

LOS ACTORES DEL ESCENARIO PEDAGÓGICO COMO COMPONENTE DEL MODELO PEDAGÓGICO PARA INDISCIPLINAR EL DERECHO COMO CIENCIA*

JORGE EDUARDO VÁSQUEZ SANTAMARÍA**

Recibido: julio 10 de 2011 • Aprobado: septiembre 19 de 2011.

Resumen

Resultado del escenario pedagógico como plataforma inicial problematizadora a partir de la cual se identifican y describen fundamentos orientadores tradicionales y no tradicionales que permitan reevaluar el Derecho para acreditarlo como ciencia social, se exponen los resultados obtenidos en el trabajo de campo adelantado con abogados docentes y estudiantes de Derecho como sus actores pedagógicos, quienes representan los elementos “Quién” y “A quién” del modelo pedagógico, en este caso primordialmente tradicionalista, imperante en los currículos de los programas de Derecho de Colombia.

Palabras clave: Escenario pedagógico, estudiantes, abogados docentes, acto pedagógico.

* Resultado de avance del proyecto de investigación “*Indisciplinar el derecho: fundamentos orientadores pedagógicos, jurídicos y fácticos para una ciencia social rendida*”, adscrito a la línea de investigación Cultura Latinoamericana, Estado y Derecho del Grupo de Investigación Ratio Juris de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma Latinoamericana. El autor interviene en la investigación como investigador principal.

** Abogado y candidato a Magíster en Derecho Universidad de Medellín. Especialista en Docencia Investigativa Universitaria Funlam. Docente Investigador del Grupo de Investigaciones Ratio Juris, Facultad de Derecho Universidad Autónoma Latinoamericana. jorge.vasquez@unaula.edu.co

THE ACTORS OF THE PEDAGOGICAL SCENARIO AS A COMPONENT OF THE PEDAGOGICAL MODEL TO INSUBORDINATE LAW AS A SCIENCE

Abstract

Departing from the pedagogical scenario as a first problematizing platform where traditional and non-traditional guiding foundations are identified and described as a means to re-evaluate Law and confirm it as a social science, results from the field work carried out with Law students and professors as pedagogical actors are presented, representing the elements “Who”, and “To Whom” from the pedagogical model, in this case predominantly traditional, which is the ruling model in current practice in Law programs in Colombia.

Keywords: Pedagogical Scenario, Students, Law Professors, Pedagogical Act.

INTRODUCCIÓN

La problematización de la investigación “Indisciplinar el Derecho: Fundamentos orientadores pedagógicos, jurídicos y fácticos para una ciencia social rendida”, se propone desde un triple escenario en el cual, la reflexión sobre las dinámicas del Derecho como ciencia social, abordan la actividad del sujeto cualificado –abogado, juez, doctrinante, etc.– que emprende las relaciones de aprehensión y conocimiento con el Derecho como objeto de estudio.

De esa forma un primer escenario, general e inicial, es el pedagógico, por ser en el cual el sujeto aprehende los conocimientos científicos propios de la ciencia jurídica de manera primordialmente teórica y secuencial, problematiza el Derecho, despliega ejercicios de investigación, consulta y práctica; un segundo escenario es el jurídico, de donde se identifican y describen los fundamentos que el Derecho se ha dado a través de la norma, así como los alcances que los actores jurídicos le han dado al Derecho como ciencia por medio de leyes y jurisprudencia; y finalmente, el escenario fáctico o real, donde se evidencian y valoran las actuaciones de los profesionales del Derecho en su actividad frente a la sociedad.

Desde ese contexto, la investigación plantea como problema: ¿Qué fundamentos pedagógicos, jurídicos y fácticos deben orientar la reevaluación del Derecho para acreditar su naturaleza y pertinencia como ciencia social en el sistema jurídico continental imperante en Colombia? Se habla de reevaluar, en la medida que desde la Filosofía del Derecho, e incluso desde la Teoría General del Derecho, este ha sido objeto de interminables discusiones frente a su naturaleza y solidez como ciencia social. Por ello, para orientar la acreditación del Derecho como ciencia, se propone un ejercicio holístico de indisciplina, en el sentido contrario de lo que significa la disciplina.

Entre las diversas definiciones de disciplina Beltrán (1987) explica que puede ser una herramienta no consciente a través de la cual el individuo, junto con otros individuos, consigue a través de ella unos fines. En el caso de Curwin y Mendler, la disciplina es “una situación o hecho en que las necesidades del grupo o de la autoridad están en conflicto con las del individuo que forma parte del grupo”, por lo que los problemas de la disciplina se derivan de las insatisfacciones de necesidades o bien cuando una de

las partes pretende satisfacer sus propias necesidades por encima de las de las demás personas o del grupo (Curwin y Mendler, 1983).

Es así como la indisciplina del Derecho va dirigida a posicionar las necesidades insatisfechas de aquel como ciencia, y a partir de allí ser reevaluado. Busca promover su sinergia, desorden, contraste entre su esencia y su deontología, postulando por ejemplo varios de los problemas que Carmen María Cubero Vanegas define como problemas de la disciplina, consistentes en la situación de conflicto en la que entra un grupo con una autoridad, traducido para el caso del Derecho entre el grupo de sujetos cualificados y especializados que entran en conflictos teóricos y académicos frente a la naturaleza científica del Derecho, para el caso concreto, desde su quehacer en el escenario pedagógico (Cubera Vanegas, 2011).

Se promueve también la indisciplina del Derecho desde la valoración en que una persona entra en conflicto con el grupo, caso en el cual el debate debe ser propuesto y mantenido como medida evaluativa y constructiva de concertaciones; cuando hay luchas entre subgrupos y de éstos con la autoridad, fenómeno presente en eventos y cursos académicos, que no obstante presentarse en el debate jurídico, no ahondan las falencias más profundas del Derecho como ciencia, persistiendo la necesidad de indagar la satisfacción e insatisfacción de las respuestas que debe propiciar la ciencia jurídica.

Para la resolución del problema de investigación, se propone, entre los objetivos específicos, identificar los fundamentos tradicionales y no tradicionales que deben orientar la reevaluación del Derecho; y describirlos evaluativamente para así acreditar la pertinencia del Derecho como ciencia social. Los fundamentos identificados son el modelo pedagógico del Derecho, tradicional en el caso de Colombia, la investigación, la afinidad y el énfasis, y como fundamentos no tradicionales se identifican la interdisciplinariedad, la formación por competencias y la equivalencia formativa entre la teoría y la práctica.

Por la multiplicidad y amplitud de dichos fundamentos, se aborda aquí el fundamento del modelo pedagógico, y en él, los actores del acto formativo. Para ello se parte de varias preguntas que concretan los elementos constitutivos de un modelo pedagógico y son fundamentales para dar sustento a los componentes de una propuesta pedagógica. Coll (1991) plantea cuatro que sirven como ejes de referencia: ¿qué? representada en los contenidos para la formación, la transmisión, la emancipación o la reproducción,

¿cuándo? exige pensar y delimitar los momentos específicos para la acción educativa, ¿qué, cuándo y cómo evaluar?, que hace alusión a las metodologías y las estrategias para que se aprendan, copien, enseñen o se construyan los contenidos, y ¿para qué?, que lleva implícita la expectativa o demanda que hace la sociedad en torno a una finalidad muy específica de la educación; en este sentido puede entenderse que se espere que ésta posibilite la producción, promueva la emancipación, reproduzca la cultura o promueva la liberación, entre otras.

