



Revista Lasallista de Investigación
ISSN: 1794-4449
marodriguez@lasallista.edu.co
Corporación Universitaria Lasallista
Colombia

Silvera Sarmiento, Astelio; Arboleda López, Adriana; Saker García, Janet
Competencias del abogado en formación: didáctica, conocimientos y prospectiva de la
formación
Revista Lasallista de Investigación, vol. 12, núm. 1, 2015, pp. 134-146
Corporación Universitaria Lasallista
Antioquia, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69542290013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Competencias del abogado en formación: didáctica, conocimientos y prospectiva de la formación*

Astelio Silvera Sarmiento**, Adriana Arboleda López***, Janet Saker García****

Resumen

Introducción. Entre los problemas que afectan la formación de abogados en el Caribe colombiano se encuentran, por una parte, su articulación con la dinámica contextual y, por otra, el fortalecimiento de las competencias y habilidades que deben desarrollar los estudiantes y los docentes, de manera que se posibilite la integración de saberes y prácticas pedagógicas inter y transdisciplinarias. **Objetivo.** A partir de esta problemática, la investigación tiene como objetivo analizar la influencia de los modelos pedagógicos en los programas de Derecho y su incidencia en el desarrollo profesional del abogado, con el fin de resignificar el saber disciplinar a través de prácticas pedagógicas transdisciplinarias. **Materiales y métodos.** Este artículo es el resultado de una investigación desarrollada en la ciudad de Barranquilla en los 7 programas académicos de Derecho. **Conclusión.** Existe una urgente necesidad de proponer una resignificación del proceso formativo jurídico, soportada en una integración disciplinar, contextual, teórica, práctica y epistémica como resultado de la articulación del proceso formativo y de la formación investigativa.

Palabras clave: competencias, abogado en formación, didáctica, prospectiva.

Competencies of lawyers in training: didactics, knowledge and formation prospective

Abstract

Introduction. Among the problems that affect the training of lawyers in the Colombian Caribbean are, on one hand, their articulation with the contextual dynamics and, on the other, the strengthening of the competencies and abilities students and professors must develop in order to ease the integration of the knowledge and the inter and transdisciplinary pedagogical practices. **Objective.** From this issue, this research work aims to analyze the influence of the pedagogical models on the Law programs and their influence on the professional development of lawyers, in order to give a new significance to the knowledge of such discipline by means of transdisciplinary practices. **Materials and methods.** This article is the result of a research work developed in Barranquilla, in the seven Law academic programs. **Conclusion.** There is an urgent necessity of proposing a new significance of the juridical training process, based on a disciplinary, contextual, theoretical, practical and epistemological integration, as a result of the articulation of the training process and the research training.

Key words: competencies, lawyer in training, didactics, prospective.

* Artículo de investigación resultado de trabajo cooperado entre los grupo de investigación: Perspectiva Constitucional de la Función Administrativa, de la Universidad del Atlántico; GRIDE, de la Corporación Universitaria Lasallista de Medellín, y Gestión Educativa, de la Universidad de la Costa –CUC–.

** Abogado, Universidad del Atlántico. Magíster en Educación, Universidad del Atlántico. Docente Tiempo Completo Ocasional (TCO) Universidad del Atlántico. Doctorando en Ciencias de la Educación Universidad Simón Bolívar (Barranquilla). Consultor Lawyers Corporation SAS. Consultor de Proyectos de Desarrollo Sostenible.

*** Doctora en Derecho Procesal de la Universidad de Medellín, estudiante de posdoctorado en Ciencias de la Educación con enfoque Complejo y Transdisciplinar. Directora del Centro de Conciliación de la Corporación Universitaria Lasallista. Directora del grupo de Investigación GRIDE.

**** Doctora en Ciencias de la Educación, estudiante de posdoctorado en Ciencias de la Educación con enfoque Complejo y Transdisciplinar. Directora del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de la Costa de Barranquilla. Par académico del Ministerio de Educación Nacional de Escuelas Normales. Grupo de investigación GESTIÓN EDUCATIVA, de la Universidad de la Costa – CUC–

Autor para correspondencia: Janet Saker García, e-mail: jsaker@cuc.edu.co

Artículo recibido: 03/03/2015; Artículo aprobado: 15/05/2015.

Competências do advogado em formação: didática, conhecimentos e perspectiva da formação

Resumo

Introdução. Entre os problemas que afetam a formação de advogados no Caribe colombiano se encontram, por uma parte, sua articulação com a dinâmica contextual e, por outra, o fortalecimento das competências e habilidades que devem desenvolver os estudantes e os docentes, de maneira que se possibilite a integração de saberes e práticas pedagógicas inter e transdisciplinares. **Objetivo.** A partir desta problemática, a investigação tem como objetivo analisar a influência

dos modelos pedagógicos nos programas de Direito e sua incidência no desenvolvimento profissional do advogado, com o fim de ressignificar o saber disciplinar através de práticas pedagógicas transdisciplinares. **Materiais e métodos.** Este artigo é o resultado de uma investigação desenvolvida na cidade de Barranquilla nos 7 programas acadêmicos de Direito. **Conclusão.** Existe uma urgente necessidade de propor uma ressignificação do processo formativo jurídico, suportada numa integração disciplinar, contextual, teórica, prática e epistêmica como resultado da articulação do processo formativo e da formação investigativa.

Palavras chaves: competências, advogado em formação, didática, perspectiva

Introducción

Abordar el concepto de competencias desde la perspectiva del derecho implica un desarrollo interpretativo a partir del concepto genérico de competencias. No obstante, la dimensión técnico-operativa de las competencias jurídicas desarrollada por los programas de Derecho en nuestro contexto genera una necesidad, latente desde la pedagogía jurídica, y circundante en el ámbito de la enseñanza del derecho.

