 11, p. 12. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Pontificia de Salamanca.

Villoria, M. e Izquierdo, A. (2015). Ética y buen gobierno. Valores e instituciones para tiempos de incertidumbre. INAPP.

# Anexo 1

## Listado de competencias genéricas o transversales del Proyecto Tuning

<b>Instrumentales</b>
1. Capacidad de análisis y síntesis
2. Capacidad de organización y planificación
3. Comunicación oral y escrita
4. Conocimiento de una lengua extranjera
5. Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
6. Capacidad de gestión de la información
7. Resolución de problemas
8. Toma de decisiones
<b>Personales e interpersonales</b>
9. Trabajo en equipo
10. Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinario
11. Trabajo en un contexto internacional
12. Habilidades en las relaciones interpersonales
13. Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad
14. Razonamiento crítico
15. Compromiso ético
<b>Sistémicas</b>
16. Aprendizaje autónomo
17. Adaptación a nuevas situaciones
18. Creatividad
19. Liderazgo
20. Conocimiento de otras culturas y costumbres
21. Iniciativa y espíritu emprendedor
22. Motivación por la calidad
23. Sensibilidad hacia temas medioambientales
<b>Otras</b>
24. Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos en la práctica
25. Uso de internet como medio de comunicación y como fuente de información
26. Experiencia previa
27. Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia
28. Capacidad de entender el lenguaje y propuestas de otros especialistas
29. Ambición profesional
30. Capacidad de autoevaluación
31. Conocimiento de una segunda lengua extranjera
32. Capacidad de negociación

## Anexo 2

### Competencias específicas de Derecho

Al finalizar la titulación de licenciado en Derecho los egresados deben tener la capacidad de:

1. Conocer, interpretar y aplicar los principios generales del Derecho y del ordenamiento jurídico.
2. Conocer, interpretar y aplicar las normas y principios del sistema jurídico nacional e internacional en casos concretos.
3. Buscar la justicia y la equidad en todas las situaciones en las que intervienen.
4. Estar comprometido con los Derechos Humanos y con el Estado social y democrático de Derecho.
5. Capacidad de ejercer la profesión trabajando en equipo con colegas.
6. Capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios como experto en Derecho contribuyendo de manera efectiva a sus tareas.
7. Comprender adecuadamente los fenómenos políticos, sociales, económicos, personales y psicológicos –entre otros– , considerándolos en la interpretación y aplicación del Derecho.
8. Ser conscientes de la dimensión ética de las profesiones jurídicas y de la responsabilidad social del graduado en Derecho, y actuar en consecuencia.
9. Capacidad de razonar y argumentar jurídicamente.
10. Capacidad de dialogar y debatir desde una perspectiva jurídica, comprendiendo los distintos puntos de vista y articulándolos a efecto de proponer una solución razonable.
11. Considerar la pertinencia del uso de medios alternativos en la solución de conflictos.
12. Conocer una lengua extranjera que permita el desempeño eficiente en el ámbito jurídico (inglés, portugués y español).
13. Capacidad para usar la tecnología necesaria en la búsqueda de la información relevante para el desempeño y actualización profesional.
14. Capacidad para aplicar criterios de investigación científica en la actividad profesional.
15. Capacidad para aplicar los conocimientos de manera especialmente eficaz en un área determinada de la profesión.
16. Capacidad de enfrentar nuevas situaciones y contribuir a la creación de instituciones y soluciones jurídicas en casos generales y particulares.
17. Capacidad para redactar textos y expresarse oralmente en un lenguaje fluido y técnico, usando términos jurídicos precisos y claros.


- |   |
|---|
| 18. Capacidad para analizar una amplia diversidad de trabajos complejos en relación con el Derecho y sintetizar los argumentos de forma precisa.                      |
| 19. Capacidad para tomar decisiones jurídicas razonadas.  |
| 20. Comprender y relacionar los fundamentos filosóficos y teóricos del Derecho con su aplicación práctica.  |
| 21. Demostrar conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico.  |
| 22. Capacidad de actuar jurídica y técnicamente en diferentes instancias administrativas o judiciales, con la debida utilización de procesos, actos y procedimientos. |
| 23. Capacidad para decidir si las circunstancias de hecho están suficientemente claras para poder adoptar una decisión fundada en Derecho.                            |
| 24. Actuar de manera leal, diligente y transparente en la defensa de los intereses de las personas a las que representan.   |


Fuente: Proyecto Tuning ( 2011-2013)<sup>35</sup>


---


<sup>35</sup> [http://www.tuningal.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=173&Itemid=182](http://www.tuningal.org/index.php?option=com_content&view=article&id=173&Itemid=182)




 @institutodesarrollopy

 @institutodesarrollopy


 @developmentpy


 Instituto Desarrollo Paraguay

 Instituto Desarrollo Paraguay

 [www.desarrollo.edu.py](http://www.desarrollo.edu.py)

 [direccionrolci@desarrollo.edu.py](mailto:direccionrolci@desarrollo.edu.py)

 + 595 21 612182

 Guido Spano 2575, Asunción - Paraguay