Otras preguntas que igualmente son necesarias y pertinentes para aportar este propósito son: ¿a quién? Alude a los sujetos que se formarán y que en coherencia con las concepciones determinadas culturalmente puede denominarse alumno, discente, educando, discípulo, formando, etc.; la concepción de hombre que tenga una sociedad es determinante aquí; y finalmente ¿quién?, referida a quienes usualmente se han entendido como los mediadores entre el sujeto en formación y el saber: maestro, docente, educador, formador, tutor u orientador.

En esta oportunidad los resultados evidenciados giran en torno a los dos últimos interrogantes que determinan un modelo pedagógico: “A quién” y “quién”, quiere decir ello, estudiante y docente, formando y formador, principales actores pedagógicos que intervienen en el escenario pedagógico del Derecho.

Definiendo la selección de la población accesible *como aquella que reúne los criterios de inclusión, es representativa* de la población, y es limitada a una institución, comunidad o región (Sampieri, 1998), la seleccionada para la investigación se centra en dos campos: los profesionales del Derecho y de la pedagogía. Los de la pedagogía porque su lugar en ese proceso es relevante ya que ellos aportarán los insumos conceptuales para recoger, analizar e interpretar la información bajo la lente de lo pedagógico.

En el sector de los profesionales del Derecho se han seleccionado varios perfiles por razones concretas. Como se mencionó los actores con los cuales se trabajó el presente texto son los estudiantes y los abogados docentes, sin que con ello se limite la población involucrada en los procesos formativos y académicos propios del escenario pedagógico del Derecho, pues si bien en aquellos se concentra la cotidianidad y mayor frecuencia del acto pedagógico, no implica que el mismo se agote allí, pues intervienen

otros actores en temas específicos como investigadores, coordinadores de investigación, coordinadores de práctica, y por supuesto, directivos.

Para el trabajo con los mencionados actores pedagógicos, se definió una muestra poblacional, tomando por tal el subconjunto de una población o un grupo de sujetos que forman parte de una misma población; puede ser cualquier subconjunto de la población y debe ser representativa de la misma, es decir las características de la población total deben estar presentes en la muestra (Sampieri, 1998). En el caso de los abogados docentes se trabajó con cincuenta y dos profesionales de toda Colombia, y en el de los estudiantes de programas de Derecho, con trescientos veintinueve encuestados del Valle de Aburrá.

Por ser el centro del acto pedagógico de los modelos de enseñanza-aprendizaje de los programas de Derecho del sistema continental en Colombia, los estudiantes pasan a ser profesionales del Derecho con una proyección profesional influida por jueces, magistrados, fiscales y legisladores que sirven de docentes en clase. El abogado docente dirige las clases, selecciona contenidos, formas de trabajo, actividades y labores; ejemplifica niveles de exigencia y lleva a la práctica modelos evaluativos. De forma particular en Derecho, en la mayoría de las ocasiones los abogados docentes son también los productores de material académico y científico para los programas.

Estudiantes

Con la muestra seleccionada se trabajó en dos periodos de tiempo como estrategia de seguimiento y recolección de información que amplía y permite ahondar en la consecución de datos. El total poblacional consultado es de 329 estudiantes del pregrado de Derecho de los programas de la Fundación Universitaria Luis Amigó (120), la Universidad Cooperativa de Colombia (63), la Institución Universitaria de Envigado (17) y la Universidad Autónoma Latinoamericana (129)¹.

El instrumento implementado para la recolección de información con la muestra poblacional estudiantil consistió en una encuesta cerrada integrada por una pregunta central de la cual se derivaron varios componentes

1 Los estudiantes de las Facultades de Derecho que fueron indagados se correspondieron a población ubicada en primero, tercero, cuarto, sexto, noveno y décimo semestre académico.

propuestos como fundamentos orientadores del escenario pedagógico, en este caso, opciones de valoración para el estudiante. La pregunta encabezaba un formato de planilla para las respuestas organizadas por columnas; el interrogante indagó “a partir de su experiencia como estudiante en el programa de Derecho de su universidad, en la enseñanza del Derecho y la formación profesional en Derecho que le está siendo brindada, que tanta importancia considera usted que sus profesores le dan a:”. Posteriormente se ubicaron en las columnas los fundamentos orientadores a valorar por el estudiante en un nivel variable entre 4 (muchísima importancia), y 1 (nada de importancia).

Los fundamentos pedagógicos orientadores propuestos para la valoración de los estudiantes guardan estrecha relación con los contenidos (Qué), los momentos (Cuándo) y la metodología (Cómo) de la enseñanza y formación de los profesionales del Derecho. Por lo cual las opciones para valorar en importancia fueron el estudio de la Constitución Política, el estudio de la Ley, el estudio de la Jurisprudencia, el estudio de la Doctrina, estudio de casos hipotéticos y/o reales, ejercicios hermenéuticos, interdisciplinariedad, e investigación.

A partir de esto se destaca que los fundamentos pedagógicos propuestos que tuvieron mayor consideración de importancia en la enseñanza y formación profesional del Derecho por parte de los estudiantes fueron en primer lugar el estudio de la ley, seguido por el estudio de la Constitución Política de 1991, donde ambas cuentan con valoraciones de mucha importancia por parte de más de 160 estudiantes.

En el caso del estudio de la ley 240 estudiantes coincidieron en la mucha importancia que sus profesores otorgan al estudio de la misma en la enseñanza del Derecho, frente a sólo quince que optaron por nada de importancia. Esta alta tendencia en la variopinta muestra de estudiantes de los cuatro programas de Derecho indagados, comienza a marcar la ya reiterada tendencia tradicional a un escenario pedagógico del Derecho altamente matizado por el imperio de la ley, la formalidad y la codificación. Debe señalarse aquí que estos datos sufrirán altas variaciones y contradicciones con los resultados obtenidos entre la amplia muestra docente nacional, la cual deja ver un punto de quiebre a reevaluar en la concepción del Derecho como ciencia transmisible en la academia, debido a que son disímiles las

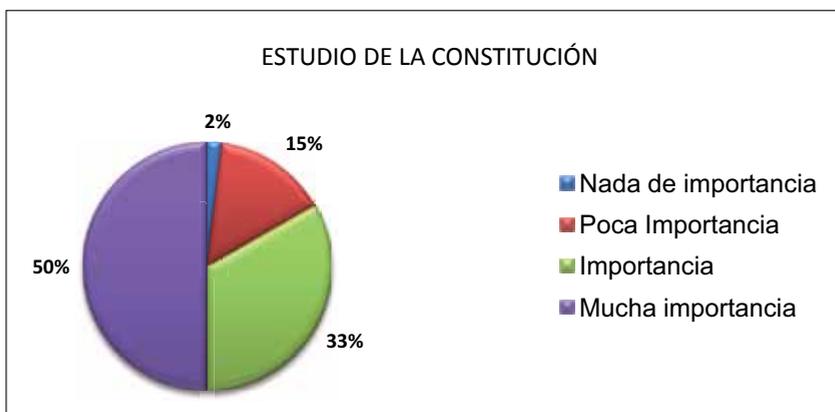
apreciaciones entre el Quién, que enseña, y el A quién, que valora el acto de enseñanza como transmisión del conocimiento.