Así las cosas, el término competencia se revela desde las dimensiones estructurales o funcionales de la práctica profesional, por cuanto la unidad indisoluble de los aspectos básicos y especializados propicia la potenciación de las capacidades de reacción del abogado frente a las distintas formas y caracteres del hecho jurídico y su relevancia teórica, jurídica y epistémica. Algunas orientaciones se erigen desde la integración y concertación de los aspectos básicos de la formación y la necesidad de comprensión y comparación respecto al comportamiento y desarrollo en el ámbito formativo, investigativo y litigioso (ver. Proyecto Tuning). En este sentido, a partir de la asimilación y posterior integración de las políticas de internacionalización de la educación en la modernidad latinoamericana, la universidad y en especial los programas de Derecho asumen su responsabilidad en la mediación de la integración misma, en el sentido en que deben ser motores de impulso en el arbitramento de las posibles contradicciones futuras del proceso.

No obstante, los distintos enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación revelan el verdadero sentido de la política de calidad educativa, enfoques comúnmente imbricados en el acto pedagógico y modalmente socavados por las prácticas formativas desestructuradas (Bascuñan, 1954). De esta manera, aspectos básicos como la ética revisten gran importancia al momento de analizar la realidad del acto pedagógico, en el sentido de proponerse un valor sustancial, producto del respeto de las condiciones (académicas, científicas, investigativas, humanísticas, entre otras) de cada uno de los actores del proceso formativo (activos y/o pasivos).

Partiremos del concepto de competencia enmarcado en el carácter formal representativo de la profundización (Chomsky, 1990, 129) en donde se hace énfasis en la distinción de lo que el sujeto “sabe implícitamente (lo que llamamos competencia) y lo que hace (su actuación, performance)”, en el sentido en que esta capacidad de reacción del sujeto, en virtud de su saber disciplinar, implica la progresión acertada de acciones para dar respuestas a las inquietudes, problemas o hechos que se devienen en la práctica profesional, toda vez que este saber disciplinar está íntimamente relacionado con los aspectos pedagógicos y didácticos del proceso de formación (Bronckart, 2004). De esta manera, el establecimiento de estrategias de desarrollo y fortalecimiento de las potencialidades del sujeto da cuenta del verdadero sentido de idoneidad en la relación maestro-estudiante en el ámbito de

las estructuras curriculares y del acto pedagógico mismo.

En esta misma línea, Maldonado (2002, 24) identifica las competencias como estructuras

Gobernadas no solo por la experiencia particular, sino por la influencia del grupo social o cultural de la comunidad en la cual se pondrá en dominio o en adquisición de determinada competencia, bien sea comunicativa, lingüística o de otro orden.

Este concepto de integración contextual da fe de la relación dialógica de la construcción curricular contextual (en términos de Grundy), cuya modelación y concreción se dan desde la perspectiva integracionista, interdisciplinaria y dialogante de saberes. Así, el aprendizaje es concebido desde la expresión material del saber intersubjetivo, categoría propia del ser, y cuyo valor nominal se visibiliza en los elementos que subyacen dentro del acto pedagógico y sus distintas manifestaciones teóricas, conceptuales y epistémicas (Correa, 2004, 1997). En el caso de las ciencias jurídicas, objeto de nuestro estudio, su valor (de la competencia) soporta la actividad jurídica, litigiosa, de operación de justicia y argumentación, mediante la puesta en escena de todos los saberes disciplinares e interdisciplinares que hacen posible que el abogado asuma, de manera efectiva y con calidad, acciones frente a las necesidades de su contexto.

Por otro lado, podemos observar cómo esta “capacidad de acción demostrada con suficiencia” (Villada, 2007, 84) supone el ejercicio activo de potenciación mediante la demostración (manifiesta, declarada, formada, enseñada, entre otras) de habilidades y destrezas, fruto del desempeño y la valoración del saber disciplinar en función de la resolución de un problema. No obstante, asumir el término desde la práctica finalista del saber específico implica “un conjunto de conocimientos, capacidades y destrezas que se expresa en el desempeño eficiente de quien desarrolla una determinada labor” (Ramírez Castellanos, et. al., 2007, 55), de donde se desprende la caracterización y estructura funcional de las competencias, desde su finalidad básica, genérica o técnica específica. De tal suerte, que la formación

academia del estudiante se configura como sustrato de soporte de la actividad profesional del futuro graduado, permitiendo la integración y articulación dialógica, sistémica e interdisciplinar, cualitativa y cuantitativa, de los valores propios del profesional integral y de calidad.

De esta manera, este conjunto de aptitudes, conocimientos y caracteres prominentes del saber disciplinar suponen la significación y alcance del saber (hacer, ser, conocer) dentro del proceso de transformación de la realidad (teórica, fáctica y epistémica) cuyo impacto en el contexto genera un estado de gestión y construcción de conocimiento (teórico, científico, práctico, entre otros). Este ejercicio de resolución de problemas de acción o de conocimientos implica hacer visibles las capacidades del sujeto en contexto, revelando su verdadero contenido estructural y sistémico; así las cosas, el desarrollo productivo (material o intelectual) demuestra la integración de la inteligencia del ser con las distintas formas de utilización de los saberes interdisciplinares alrededor de la práctica formativa y su ejercicio profesional posterior (egresado).

Algunas consideraciones acerca del proceso de transformación del estudiante de Derecho demuestran cómo sus capacidades son potenciadas mediante un ejercicio formativo consciente y consecuente con sus necesidades contextuales. Por tanto, el carácter teórico combinado de las competencias (estudiantes-maestros) produce un sinnúmero de elementos en el ámbito del acto pedagógico, suficientes para lograr un desarrollo proporcionado, por parte del estudiante, sobre la base del saber disciplinar y el interés (dedicación) de los distintos actores que en este interviene. No obstante, la planificación de las actividades de aula y las demás extracurriculares incide en el desarrollo cognitivo de los intervinientes (Díaz B., 1994, 1996), potenciando la capacidad de integración de la idea didáctica, pedagógica, teórica y práctica.

De tal manera, su resultante, producto o subproducto de la labor docente, demuestra cómo la actividad formadora juega papel fundamental en el desarrollo del horizonte misional, más aún cuando la actividad planificadora misma no es garante de la integración disciplinar, y en mayor medida de la interdisciplinariedad (González

V., 2010; González M. et. al., 2014; Silvera, 2012). Así las cosas, todas las actividades desarrolladas en el ámbito de la ideación se materializan solo en la medida en que las condiciones formativas así lo permitan, y no solo se trata de la disposición de infraestructuras físicas y financieras, sino de la simbiosis entre la formación y el desarrollo adecuado de ambientes de trabajo y de construcción de conocimiento científico e investigativo. En términos de Zabalza (2007, 78), la formación universitaria debe estar orientada hacia un escenario de alto nivel, en el cual, por su propia naturaleza, el aprendizaje de los saberes sea una acción dinámica y sistémica para el desarrollo de competencias y el desarrollo integral, por lo cual los contenidos de formación deben estar contextualizados y estructurados de manera tal que aquellos que son propios del desarrollo profesional (que se desarrollan en la práctica) sean tenidos en cuenta como tales, y no sean objeto de profundizaciones y discusión en el proceso de formación, ya que estos aspectos generan inconsistencias en el proceso mismo y propician espacios para la segregación de conocimientos que pueden contribuir al desarrollo de la teoría jurídica, a la enseñanza del derecho, a la pedagógica jurídica o a la práctica profesional (Silvera y Saker, 2013).

Materiales y métodos

El diseño metodológico de la investigación se fundamenta en un enfoque mixto a partir del cual se propicia la articulación de la información cualitativa y cuantitativa obtenida en el trabajo de campo, y que responde a la naturaleza del problema científico como también a los objetivos propuestos. De este modo, el diseño se desarrolla a partir de las siguientes etapas:

Fundamentación epistemológica, teórica y metodológica del mismo, desde la consideración de la modalidad de investigación mixta. En este tipo de estudio, el investigador analiza la realidad en conjunto, partiendo de la apreciación de los distintos elementos que hacen parte de los hechos sociales, de tal manera que la triangulación entre sujeto, objeto y contexto propone una condición más allá del análisis sistemático de los datos proporcionados por el componente cuantitativo.

El investigador deberá examinar un problema desde tantas perspectivas metodológicas como le sea posible. En la investigación educativa ha faltado, según un criterio que compartimos, la profundidad aportada por los enfoques cualitativos sobre todo en lo referente a la atención al contexto sociocultural, para proporcionar a los datos cuantitativos la calidad del mundo real (Alfonso, 2009).

Esta forma de investigar identifica los fenómenos producidos en el contexto del objeto de estudio para su comprensión, mediante la interpretación de los múltiples caracteres objetivos y subjetivos de las estructuras educativas y del ser, respectivamente. Por tal razón se hace necesario un proceso de reflexión dialógica que visibilice la realidad, teniendo en cuenta las relaciones y conexiones entre sujetos, en donde convergen fenómenos formativos propios de la enseñanza del Derecho y del desarrollo profesional del estudiante, de suerte que podrán aplicarse “enfoques de manera conjunta en la investigación” (Beltrán et al., 1997). En este sentido, se busca explorar, minuciosamente, la realidad de la enseñanza del Derecho y su incidencia en el desarrollo profesional del abogado; para este propósito se aborda el acto pedagógico y los procesos formativos desde la percepción del estudiante y del docente, y se participa de la dinámica de construcción de conocimiento práctico y científico.

Examen documental y trabajo de campo: relaciones y conexiones con el objeto de estudio. La rigurosidad de los resultados en el diálogo con los sujetos y contextos es posible a través de la implementación de técnicas de análisis de contenido con grupos de trabajo cooperativos, en los cuales se integran los documentos que estructuran la formación (syllabus, PEI, PEP, entre otros); estos documentos se les aplicaron matrices de sistematización documental con el fin de extraer elementos esenciales para el desarrollo de la pedagogía jurídica y de la enseñanza del derecho. Como referencia se toma la articulación sistémica de las estructuras de formación que se integran en el proceso educativo de los estudiantes y docentes, y se contrasta con los criterios de pertinencia y calidad. De esta forma, la sistematización integral de los supuestos teóricos, institucionales, misionales,

metodológicos y epistémicos de la formación de abogados constituye el eje de orientación de las prácticas investigativas y de la formulación de una propuesta innovadora de resignificación.

Compresión del conocimiento científico y articulación contextual, mecanismos de integración disciplinar y significación. Esta fase de integración de la realidad y de transformación de la concepción de formación y pedagogía jurídica permite entrelazar la observación, la medición, el análisis, la documentación y las inferencias frente al objeto de estudio.

Enfoque metodológico. El diseño, la concreción y la verificación de las actividades de formación del abogado en el Distrito de Barranquilla se sustentan en una visión de las distintas competencias que este debe desarrollar. En consecuencia, es importante investigar, con enfoque histórico hermenéutico, el proceso de formación jurídica, en la realidad del acto pedagógico, teniendo en cuenta la relación teoría-método-contexto-persona. Se parte de la definición de las competencias que debe tener el abogado para lograr su articulación con la sociedad y sus distintos sistemas, para proponer desde allí una práctica formativa conducente al desarrollo de sus distintas dimensiones (propositivas, interpretativas, argumentativas, axiológicas, éticas y de convivencia, entre otras).

Diseño de la investigación. La investigación se desarrolló a través de unidades de análisis constituidas por los docentes y estudiantes de siete programas de Derecho de universidades en el Distrito de Barranquilla. Se seleccionaron docentes y estudiantes mediante criterios de tipo de contratación (PTC, TP, catedrático) a través de una muestra aleatoria simple, así como aquellos que orientan algunos cursos y asignaturas identificadas por los programas como neurálgicas de los planes de estudio. Así las cosas, las observaciones de clases, las entrevistas estructuradas a profundidad y los grupos focales estarán integrados alrededor de estas áreas y núcleos temáticos.