A la mucha importancia del estudio del Derecho por medio de la ley, se sigue la alta importancia del estudio de la Constitución Política, donde ciento sesenta y cuatro estudiantes consideraron la mucha importancia que sus docentes le confieren en la enseñanza y formación profesional del Derecho, seguido incluso de ciento nueve estudiantes que estimaron que los docentes le brindan importancia. Dichos resultados se articulan al fenómeno de proliferación, reubicación y aparente innovación de los múltiples cursos que comienzan a llenar el área de Derecho Público de los programas de Derecho de Colombia.

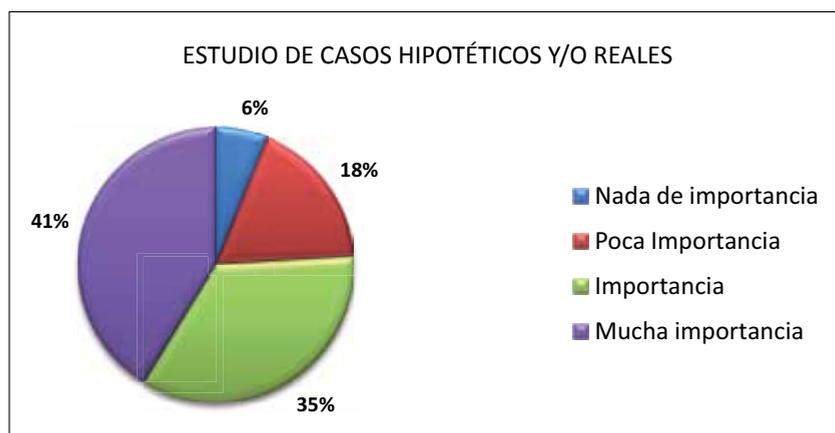
Esta significativa valoración realza la importancia que acarrea la Constitución Política, el neoconstitucionalismo y la Constitucionalización del Derecho, los cuales se abren un escenario de mayor debate y apropiación desde la expedición de la nueva Carta Política en el año de 1991, lo que si bien ha sido leído en los programas de Derecho y ha tratado de ser acogido de manera adecuada para la enseñanza y formación de los profesionales con la inclusión de numerosos cursos en los planes de estudio, no genera aun muestras claras de comprensión frente al momento y los contenidos que deben ser programados curricularmente para garantizar la eficaz enseñanza del Derecho desde esta nueva tendencia.

Los actores del escenario pedagógico como componente del modelo pedagógico para indisciplinar el Derecho como ciencia



Siguiendo al estudio de la ley y de la Constitución Política, aparecen el estudio de casos hipotéticos y/o reales, la jurisprudencia, y la investigación como las opciones que los estudiantes valoran como aquellas a las cuales sus profesores otorgan mayor importancia en la enseñanza y formación profesional del Derecho.

Es de exaltarse como la enseñanza del Derecho a partir del estudio de casos hipotéticos y/o reales ocupa un lugar significativo en las valoraciones de la muestra poblacional estudiantil, lo que si bien no deja sin piso, la tendencia tradicionalista, sí permite inducir el crecimiento de una tendencia donde la formación teórica comienza a buscar equilibrio con la reflexión desde la formación práctica, no restringida a los ejercicios destinados para consultorio jurídico.



Bien se describió en la parte inicial de esta investigación la preeminencia de la formación teórica, vertical y receptiva del estudiante en el modelo pedagógico tradicional que marca generalmente a los programas de Derecho de Colombia. Pero resultados como los obtenidos en los últimos tres fundamentos orientadores indagados, generan un panorama verdaderamente propicio para promover la indisciplina del Derecho en el escenario pedagógico.

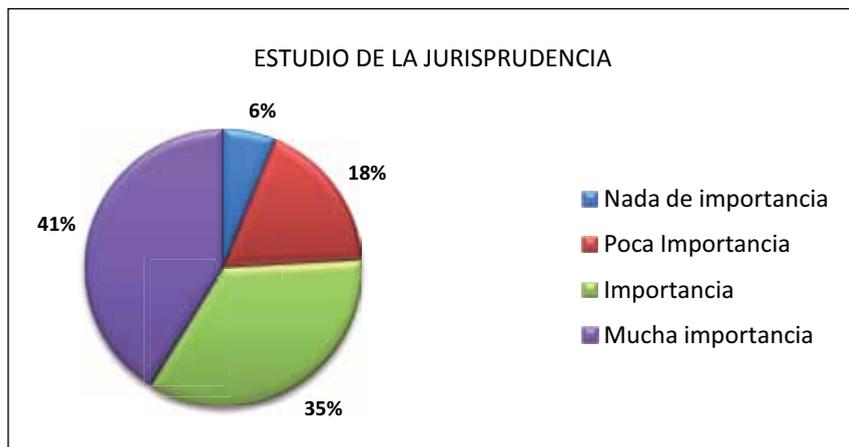
El reto de equiparar la formación teórica con la formación práctica tiene en el estudio de casos, en la jurisprudencia y en la investigación, la plataforma para comenzar a derribar el tradicionalismo codificador y memorístico impartido de forma común entre los estudiantes de Derecho. El quiebre al paradigma tradicionalista tan debatido por Von Kirchman, puede sobresalir y validarse a partir de una reflexión profunda y sustentada teóricamente a partir de la cual la armonización entre el estudio del Derecho por medio de estos tres componentes, revitalice la comprensión de las nuevas dinámicas sociales que el Derecho debe acoger como propias de su objeto de estudio.

No se quiere con ello decir que el estudio del Derecho por medio de la ley y de la Constitución Política deba ser descartado, todo lo contrario, pueden ser atenuados y complementados con estas fuentes adicionales que dejarían de tener una naturaleza secular para ser contribuyentes de los dos fundamentos pedagógicos anteriores, toda vez que la Constitución guarda un conocido desarrollo de alto impacto en el ordenamiento jurídico colombiano a cargo de la Corte Constitucional por medio de su jurisprudencia, dinámica que debe ser objeto prioritario de estudio en los cursos del área de Derecho Público de los programas de Derecho, la cual se puede fortalecer por el despliegue de ejercicios de investigación individuales y/o grupales donde se trabaje la formación por competencias desde temas y casos actuales y reales que despierten la capacidad argumentativa, interpretativa y propositiva del estudiante, contando con el acompañamiento permanente del docente, no en un panorama vertical, sino en una relación de retroalimentación determinada por el docente como profesional experimentado.

El estudio del Derecho por medio de casos, de la jurisprudencia y a través de la investigación, es una posibilidad articuladora que de momento genera sinergias incidentales que podrían revolucionar el Derecho, orientándolo hacia una nueva realidad generadora de quiebres en las tradiciones

del sistema jurídico continental, dando paso a las ya inevitables influencias del realismo jurídico, ejemplificadas en la creciente importancia de la oralidad procesal, la preeminencia del juez, y sobretodo, el peso del precedente judicial vs. la ley.

Muestra de ello es que seguido al fundamento de estudio por medio de casos reales y/o hipotéticos, los estudiantes evidencian la creciente importancia que viene cobrando la jurisprudencia en su procesos de formación académica. En ella, los márgenes de importancia son altamente significativos, destacando que la jurisprudencia conjuga la disertación e interpretación de las leyes a la luz de la Constitución Política a cargo del poder judicial, a través de casos y problemáticas reales del contexto jurídico y social, lo que genera insumos e incluso evidencias metodológicas para el desarrollo de la misma.



Y es que son insumos metodológicos e investigativos jurisprudenciales los evidenciados primordialmente en las sentencias proferidas por la Corte Constitucional de Colombia, de quien puede bosquejarse un esquema metodológico que caracteriza su técnica jurídica judicial si se tiene presente que la mayoría de las sentencias de ese Tribunal comienzan por una materia problemática en la cual se narran los hechos, partes y materia objeto de decisión.

Significativamente se destaca cómo, en muchas de sus sentencias, la Corporación se plantea a sí misma una serie de interrogantes a resolver

identificados en el texto como “Problema(s) Jurídico(s)”, verdaderas preguntas donde delimita el problema de indagación y a partir de los cuales fija sus objetivos, para dar lugar a la intervención de las autoridades del caso que proporcionan criterios, orientaciones e información, luego exponiendo sus argumentos y consideraciones, para finalmente emitir una conclusión que define el caso en estudio.

Si bien estas manifestaciones investigativas del poder judicial colombiano representado en la Corte Constitucional se desprenden de fuentes jurídicas como la jurisprudencia, la investigación considerada de manera independiente de aquel actor jurídico encuentra una valoración importante en la muestra poblacional de estudiantes, más no la posiblemente esperada si se tiene presente la alta trascendencia que esta función sustentiva adquirió en Colombia desde la década de 1990 en materia educativa.

Mientras noventa y siete estudiantes afirmaron que sus profesores confieren mucha importancia a la investigación en la enseñanza y formación profesional del Derecho, ochenta y siete aseguraron la poca importancia y cuarenta y cinco nada de importancia, márgenes preocupantes para programas en los que se evidenció, la investigación se debate entre sus fuertes apariciones y su total ausencia de los planes de estudio.

Esta realidad hace de la investigación un fundamento orientador tradicional del cual debe proponerse una indagación detallada por medio de una evaluación en la producción avalada recientemente en Colombia, en la medida que no obstante la importancia que tiene actualmente en el sistema



colombiano, en el Derecho figura como un componente rendido, quizá perdido, en su acepción científica.

Finalmente, se identifica cómo las consideraciones de la muestra poblacional estudiantil relegan a un espectro claramente inferior los fundamentos orientadores de la enseñanza y formación profesional por medio del estudio de la Doctrina, seguido de los ejercicios hermenéuticos y la interdisciplinaridad. Con la apreciación de estos resultados, y retomando los ya expuestos, se deriva una conclusión general para el Derecho como ciencia social en el escenario pedagógico, consistente en la alta jerarquización y fragmentación del estudio de sus fuentes y de algunos componentes obligados, factor que sigue abriendo la aprensión del objeto de estudio del Derecho desde una dinámica desarticulada y avalorada en la cual se discriminan las necesarias intervenciones integrales y armónicas.



Llama la atención cómo la doctrina queda ubicada en una postura tan reducida como la identificada en el ejercicio descrito. La Doctrina permite la clarificación, explicación detallada, sustancial, secuencial, reflexiva y dialógica de cada una de las áreas del Derecho que son o pueden ser vistas en los planes de estudio de los programas, recordando a la vez que casi la totalidad de las obras doctrinarias empleadas en la enseñanza del Derecho son producto de los mismos abogados docentes, lo que profundiza la contrariedad de desplegar una cultura de producción académica y científica de

parte de esa población para que los resultados no trasciendan ni impregnen los procesos formativos del pregrado y posgrado al no ser llevados por los abogados docentes como fundamentos orientadores para la enseñanza del Derecho a las aulas.

De esta forma, se debe proponer una problemática en el escenario pedagógico del Derecho, toda vez que la valoración de la doctrina impulsa a reconsiderar el papel que la misma tiene asignado en la aprensión del Derecho. Su finalidad académica, aclaratoria, instructiva e ilustrativa está siendo relegada en un modelo de formación que siempre la vio necesaria para despejar la carga conceptual de los códigos sustantivos y procesales.

Es probable que el papel que antes acaparaba el estudio de la doctrina esté ahora siendo ocupado por el estudio de la jurisprudencia, la cual con mayor peso jerárquico, seguridad y rigor aplicativo, desplaza las obras resultado de vidas de experiencia y de procesos de investigación adelantados por grupos de investigación en las Instituciones de Educación Superior. Muestra de ellos se presenta en las tendencias y producciones derivadas de los procesos investigativos, como parte de la investigación como fundamento orientador del escenario pedagógico.

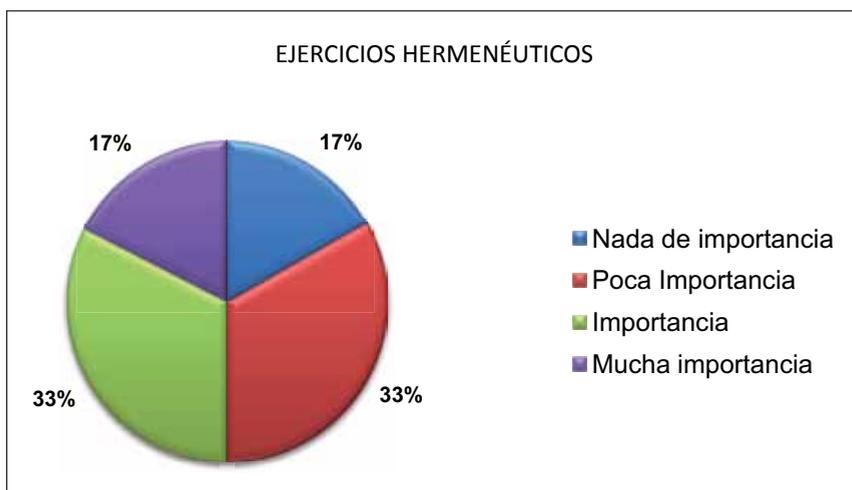
No obstante, siendo la doctrina un caso serio de reflexión, la ubicación de la enseñanza del Derecho por medio del estudio de ejercicios hermenéuticos y la incorporación de la interdisciplinariedad, generan preocupaciones aun más serias que desorientan la comprensión de la aparente tendencia frente al estudio del Derecho en la academia.