Fuentes de información. Atendiendo el principio de triangulación en sus tres modalidades: “fuentes múltiples, variedad de métodos y variedad de investigadores” (Cerda H., 1998, 24), las instituciones universitarias del Distrito

de Barranquilla con programas de Derecho se convierten en las fuentes primarias para la obtención de la información. Tales instituciones son: Universidad Libre, Universidad del Atlántico, Universidad del Norte, Universidad Simón Bolívar, Universidad Autónoma del Caribe, Corporación Universitaria de la Costa y Corporación Universitaria Rafael Núñez. En ellas se aplicó una variedad de métodos, técnicas e instrumentos, con la participación de varios investigadores, con el fin de alcanzar un alto nivel de rigurosidad en la sistematización de la información obtenida.

Instrumentos, técnicas y estrategias para la recolección de información

Guías de observación de clases. Este procedimiento se desarrolló a través de herramientas tecnológicas idóneas para el registro visual del acto pedagógico para su posterior procesamiento, mediante matrices de seguimiento de la actividad formativa (diseño de guías según los componentes y ejes misionales de cada programa evaluado; guía de ejes comunes o condiciones mínimas).

Encuestas a estudiantes y docentes. Pretenden establecer la percepción, satisfacción y proyección de los estudiantes en formación, así como las actitudes de los estudiantes y de los docentes, las tendencias de la enseñanza del Derecho, sus reacciones, el proceso formativo, los niveles de apropiación conceptual sobre el Derecho, los factores que se asocian a la formación y desarrollo profesional del abogado, entre otros aspectos.

Entrevistas estructuradas a profundidad. Este instrumento está ceñido al proceso formativo y a la experiencia social para la reconstrucción de las experiencias personales concretas de los participantes, así como de los procesos, las estructuras mentales y los imaginarios (entrevista enfocada).

Grupos focales. Se conformó un grupo focal como estudio de caso, constituido por estudiantes (2 grupos) de primer semestre de un programa de Derecho, de las IES participantes de la investigación con el fin de discutir acerca de la enseñanza del Derecho. Se configuraron subgrupos de estudio, integrados por un número

no mayor de 10 estudiantes. Los niveles de participación estuvieron mediados por la interacción del grupo dentro de una dinámica libre y espontánea. La metodología propuesta para su desarrollo es la de sesiones con moderador dual (uno se encarga de desarrollar la sesión de manera dinámica, y el otro se asegura del tratamiento de las temáticas propuestas).

Los criterios de rigurosidad en la investigación giran en torno a los siguientes ítems: a) **Validez:** “en sentido amplio y general, diremos que una investigación tendrá un alto nivel de “validez” en la medida en que sus resultados “reflejen” una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada” (Martínez M., 2009). De esta manera el proceso de investigación busca la observación de la realidad del acto pedagógico y de los contenidos mínimos, su sentido más estructurado, con la intervención de docentes de otras instituciones universitarias, estudiantes, funcionarios judiciales e investigadores relacionados con la enseñanza del Derecho. b) **Comprobabilidad,** mediante la articulación de los saberes y las disciplinas, se pretende promover escenarios de análisis a profundidad de las propuestas y recomendaciones extraídas de los datos y la información proporcionados por las fuentes primarias; asimismo, se desarrolla un proceso de interacción con los marcos teóricos y metodológicos mediante el diálogo interpretativo en la formación jurídica.

Análisis e interpretación de los datos. El esquema que se planteó para desarrollar la investigación se estructuró en unas fases que describieron los procesos de reporte, análisis operativo, sistematización de datos e intervención, toda vez que ninguna de estas fases se encuentra subordinada a las otras.

Resultados y discusión

Teleología formativa jurídica (el deber ser de la formación)

Algunos problemas conceptuales concentran la atención de la comunidad académica jurídica, en donde las acciones pedagógicas, didácticas y disciplinares se articulan para la mejora

de las condiciones formativas. En este sentido, las estructuras teórica y práctica juegan papel fundamental en la determinación del rumbo profesional del egresado, aunque cada uno de los programas genera un estado de arraigo de valores éticos y profesionales en el abogado. No obstante, los criterios con los cuales se erige la formación jurídica están dirigidos a mantener un cierto equilibrio entre los procesos pedagógicos, didácticos e interdisciplinares necesarios en la enseñanza del Derecho.

Así las cosas, el deber ser de la formación jurídica debe centrarse en el desarrollo de las potencialidades y habilidades de la comunidad estudiantil, así como en el fortalecimiento de la labor docente, articulados en una estructura curricular acorde con las necesidades del contexto (Freire, 2009; 1997; Gadotti y Torres, 2001). Sin embargo, las distintas formas de participación de los estudiantes y docentes hacen parte de las particularidades de los programas de Derecho, en donde las unidades didácticas juegan un papel fundamental para la construcción de comunidades de aprendizaje, de gestión de la información y del conocimiento (*científico y tecnológico*).

Como resultado, el sentido pedagógico y profesional de la formación entrelaza factores estructurantes del desempeño del profesional, que hacen emerger nuevos sentidos en la vocación de estudiantes y docentes, con miras a la sostenibilidad de sus procesos, entendidos estos últimos como una articulación sistémica de la labor profesional, la formación permanente, la investigación y el saber disciplinar. No obstante, estos escenarios desarrollan procesos de formación en donde la inter y la transdisciplinariedad de los saberes propios del derecho y de sus conocimientos emergentes construyen un sistema de contrapeso, mediante la puesta en escena de distintas competencias y habilidades de los estudiantes-maestros, que ponen al servicio del medio social y profesional sus conocimientos, generando cambios en la manera como se articulan el sujeto y la norma, dentro del constante y permanente juego de roles (bien jurídico tutelado, sujetos activo/ pasivo, fenomenología y carácter vinculante).