La preocupación puede ser reflejada con varios interrogantes: ¿Por qué resultan los ejercicios hermenéuticos considerados como de poca importancia cuando la jurisprudencia figura como uno de los principales fundamentos en el estudio del Derecho y la misma es el mejor ejemplo hermenéutico a cargo del poder judicial? ¿Cómo priorizar el estudio de la jurisprudencia sin enseñar y ahondar en la hermenéutica? La Hermenéutica implica un ejercicio interpretativo para la comprensión, en la cual el individuo busca desentrañar el sentido y alcance de una expresión. Bien debe mencionarse aquí que la hermenéutica supera la necesidad de interpretar el mero texto, procediendo a la interpretación de la realidad social como insumo leible, ejecutable y comprensible.

Es por ello que los resultados obtenidos con la población estudiantil darían una paradójica conclusión frente a la cual se frustra la identificada

tendencia transformadora de la enseñanza del Derecho, en la medida que de nada vale que el estudio de la jurisprudencia esté adquiriendo el peso evidenciado líneas mas arriba, si no se tienen los fundamentos que la originan y las finalidades que la misma tiene en el ordenamiento jurídico.

Adicionalmente, el papel de los operadores jurídicos queda sometido a una apreciación mecánica propia del modelo tradicionalista, donde la mera identificación y comprensión de la técnica jurídica desdibuja el sustento hermenéutico y argumentativo de la autoridad canalizadora de cada problema social abordable por el Derecho. Con ello las apreciaciones y valoraciones de la realidad y su consecuente peso como precedente, se limitan a ejercicios de reconocimiento, lectura, posible memorización y aceptación incuestionada de los fallos judiciales imperantes en el sistema continental.



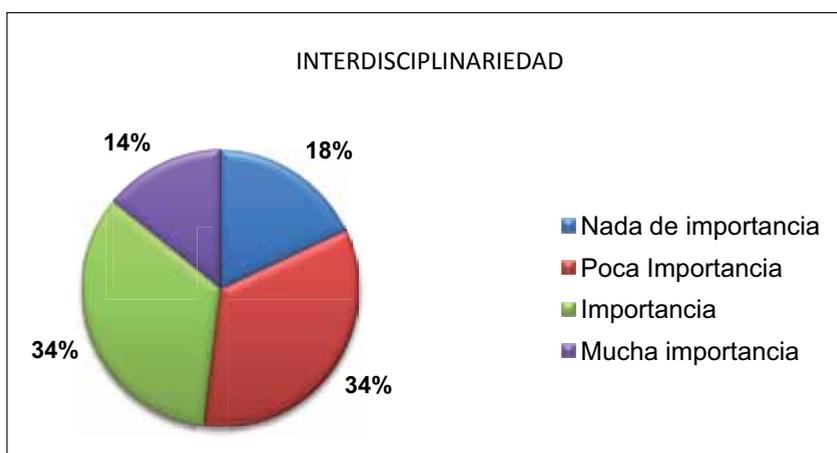
Así, la hermenéutica figura como un fundamento orientador tradicional verdaderamente anclado en paradojas que debilitan la formación en Derecho en el escenario pedagógico, lo que origina el necesario tratamiento particular y reflexivo que fuera de revitalizar su naturaleza y cometidos, se articule con las nuevas dinámicas que se abren paso en los planes de estudio de los programas de Derecho de Colombia.

Finalmente, y no de forma menos preocupante, la interdisciplinariedad es un nuevo fundamento orientador del escenario pedagógico que sobresale por su baja valoración, en la medida que reuniendo el número de

estudiantes que consideran la poca y mínima importancia que sus docentes dan a la enseñanza y formación profesional del Derecho, cincuenta y nueve estudiantes de ellos ejemplifican la realidad de uno de los principales desafíos contemporáneos del Derecho.

La interdisciplinariedad viene siendo uno de los fundamentos orientadores que más tareas ha generado para los programas de Derecho del país, lo cual se ha reflejado en figuras como la flexibilidad académica y la función de la extensión, con las cuales se procura promover la interacción de la ciencia jurídica con otras de carácter social y natural. Pero adicionalmente dentro del mismo Derecho como ciencia, el compromiso por impregnar el Derecho de los saberes que él mismo debe regular, se ha convertido en una tarea tan pendiente en el escenario pedagógico como en muchos campos jurídicos de gran carga interdisciplinar.

Dicha relación se puede ejemplificar con los desprendimientos y quiebres sobrevivientes de conjugaciones como el Derecho Médico, el Derecho Ambiental, el Derecho Bancario, el Derecho Urbano, el Derecho Penitenciario, el Derecho Informático y el Derecho Económico, donde la falta de conocimiento y comprensión del objeto de estudio hacen del Derecho una ciencia mediática ineficaz. A partir de esta tendencia se hace necesario, al igual que la investigación y la hermenéutica, analizar de forma particular la interdisciplinariedad como un fundamento orientador pedagógico, lo cual es tema de trabajo en el proyecto de investigación.



Abogados docentes

En lo respectivo a los abogados docentes, se adelantó un trabajo con cincuenta y dos profesionales de Facultades de Derecho de distintas zonas del país². En este caso el instrumento implementado consistió en una encuesta semiestructurada la cual estuvo compuesta por veinticuatro interrogantes, de los cuales los primeros ocho consultaban datos personales: año de titulación como abogado, posgrado realizado en el área del Derecho, formación o capacitación en Educación y/o Pedagogía, año desde el que se desempeña como docente en Derecho, institución(es) en las cuales se desempeña como docente del programa de Derecho, semestres académicos en los que dicta clase o acompaña curso, y materias que acompaña en el programa de Derecho. Los resultados obtenidos en relación con las primeras ocho variables son los siguientes:

En relación con el año de titulación como abogado, de la muestra de cincuenta y dos docentes, cincuenta y uno de ellos dieron respuesta, de donde sobresale que el abogado más antiguo se corresponde a un solo profesional del año 1980, seguido de tres profesionales de 1983, uno de 1984, dos de 1985 y uno de 1986. Seguidamente se presenta un docente titulado en 1991, e igual número de 1994 y 1995, dos de 1997, tres de 1998 y cuatro de 1999. El año 2000 presenta el número más amplio de abogados titulados correspondiente con nueve profesionales, seguido de dos en 2001, uno en

2 Los cincuenta y dos abogados docentes indagados pertenecen a un total de veintisiete Universidades de Colombia, de las cuales diecisiete son de la ciudad de Medellín y albergan la mayoría de docentes consultados así: veintinueve de ellos se desempeñan como docentes en la Facultad de Derecho de la Fundación Universitaria Luis Amigó, nueve lo hacen en la Institución Universitaria de Envigado, siete en la Universidad de Medellín y en igual número en la Universidad Autónoma de las Américas; cuatro en la Universidad Pontificia Bolivariana y en la Universidad San Buenaventura, tres en la Universidad de Antioquia, dos en la Universidad Autónoma Latinoamericana, en la Corporación Universitaria de Sabaneta J. Emilio Valderrama, en la Corporación Universitaria de Colombia – IDEAS, en la Universidad Eafit, y en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Medellín. En la ciudad de Bogotá fueron dos los docentes indagados, uno labora en la Universidad del Rosario y otro en la Universidad Sergio Arboleda; de la ciudad de Barranquilla un representante que labora en la Universidad Libre, al igual que hay un representante de la misma institución seccional de Pereira; de la ciudad de Cartagena se contó con una muestra de siete docentes, pertenecientes dos de ellos a la Universidad de San Buenaventura, tres a la Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco, uno a la Universidad de Cartagena y uno a la Universidad Libre. Finalmente, se contó con un representante de la Universidad Cooperativa de Colombia seccional Cartago, Valle, y uno más vinculado con la Universidad de San Buenaventura de Cali.