Por otro lado, la incursión de las nuevas tecnologías (TIC), como instrumentos de

mediación ha proporcionado elementos estructurantes del proceso formativo. De esta manera, los distintos fenómenos discursivos del proceso formativo demuestran cómo “los modos de representación y estructuración de los contenidos, así como de las estrategias de manipulación, están determinados por las características del medio” (Azinián, 2009, 148). Estos recursos pueden integrarse a la práctica pedagógica, lo que demuestra que no existe un divorcio entre la realidad material del abogado y los medios científicos y tecnológicos de información, es decir, todos estos elementos de interacción e interconectividad sirven de

soporte para la labor pedagógica, didáctica y de profundización, pero no se pueden constituir en elementos que diseminen la profundidad de la reflexión, la interpretación y la argumentación del abogado en formación.

Todo este entramado de connotaciones, relaciones y conexiones imprime en el abogado una impronta de compromiso ético, moral y profesional en la gestión de la información y del conocimiento. En la siguiente tabla los estudiantes demuestran las relaciones y conexiones entre debilidades y fortalezas del proceso formativo.

**Tabla 1. Fortalezas y debilidades de los docentes dentro del proceso formativo (clases).
(¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de sus docentes en el proceso formativo?)**

Elementos / Universidades	IES 1	IES 2	IES 2	IES 4	IES 4	IES 5	Total
Aspectos positivos							
Planta docente	3	3	10	2	1	14	33
Nivel docente	15	3	11	3	0	0	32
Comprensión	6	3	4	0	4	4	21
Expresión	8	2	1	0	2	6	19
Compromiso	4	2	7	0	1	5	19
Hay condiciones	1	2	1	2	0	1	7
Clases contextualizadas	0	0	0	0	4	0	4
Docentes competentes	0	0	0	0	3	0	3
Manejo de temas	0	0	0	0	2	0	2
Interpretar	1	0	0	0	0	0	1
Comunicación	1	0	0	0	0	0	1
Proceso formativo	0	1	0	0	0	0	1
Metodología	0	0	0	1	0	0	1
Aspectos negativos							
Poca metodología	7	2	2	0	0	5	16
Docentes diferentes	4	1	2	2	0	7	16
Ninguna	1	1	0	0	5	1	8
Desorganización	1	0	0	3	3	1	8
Expresión oral	3	1	0	0	0	1	5
Lenguaje no técnico	2	0	0	0	0	2	4
Cumplimiento de clases	4	0	0	0	0	0	4
Cotidiano	0	2	0	0	0	1	3
Horarios	0	0	3	0	0	0	3
Falta de TIC	1	0	0	0	0	1	2
Puntualidad	0	0	0	2	0	0	2
Falta de interés estudiantil	0	0	0	0	2	0	2
Semestre corto	0	0	0	0	0	1	1
Muy teóricos	0	1	0	0	0	0	1

Fuente: Investigación Silvera, 2013

Aspectos como la planta docente (33), el nivel docente (32), la comprensión (21), los sistemas y modelos de expresión (19), el compromiso (19), las condiciones académicas (7), las clases contextualizadas (4) demuestran que en la práctica, formativa en los contextos jurídicos universitarios es necesario articular, de manera eficiente y proactiva, los componentes básicos de formación y las estrategias para el desarrollo y potenciación de cada una de las habilidades de los estudiantes. Sería esta la manera de implementar un estudio jurídico contextual, asertivo y propositivo, donde la reflexión crítica sea el eje de integración dialógica, sistémica e interdisciplinar del saber del Derecho y su correspondiente práctica cotidiana.

Asimismo, algunos aspectos como metodologías (1), docentes competentes (3), manejo de temas (2), interpretación (1), comunicación (1), proceso formativo (1), oralidad (1) debieran ser tenidos en cuenta; no obstante, son desplazados, por parte de los sujetos intervinientes del proceso formativo, hacia un segundo plano, situación que evidencia un claro desinterés y/o desconocimiento de los contenidos del currículo jurídico. Comoquiera que estos elementos proporcionan al estudiante aspectos decisivos en su formación profesional, esta negación o falta de reconocimiento va de la mano de los aspectos negativos del proceso mismo, entre los cuales destacan: poca metodología (16), docentes diferentes (16), ninguna (8), desorganización (8), deficiente expresión oral (5), lenguaje no técnico (4), incumplimiento de clases (4), cotidiano (3), horarios inadecuados (3), falta de TIC (2), impuntualidad (2), falta de interés estudiantil (2), semestre corto (1), muy teóricos (1), clases magistrales (1), falta de pedagogía (1). Hechas estas consideraciones, es innegable la necesidad de replantear y resignificar los aspectos materiales, operativos y epistémicos del acto pedagógico jurídico, en el sentido de aunar esfuerzos para su transformación hacia la gestión del conocimiento y la construcción de saberes disciplinares e interdisciplinares.

La siguiente tabla muestra cómo los estudiantes de Derecho evidencian el proceso de formación desde las formas metodológicas y las mediaciones didácticas, que los docentes utilizan para la gestión y construcción del conocimiento.

Aspectos relacionados con la eficiencia en los procesos académicos generan expectativa respecto a la capacidad de integración disciplinar, por cuanto la participación activa (21), la interacción D + E (didáctico + epistemológico) (20), la innovación (20), la investigación (20), la socialización (17), lecturas (16), prácticas (16), talleres (11), autonomía (10), entre otros aspectos, son percibidos por los estudiantes como elementos metodológicos que se articulan con herramientas disciplinares para producir un cambio y/o transformación de las prácticas profesionales, jurídicas, pedagógicas, culturales, discursivas y contextualizantes, mediaciones cognitivas, epistémicas y pedagógicas del saber jurídico para la sostenibilidad del ser del derecho y deber ser del abogado.

Desde esta perspectiva, existe una sustancial relación entre los niveles de desarrollo social y la calidad de la educación que se imparte y/o comparte, lo cual envuelve algunos caracteres del aprendizaje de los estudiantes, los cuales entran a depender, en medida significativa, del trabajo colaborativo con sus docentes y su articulación con el contexto. En tal sentido, se hace necesario el impulso de acciones educativas en torno al mejoramiento de la calidad de la educación desde la construcción curricular y la función del maestro en el acto pedagógico, esto es, acciones que alejen de la práctica jurídica y profesional la imposición y el condicionamiento laboral, generados a través de la cultura de disociación de saberes y la desnaturalización del ser del derecho y de sus garantías frente al contexto.

De lo anterior se desprende un análisis de la situación de los estudiantes, quienes proponen una mirada crítica ante los estados de contracción entre la percepción del buen maestro y el profesional especialista, toda vez que las formas de asumir la educación y las estrategias de integración disciplinar se confunden en medio de acciones segmentadas y fragmentarias del currículo, que integra líneas de trabajo no-pertinentes, en donde el derecho parece ser una especie de “*lego*” en el cual las piezas fundamentales solo se articulan en la medida en que los modelos de comportamiento, desarrollo y formación se asemejen a quienes los imparten, y no a las estructuras pedagógicas y didácticas planteadas en los diseños curri-

culares. Así, la implementación de sistemas democráticos (Gimeno, 2002; Grundy, 1994; Magenzo, 2003, 2004), activos, participativos y concertados de formación genera la ruptura de este tipo de problemas metodológicos, pues los sistemas democráticos apuntan a la consecución de un constructo disciplinar capaz de materializar el sentir académico, humanístico, epistémico y pedagógico de toda la comunidad u organización escolar (IES).

Todo este acumulado de proposiciones deviene de una lógica inferencial, producto de la contrastación entre los modelos hegemónicos de

formación y las distintas alternativas pedagógicas (*curriculares*) derivadas de ciertas categorías epistémicas que juegan papel fundamental en el desarrollo profesional del abogado. Tales son los casos de la oralidad, la argumentación y la interpretación, elementos que estructuran la nueva teoría jurídica propositiva, acorde con la realidad histórica de nuestro contexto, y fruto de la integración disciplinar e interdisciplinar que dará paso a la construcción de un saber transdisciplinar, cuyos niveles de concreción y complejidad generan expectativas en la orientación del acto pedagógico y en el desarrollo profesional del abogado.

Tabla 2. Percepción metodológica para el aprendizaje.
(¿Cuál cree usted que es la metodología que más beneficia su aprendizaje?)

Elementos / Universidades	IES 1	IES 2	IES 2	IES 4	IES 4	IES 5	Total
Aspectos positivos							
Participación activa	11	2	2	3	0	3	21
Interacción D + E	2	3	6	2	2	5	20
Innovación	4	2	4	4	3	3	20
Investigación	2	2	5	4	5	2	20
Socialización	5	0	3	5	0	4	17
Lectura	2	3	0	4	2	5	16
Práctica	5	1	4	0	1	5	16
Talleres	2	3	1	0	0	5	11
Autonomía	2	2	1	0	0	5	10
Oralidad	3	5	0	0	0	1	9
Debate	0	2	1	0	0	3	6
Ideología	2	0	1	0	1	1	5
Organización	0	0	1	2	0	1	4
Estrategias	0	0	0	3	0	0	3
Cátedra activa	0	0	0	2	0	0	2
Contextualización	0	0	0	0	2	0	2
Método deductivo	1	0	0	0	0	0	1
Conocer teóricos	0	0	0	0	1	0	1
Aspectos negativos							
Poca continuidad	0	0	0	0	2	0	2
Poca investigación	0	0	0	0	2	0	2
Ninguna	1	0	0	0	0	0	1

Fuente: Investigación Silvera, 2013

Por otra parte, la marcada tendencia hacia la desarticulación de la práctica pedagógica y las estructuras curriculares genera conflictos dentro del acto pedagógico, pues posibilita la vigencia del currículo oculto jurídico, el cual se despliega durante toda la carrera profesional y termina siendo el elemento de integración

entre la permeabilidad del saber disciplinar del abogado en formación, y las prácticas jurídicas informales (*tinterilladas*), propias de activistas del derecho que no tienen formación profesional o que, teniendo formación jurídica, carecen de un valor ético profesional suficiente para poner en función de la Administración de

Justicia y del sostenimiento del orden jurídico social las competencias propias del abogado, dentro de su rol social y su condición de garante de la seguridad jurídica de la nación.

Estas últimas consideraciones caracterizan aún más el deber ser de la formación jurídica, en donde el cumplimiento irrestricto de la norma dejó de ser el elemento primordial de su *ser*, para pasar, de la mano de la intersubjetividad, a un plano más integral, en donde aspectos propios del contexto entran a tomar partido en el proceso formativo del abogado y a condicionar, en consecuencia, su accionar en el ejercicio profesional. Es entonces este sujeto el llamado a tener una rectitud en su proceder; no obstante, esta caracterización sería corta, si dejamos de lado el tratamiento igualitario y la resignificación del hecho objeto de análisis jurídico o, más bien, de las formas de asumir el hecho social desde la norma. De esta manera, su carácter mediador e integrador se suscribe ante instituciones propias de la acción contenciosa, haciendo más dicotómica su representatividad en el mundo del derecho, es decir, recobra auge una marcada tendencia hacia la “*codificación*” y el “*ius-privatismo*” (Peña Umpa, 2005), cuya axiología se reviste de intereses particulares alrededor de la dogmática, la propiedad, el intervencionismo y el reconocimiento de la autoridad constitucional (*actualmente neo-constitucionalismo*). Así las cosas, el abogado resulta ser un elemento de estabilización entre las cargas de poder y dominación de ciertos niveles sociales frente a los otros, y de los sujetos que intervienen dentro del mismo nivel social. Empero, es importante tener presente que el abogado se desenvuelve en un contexto de complejidades motivacionales, situacionales y atemperantes, que lo obligan a replantear los distintos paradigmas que rigen su tránsito por la vida social y normativa de la nación, en función de la dignificación de su rol dentro de la sociedad.