2002, tres tanto en 2003 como en 2004, cinco en 2005, tres en 2006, dos en 2007 y tres en 2008.

Lo referente a la realización de un posgrado en el área del Derecho como parte de la formación y cualificación personal arroja de los cincuenta y dos profesionales indagados, ocho especialistas en Derecho Penal, siete en Derecho Administrativo, cinco en Derecho de Familia, cuatro tanto en Derecho Comercial como en Derecho Privado y en Derecho Público, tres en Responsabilidad Civil, dos en Derecho de la Seguridad Social, y uno para cada una de las áreas Gestión Pública, Derecho Constitucional, Derecho Médico, Gerencia para el Desarrollo, Finanzas, Ética del Derecho, Investigación Social, Derecho Ambiental, Cultura y Pedagogía de los Derechos Humanos, y Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos.

Los resultados descritos permiten inferir las tendencias ya expuestas sobre los contenidos impartidos en los programas de Derecho del país, reafirmando la alta tendencia de las áreas tradicionales de Derecho Penal, Derecho Administrativo, Derecho de Familia y Derecho Privado. Vale destacar como en modalidad de Maestría se identificaron cinco docentes titulados en Derecho Procesal, y uno tanto en Derecho Procesal Civil, Derecho Ambiental, como en solamente Derecho, lo que más allá de la posibilidad de selección de posgrados de Maestría de los docentes en las amplias áreas que comprende el estudio del Derecho, los resultados se restringen a la poca oferta de Maestrías en el país concentradas a su vez en áreas tradicionales.

Con relación a la formación o capacitación de los abogados docentes en las áreas de Educación y/o Pedagogía, treinta y nueve de ellos afirmaron contar con algún tipo de formación, mientras que trece aseguraron lo contrario. De los cincuenta y dos docentes consultados, el 77% de ellos afirmó contar con un diplomado, pregrado o posgrado en Educación o Pedagogía, lo que ejemplifica una alta proporción de profesionales del Derecho con estudios complementarios especializados para la actividad docente, lo cual es un indicio del fortalecimiento y cumplimiento de las exigencias institucionales de contar con profesionales propios del área específica del saber jurídico también cualificados en un saber pedagógico que les posibilite la apropiación y puesta en acción de elementos pertinentes respecto a las didácticas y los procesos formativos en general.

Este resultado presenta un fenómeno creciente de cualificación de los abogados destinados al escenario pedagógico del Derecho, lo que mantiene

de un lado la cifra importante de aquellos que practican las labores propias de la academia sin tener ningún grado de formación en materia educativa.

A su vez, debe mencionarse cómo los esfuerzos institucionales por instruir y preparar las plantas docentes de los programas de Derecho se articulan cada vez más a los requerimientos de los procesos de autoevaluación con fines de acreditación en calidad, lo que deja hoy resultados aún esperados que evidencien la concreción de las nuevas reflexiones derivadas de contrastar el Derecho con la pedagogía como plataforma del escenario pedagógico, y con ello los diversos fundamentos orientadores para reevaluar la academia jurídica caracterizada por prácticas tradicionales, herméticas, rígidas y repetitivas.

Referente al año desde el cual se desempeña como docente, y que permite medir el grado de antigüedad, trayectoria y experiencia en el área, la muestra indagada arroja que el profesional con más años que se registra en desempeño como Docente corresponde al año de 1985, seguido de uno más de 1989, uno de 1992, dos de 1993, uno de 1994, tres de 1995, uno de 1997 e igual de 1998, tres de 1999, uno de 2000, cuatro de 2001, tres de 2002, dos de 2003, cuatro de 2004, cinco de 2005, dos de 2006, seis de 2007, tres de 2008, cinco de 2009 y uno de 2010. Estos resultados, junto con los obtenidos con la variable sobre el año de titulación, exponen la creciente entrada de nuevos y más jóvenes profesionales al escenario pedagógico del Derecho en los últimos años.

De manera puntual, las preguntas propuestas del numeral nueve al 24 fueron dirigidas a los abogados docentes con el propósito de extraer información que permitiera despejar los elementos constitutivos del modelo pedagógico como primer fundamento general identificado en la investigación, y que estructura el acontecer pedagógico.

Dichos elementos del modelo pedagógico consisten en el ¿Cómo?, el cual es inherente a las estrategias que posibilitarán la interrelación entre el Qué o contenido, el A quién y el Quién. ¿A quién? relacionado con los sujetos que se formarán y que en coherencia con las concepciones determinadas culturalmente puede denominarse alumno, discente, educando, discípulo, formando, etc.; y el ¿Quién? referido a quienes usualmente se han entendido como los mediadores entre el sujeto en formación y el saber: maestro, docente, educador, formador, tutor u orientador. Estos mismos interrogantes fueron propuestos en el instrumento aplicado a los abogados de formación

clínica y coordinadores de clínicas jurídicas, y serán expuestos y contrastados en otras publicaciones que permitan su divulgación con igual detalle.

El primer interrogante propuesto a partir de los elementos constitutivos del escenario pedagógico, radicó en una valoración desde el ejercicio y experiencia docente en programas de Derecho, donde participar como docente en esa actividad le permite al abogado calificar la enseñanza del Derecho. De la muestra poblacional indagada treinta y dos calificaron la enseñanza del Derecho como argumentativa, veintidós como hermenéutica, dieciséis como comprensiva, doce como memorística, once como amplia y flexible, nueve como explicativa, cinco como cerrada en codificación, y dos como cerrada y delimitada.