Por todo lo anterior, se colige la resistencia que imprime en la sociedad el abogado, el cual armoniza el rechazo del abuso con la protección y garantía de los derechos de los asociados, mientras en su proceso de formación acude a la función social de las acciones que se derivan de la enseñanza del Derecho y la pedagogía jurídica, mediante la concreción de un carácter

subordinado. Dadas estas circunstancias, el derecho, como vehículo de integración inter y transdisciplinar, no debe responder a eventualidades o acciones metodológicas coyunturales, tales como la consecución del poder o el uso de sofismas disociadores de verdades jurídicas comprobables y publicables, cuyo efecto desintegra la unidad nacional y socava la edificación de valores morales y éticos de su ejercicio profesional. Por el contrario, el abogado, como sujeto integrador del sistema de justicia, mucho más allá de la simple expresión retórica, ha de incursionar en la acción dialógica de representación y consolidación de un estado de defensa, capaz de soportar las exigencias normativas del contexto y la necesidad de justicia de la parte representada.

En consecuencia, la formación jurídica juega papel fundamental en la consolidación de todas estas aspiraciones, en el sentido de formar profesionales idóneos, capaces de asumir con responsabilidad, ética, juicio, lógica y correspondencia la materialización de un hecho jurídico y las distintas manifestaciones del mismo en un contexto determinado (hecho jurídico, acto jurídico; relevantes, ciertos, o inciertos, discutibles o indiscutibles, entre otros). Es por esto que el docente debe promover diversos enfoques de la enseñanza para garantizar que el estudiante en formación desarrolle plenamente su capacidad crítica frente al hecho social, jurídico y sociojurídico, armonizando el saber disciplinar con los de las demás disciplinas y ciencias auxiliares del derecho; de esta manera, las relaciones y conexiones dialógicas entre los procesos mentales y la opción del maestro se ponen al servicio de la sociedad (de la información, del conocimiento y de la gestión conocimiento) para minimizar la brecha que diferencia la sociedad democrática, participativa y social de derecho, de aquellos contextos que se erigen desde la práctica autoritaria y hegemónica (*anarquías*).

Una negación de la condición cohesiva del derecho y de su actuación natural por intermedio del abogado resulta de la malversación del concepto mismo de justicia. Por tanto, la resolución de conflictos sociales que propone el abogado desde su ejercicio no es más que una extensión práctica del saber disciplinar logrado durante su formación, cuya valoración

racional se hace evidente en la capacidad de reacción y apropiación conceptual del hecho objeto de estudio jurídico y en la consolidación fáctica de las competencias básicas del abogado (propositivas, interpretativas y argumentativas).

Esto supone la necesidad de construir una didáctica jurídica propia, en la cual se entrelacen los elementos epistemológicos, teóricos, conceptuales, doctrinarios, jurisprudenciales y legales del derecho; tal didáctica ha de ser capaz de adjudicarse el compromiso social y académico de formar abogados con sentido ético y profesional, integrados al contexto desde la interdisciplinariedad, la construcción de conocimiento y la investigación, elementos propios del estudio y el desarrollo jurídico desde la concepción misma del acto pedagógico hasta el ejercicio profesional, la administración de justicia o el diseño normativo. Por tanto, las distintas tensiones que se producen entre el objeto de estudio y sus contenidos formativos se deben a la errática concepción de que los contenidos de formación son un formulario de soluciones para los problemas jurídicos y socio-jurídicos del contexto

Entonces, ¿cuál es el abogado que se promueve en la escuela de Derecho? ¿Cuál es el abogado que debe formarse? ¿Qué herramientas poseen las IES para su construcción? Desde la práctica pedagógica y el acto pedagógico mismo, el advenimiento de nuevas perspectivas de formación jurídica consolidará los fines esenciales de la educación y, en consecuencia, el pensamiento superior, caracterizado por el desarrollo de la reflexión crítica, reflexiva y transformadora en el estudiante-docente-contexto, a partir del enriquecimiento intelectual, ético, epistémico y cognitivo del abogado. Por tanto, el horizonte misional de las IES y del programa de Derecho, coherente y responsable, estará encaminado hacia la formación del ser, estableciéndolo como agente integral, revestido de calidades académicas como la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, fruto del estudio y la investigación, a través de intervenciones pedagógicas, didácticas, científicas, jurídicas y tecnológicas que respondan al desarrollo de las competencias que requiere el contexto.

Esta solidez conceptual, epistémica e interdisciplinar asumirá los valores sociales y profesionales desde la solidez de las estructuras normativas, teóricas y doctrinales de las escuelas de derecho, respetando su alcance práctico, pero resignificando su carácter y valor social respecto de las necesidades de su contexto; esto no quiere decir que se planteará una amalgama bizarra acomodaticia de la teoría jurídica, sino que más bien se contextualizarán los valores propios de las estructuras filosóficas y jusfilosóficas, en pro de su fortalecimiento y acercamiento a la práctica jurídica y a la Administración de Justicia.

Conclusiones

Partiendo de los principios teóricos, epistemológicos, didácticos e interdisciplinarios de la experiencia investigativa, en relación con el proceso formativo jurídico y su relación con el desarrollo de estrategias y mediaciones didácticas para la potenciación de competencias disciplinares y el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes y docentes de Derecho, se presentan las siguientes consideraciones:

Las estructuras pedagógicas, metodológicas y de mediación en la enseñanza del Derecho, en el contexto del Distrito de Barranquilla, imprimen en el abogado y en sus procesos de formación una impronta disociadora que propicia una brecha teórica, conceptual, metodológica y epistémica, en donde la enseñanza consecucional promueve ámbitos universitarios poco alternativos para la gestión y contracción de conocimientos jurídicos, en procura de la satisfacción de necesidades que chocan con el ser formativo del derecho y su razón de ser en la universidad y él en la sociedad.