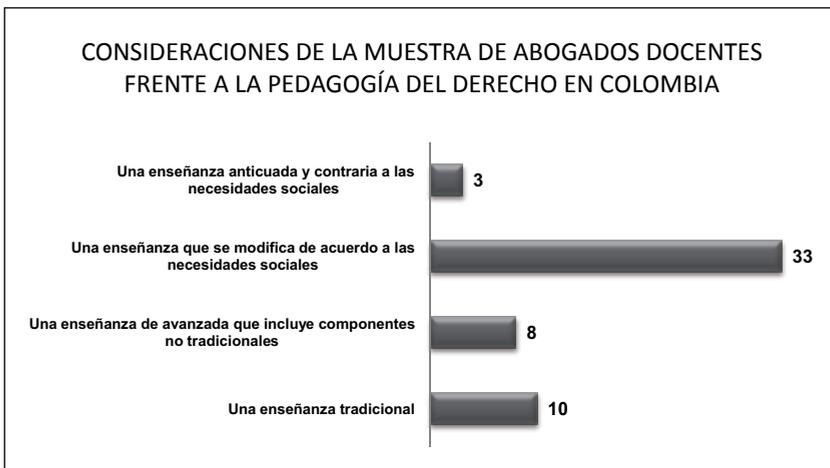


Estos resultados arrojan una valoración contraria a las dinámicas reales palpadas en los programas de Derecho de Colombia, pues si bien entre las varias opciones que debían ser estimadas por los abogados docentes priman de forma destacada aquellas que se corresponden a las asociadas con la formación por competencias, la memorización, la explicación y la codificación tienen una aparición significativa que coexiste y contrasta con las demás opciones acogidas por la muestra. Ello evidencia la conciencia de aquellos componentes que deben ser calificativos del ejercicio pedagógico en el Derecho en contraposición con la realidad presente e imperante en los calificativos tradicionales.

Adicionalmente no se corresponden los resultados aquí expuestos con lo manifestado desde la experiencia en el aula arrojada por la amplia muestra poblacional estudiantil, que como se mostró, ubican el estudio de la ley y de la Constitución de forma prioritaria alejada de ejercicios hermenéuticos, resultado muy diverso a lo defendido aquí por la considerable acogida que el calificativo tiene en la muestra docente, lo que resulta en una discordancia entre el formador y el formado.

A su vez debe señalarse la gran acogida del calificativo amplio y flexible de la pedagogía del Derecho a cargo de los abogados docentes, contraria a las valoraciones extremas de la población estudiantil sobre la poca importancia de la interdisciplinariedad, el estudio hermenéutico, e incluso la paradoja de la investigación.

Desde el ejercicio y experiencia docente en programas de Derecho, se indaga a la muestra poblacional por la consideración que tiene frente a la pedagogía del Derecho gracias a que pueden participar de dicha actividad, a lo que la muestra poblacional responde considerarla como una enseñanza que se modifica de acuerdo a las necesidades sociales, postura que es seleccionada por treinta y tres de los encuestados, diez afirman que es una enseñanza tradicional, ocho dicen ver una enseñanza de avanzada que incluye componentes no tradicionales, y tres una enseñanza anticuada y contraria a las necesidades sociales.



Si la postura de la muestra poblacional de abogados docentes evidenciara los fundamentos reales del escenario pedagógico del Derecho, quizá la problematización de la investigación se hubiere presentado muy diversa, pero resulta altamente contradictorio el resultado de treinta y tres docentes de cincuenta y dos indagados que afirman considerar la enseñanza del Derecho como modificable a partir de las necesidades sociales cuando los planes de estudio se identifican por la tendencia mayoritaria a la uniformidad de áreas codificadas programadas en los mismos momentos, y los estudiantes identifican el estudio del Derecho principalmente a partir de la ley.

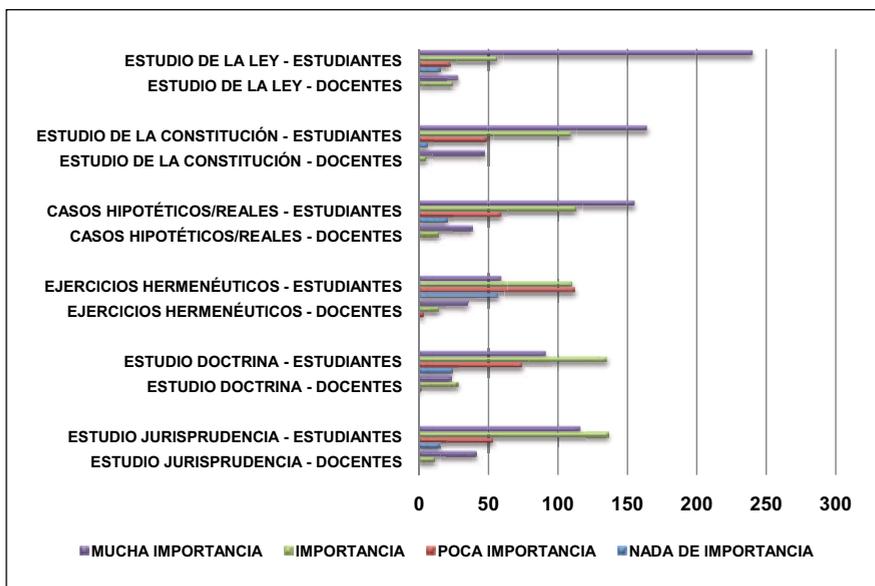
Justamente a los abogados docentes se trasladó el interrogante presentado a los estudiantes de pregrado en el cual se pretendió identificar desde el ejercicio y experiencia docente en programas de Derecho, dentro de la pedagogía del Derecho que tanta importancia le da a el estudio de la Constitución Política, el estudio de la Ley, el estudio de la Jurisprudencia, el estudio de la Doctrina, estudio de casos hipotéticos y/o reales, y ejercicios hermenéuticos, la investigación y la interdisciplinariedad se reservaron para preguntas posteriores.

Los resultados arrojados exponen como en la muestra poblacional ninguno de los fundamentos orientadores carece de importancia, y todos son altamente valorados para la enseñanza y formación profesional del Derecho, lo que una vez más deja ver el quiebre entre la percepción de los abogados docentes y la manifiesta por los estudiantes, lo que traduce una ruptura entre del acto pedagógico del Derecho en lo que toca a fundamentos tradicionales y no tradicionales empleados para la enseñanza de los saberes jurídicos.

En este contexto, atribuir responsabilidades frente a las valoraciones resultantes puede ser arriesgado, pues como se evidencia, las muestras poblacionales muestran tendencias claramente definidas, lo que pone a la vista la marcha distante entre los mencionados actores e induce a identificar la ausencia y debilidad de canales eficaces de comunicación en el aula para determinar orientadores propicios que guíen el acto pedagógico.

Las diferencias en las apreciaciones entre abogados docentes y estudiantes de programas de Derecho frente a la importancia brindada a los fundamentos empleados por el abogado docente para la enseñanza del Derecho en el aula evidencia desde las proporciones de la muestra indagada, la contraposición de las valoraciones en la totalidad de fundamentos, prin-

cialmente en la enseñanza del Derecho por medio de ejercicios hermenéutico y doctrina.