Es visible una relación contradictoria entre las prácticas pedagógicas y la estandarización de los procesos de aula, debido a su asimilación con estrategias de mercado empresarial y modelos desarrollistas no contextuales, concebidos a partir de la gestión y la acreditación, y no desde la gestión y la construcción del conocimiento. Asimismo, existe una urgente necesidad de proponer una resignificación del proceso formativo jurídico, soportada en una integración disciplinar, contextual, teórica, práctica y

epistémica como resultado de la articulación del proceso formativo y de la formación investigativa, y no como un simple elemento de participación de la necesidad mediática de un sector de desarrollo del derecho.

El proceso formativo carece de elementos para responder adecuadamente a las expectativas del contexto, debido a que no se asumen compromisos serios en cuanto a su estructuración y desarrollo. En este sentido, los programas formativos de Derecho, en términos generales, se encuentran históricamente anclados al desarrollo político y económico de sectores que ejercen acciones de control sobre el acceso a la justicia, la educación y el desarrollo social y humano, sostenible y sustentable. Tanto la pedagogía, como la enseñanza del derecho y la didáctica jurídica local requieren de un enfoque interdisciplinario. Dada la diversidad de conceptos en cuanto a Gestión de Capital Intelectual, realizar un planteamiento epistemológico (que como tal, caracteriza los elementos más esenciales de esta disciplina) contribuye a la búsqueda de soluciones en una realidad compleja. Es posible implementar un modelo didáctico dialógico de enseñanza, capaz de fortalecer la construcción, desarrollo y sostenibilidad de comunidades de aprendizaje, y construcción y gestión del conocimiento, a partir de estructuras epistemológicas dinámicas y contextuales.

Referencias bibliográficas

- Bascuñan, Aníbal. (1954). *Pedagogía Jurídica*. Editorial Jurídica de Chile. Colección de Estudios Jurídicos y Sociales. Editorial Jurídica de Chile: Santiago
- Bascuñan, Aníbal. (2007). *Derecho y sociedad*. Corporación de Promoción Universitaria, 1978. Universidad de Texas.
- Bronckart, Jean-Paul. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos: por un interaccionismo socio-discursivo*. *Cultura y conciencia*. Editorial, Fundación Infancia y Aprendizaje: España
- Cerda Gutiérrez, Hugo. (1998). *La etnografía como herramienta educativa en el aula. En Investigación Educativa e innovación, un aporte a la transformación escolar*. Bogotá: Editorial Magisterio, Colección Mesa Redonda.
- Correa, C. (2004). *Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar: Subjetividad y desarrollo humano*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Correa de Molina, Cecilia. (1997). *Administración estratégica y calidad integral en las instituciones educativas*. Bogotá: *Colección Aula Abierta*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Chomsky, Noam et, al. (1990). *Problemas actuales en teoría lingüística: Temas teóricos de gramática generativa*. España: Editorial Siglo XXI.
- Díaz, Ángel. (1994). *El contenido del plan de estudios de pedagogía: análisis de los programas de asignatura*. Volumen 32 de México: Cuadernos del CESU. UNAM.
- Díaz, Angel. (1996). *El currículo escolar, surgimiento y perspectivas*. *Instituto de estudios y acción social*. Quilmes-Argentina: Aique Grupo Editor.
- Freire, Paulo. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. España: Editorial Siglo XXI.
- Freire, Paulo. (1997). *La educación en la ciudad*. Primera edición en español. Sao Paulo, Brasil: Editorial Siglo XXI.
- Gadotti, Moacir y Torres, Carlos (2001). *Paulo Freire: una biobibliografía*. Argentina: Educación. Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán (2002). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España: Ediciones Morata: Colección pedagogía. Manuales
- González Martínez, María Nohemí.; Vásquez De la Hoz, Francisco.; Campo Ternerá.; Lilia. Miranda Medina, Carlos Federico.; Silvera Sarmiento, Astelio; Agudelo Gómez, Carlos Julio.; Parra Vega, José Ariel. (2014) *Estilos de enseñanza y docencia Universitaria*. Universidad Sergio Arboleda-Universidad Simón Bolívar.
- Grundy, Shirley (1994). *Producto o praxis del currículum*. España: Colección Pedagogía. Ediciones Morata
- González, Juan M. (2010). *Reflexiones iniciales sobre la concepción del diseño y desarrollo curricular en un mundo contemporáneo y complejo*. La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello (documento de estudio). Red Mundial de Complejidad.
- Habermas, Jürgen (2008). *El discurso filosófico de la modernidad*, primera edición. Buenos Aires, Argentina: Editorial, Katz Editores.
- López J. Nelson Ernesto (1996). *Retos para la construcción curricular. De la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa*. Bogotá: Editorial Magisterio.

- Martínez M. (2007) *El Paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Trillas.
- Magenzo, Abraham (2003). Transversalidad y currículum. Bogotá: Ediciones Cooperativa Magisterio.
- Magenzo, Abraham (2004). De miradas y mensajes a la educación en derechos humanos. Enfoques pedagógicos. Santiago de Chile: Lom Ediciones
- Peña Jumpa, Antonio (2005). Proyección social del derecho y clínicas jurídicas en las universidades de América del Siglo XXI. Colección Oñati Derecho y sociedad. Madrid: Librería-Editorial Dykinson.
- Silvera Sarmiento, Astelio y Sacker García, Janeth (2013) Proyecto educativo de ciudad: desarrollo del ser social de cara a la vida global. Bogotá: Revista Logos Ciencia & Tecnología. Vol. 4. N.º 2, enero-junio, 2013 pp. 62-69.
- Silvera, Astelio (2012). Pedagogía dialógica en los procesos formativos del profesional del derecho. (Tesis de Maestría en educación). Universidad Sue Caribe. Barranquilla: Colombia.
- Zabalza, Miguel. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. España: Narcea Editores.