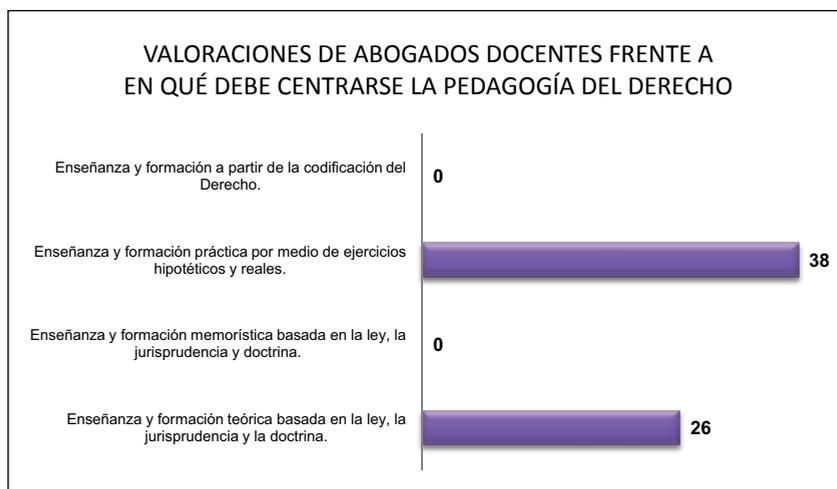
Por tanto, estos resultados dejan ver la marcada permanencia de la relación vertical y aun diferenciada entre formadores y formados, donde el criterio docente exalta unas valoraciones frente a la importancia que ellos consideran otorgar al estudio del Derecho por medio de los fundamentos mencionados muy diverso a lo expresado por la muestra poblacional estudiantil.

Como una de las coincidencias que se mantienen con los estudiantes es la apreciación que los abogados docentes confieren al estudio de la Doctrina, única relegada en la escala valorativa toda vez que decayendo en jerarquía, la ley se mantiene en un nivel importante pero supeditado al imperioso estudio de la Constitución Política.

También la muestra poblacional estudiantil manifiesta tendencias que dejan ver un Derecho fragmentado y tradicionalista en el escenario pedagógico, contra unos resultados de la muestra de abogados docentes que darían lugar a un Derecho uniforme, constante y objetivo desde la importancia de los fundamentos orientadores empleados en las aulas de clase para la forma-

ción de profesionales en Derecho, equilibrado a nivel jerárquico, y que no descarta fundamento alguno en la medida que todos son importantes.

A los abogados docentes también se les consultó acerca de en qué debe centrarse la pedagogía del Derecho, debido a que su rol en el proceso formativo de los nuevos profesionales permite orientar el ejercicio pedagógico, proporcionando estrategias y cambios que eliminen barreras y obstáculos en la enseñanza, promoviendo así la consolidación de un modelo pedagógico propicio para el saber jurídico. En ese sentido, sus consideraciones se dirigen a una pedagogía que promueva la enseñanza y formación práctica del Derecho por medio de ejercicios hipotéticos y reales, didáctica aún distante de la realidad evidenciada por la muestra poblacional estudiantil e incluso por la misma tendencia de los abogados docentes.



Surge la percepción, a partir de los resultados obtenidos, de la necesidad de hacer una reformulación de la importancia que la formación práctica del Derecho tiene en los planes de estudio de los programas de Colombia, la cual como ya se ha destacado, se reserva prioritariamente a los espacios destinados para el Consultorio Jurídico, periodo residual y limitado en el que estudiante y docente acogen algunos casos aislados que no guardan coherencia con los momentos de la formación teórica.

Bien entonces queda delimitado y particularizado un punto de necesaria transformación en el escenario pedagógico de la ciencia del Derecho,

consistente en reevaluar la importancia que la formación práctica tiene en contraposición con la fuerte y extendida enseñanza teórica, aspecto que viene cobrando importancia en la actualidad en el ejercicio formativo como se identifica en los resultados obtenidos desde las valoraciones de los actores pedagógicos indagados.

A esta orientación se sigue en valoración la enseñanza del Derecho por medio de las fuentes formales tradicionales que han acaparado las aulas de clase. El estudio de la ley, la jurisprudencia y la doctrina son unos componentes necesarios e irrenunciables que deben estar presentes en el acto pedagógico de los programas de Derecho de Colombia, más no orientado a la metodología tradicionalista que persigue la memorización, la repetición y la mera transmisión impositiva de conceptos y teorías desligados de la realidad compleja que debe atender el ordenamiento jurídico.

Justamente dicha forma de enseñanza, acompañada de la memorización, son significativamente descalificadas por la muestra poblacional docente entre las opciones que debe adoptar la pedagogía del Derecho, manifestación reiterativa de la contrariedad actual que choca contra el imperio de la ley develado por los estudiantes indagados y la preeminencia de los cursos tradicionales que cuentan con respaldo en codificaciones en los planes de estudio analizados y evaluados en este ejercicio.

CONCLUSIÓN

Las contrariedades reveladas a partir de las valoraciones y consideraciones obtenidas desde los estudiantes y abogados docentes como actores principales del escenario pedagógico en Colombia, dejan claro el panorama de una enseñanza y formación del Derecho que desarticula la realidad de su implementación y la comprensión consciente frente a las necesidades de cómo debe ser la misma. Adicionalmente, hay una confrontación dialógica poblacional que aclara los aislamientos entre estudiantes y abogados docentes en claustros académicos, debido a que posturas polarizadas clarifican las dinámicas pedagógicas ejecutadas en los programas de Derecho del país donde lo que enseña el abogado docente no es lo mismo que afirma estudiar el estudiante gracias a la orientación de aquel, y más aún, aquello que considera el abogado docente debe guiar la enseñanza y formación en Derecho, no es precisamente lo que implementa con sus formandos.

En esa dinámica, fundamentos orientadores como la ley y la Constitución mantienen una prevalencia jerárquica y privilegiada frente a los demás medios y fuentes del estudio del Derecho en escenarios pedagógicos, lo que relega de manera preocupante la importancia que el estudio de la doctrina y la incorporación de la interdisciplinariedad vienen teniendo en el país.

A ellas se suma la compleja situación de la investigación, altamente valorada pero paradójicamente poco implementada y en las apreciaciones del proceso formativo de los estudiantes; de lo que queda un escenario restringido a las rupturas y críticas científicas originadas en la sinergia presente entre la aparición del estudio del Derecho a partir de modalidades prácticas y el estudio de la jurisprudencia, donde los abogados docentes abanderados de orientar el acto pedagógico adquieren cada vez mayor cualificación proyectada a saber abordar escenarios pedagógicos, pero igual de tradicionalista en los contenidos que ellos mismos escogen al momento de especializarse en su profesión.

BIBLIOGRAFÍA

- Beltrán & Col. (1987): *Psicología de la Educación*. Madrid: UNED.
- Curwin, R. & Mendler, A. (1983) *La disciplina en clase. Guía para la organización de la escuela y el aula*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones
- Coll, S. C. (1991) *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós. 205 p.
- Hernández, R. y otros. (2006) *Metodología de Investigación*. (Ed 4) México: MacGraw Hill - Interamericana Editores. p. 99-102.
- Cubero Vanegas, C. M. (2011). *Docencia, disciplina y la convivencia escolar*. En: II Congreso Internacional de Investigación Educativa. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado del sitio web: <http://congreso.inie.ucr.ac.cr/memoria/documentos/5/la%20disciplina%20en%20el%20aula%20y%20la%20conducta%20del%20maestro-Carmen%20Cubero.pdf>