

Hacia una nueva enseñanza del Derecho

Autores: DAVID GARCIA VANEGAS, MYRIAM SEPULVEDA LOPEZ, NANCY SOLANO DE JINETE

DOI: <https://doi.org/10.25058/1794600X.6>

Hacia una nueva enseñanza del Derecho*

DAVID GARCIA VANEGAS**

MYRIAM SEPULVEDA LOPEZ ***

NANCY SOLANO DE JINETE****

* El presente es un artículo de reflexión basado en la investigación "Modelos pedagógicos en la enseñanza del Derecho", adelantada por los autores. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

** Abogado egresado de la Universidad Libre de Bogotá, D. C. Magíster en educación, especialista en docencia universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente investigador de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Docente catedrático de la Universidad Libre. Tradadista.

*** Abogada egresada de la Universidad La Gran Colombia. Trabajadora Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Magíster en educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Doctorando en Filosofía del Derecho en la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. Docente investigadora de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

**** Abogada egresada de la Universidad Libre de Barranquilla. Magíster en educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente investigadora de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Tradista.

Recibido: 21-05-2008 / **Aceptado:** 05-11-2008

RESUMEN

Tomando una de las hipótesis planteadas por Paulo Freire en el sentido de que es necesario aplicar políticas a la actividad docencial para efectos de buscar un mejoramiento en la calidad de los profesores, los investigadores parten de dos supuestos, el primero, la necesidad de dar una nueva mirada hacia la formación de docentes en las ciencias jurídicas en el marco de la calidad que exige la sociedad globalizadora, y el segundo (y este es el marco del trabajo efectuado), de que la formación y capacitación de los docentes de Derecho en el área pedagógica no ha incidido en el mejoramiento de la calidad en la formación de abogados, lo cual es a la vez fundamento al interrogante ¿cuál es la incidencia que tiene en la formación de abogados la preparación y capacitación de los docentes de derecho en el área pedagógica? Con base en lo anterior, se llevó a cabo una investigación

entre cuyos resultados resaltan como aspectos relevantes: Existencia de un modelo pedagógico para la enseñanza del Derecho; aplicabilidad de estrategias pedagógicas participativas como herramienta en la enseñanza del Derecho; perfil del docente que se requiere para la enseñanza del Derecho; utilidad de los programas de pedagogía y la incidencia en el trabajo académico de los docentes de Derecho e interés de las instituciones para la preparación en docencia de sus profesores.

PALABRAS CLAVE

Método, metodologías, estrategias, didácticas, modelos pedagógicos

ABSTRACT

Taking one from the hypotheses raised by Paulo Freire in the sense that it is necessary to apply political to the docencial activity for effects to look for an improvement in the quality of the professors, the investigators leave from two assumptions, first, the necessity to give a new glance within the framework for the formation of educational in legal sciences of the quality that demands the global society and second (and this one is the frame of the conducted work) of which the formation and qualification of the educational ones of Right in the pedagogical area have not affected the improvement of the quality in the formation of lawyers, which is simultaneously foundation to question. Which is the incidence that has in the formation of lawyers the preparation and qualification of the educational ones of right in the pedagogical area? With base in the previous thing, an investigation was carried out between whose results they stand out like excellent aspects: Existence of a pedagogical model for the education of the Right; applicability of participates pedagogical strategies like tool in the education of the Right; profile of the educational one that is required for the education of the Right; utility of the programs of pedagogic and the incidence in the academic work of educational of Right and the interest of the institutions for the preparation in teaching of its professors.

KEY WORDS

Method, methodologies, strategies, didactic, pedagogical models

INTRODUCCION

La formación de los estudiantes es una función intrínseca de la universidad. Los mecanismos que esta utilice dependen de la idea que la institución tenga de sí misma en consonancia con la tarea que acepte

cumplir de la sociedad. Lo que la universidad sea no puede ser fruto de la ley, sino de su propia actividad interior. La universidad debe legitimarse desde dentro; por tanto, debe fundamentar sus formas de funcionamiento y sus vínculos en el Estado y la sociedad global (Luis Enrique Orozco Silva, 1990).

Surge entonces el interrogante de "¿Cuál es nuestro puesto en el cosmos?", conforme se preguntaba Paulo Freire parafraseando a Max Scheler, en el capítulo I de *Pedagogía del oprimido* (1985). Una primera aproximación a la respuesta está en la última parte del epígrafe de ese mismo capítulo (Stela Accorinti): "Nadie libera a nadie, nadie se libera solo. Los [seres humanos] se liberan en comunión". A esta liberación se llega por la praxis de la lucha, nos dice Freire. Esta lucha es un combate por el sentido, un combate que se libra entre todas y todos, porque el opresor no solo está afuera, sino que, sobre todo, está adentro de cada uno. Esto construye el miedo a la libertad, que Freire trabaja una y otra vez en sus obras, en su praxis. En este sentido, la libertad se conquista mediante el combate, la búsqueda, y la propia praxis.

El miedo a la libertad, que preocupó a Erich Fromm y a Paulo Freire, aún nos preocupa y nos ocupa, porque "decir que los hombres son personas, y como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa"(Paulo Freire, 1985:41). En este sentido, es necesario recuperar la politicidad de la educación, como decía Freire, y esto tiene implicaciones éticas, gnoseológicas y epistemológicas, entre otras, ya que, como dice Peter Mc Laren (Torres C. A., 1996: 63), no solo es imposible quitar la relación que la pedagogía tiene con la política, sino que hacerlo es, además, teóricamente deshonesto.

La crítica a la politización del pensamiento de Freire (1993:7) que se puede leer en diversos autores es la negación de la condición más propia de la educación. Es, además, deshonesto, ya que quien niega la politicidad de la educación asume, a la vez, una posición política respecto de la educación contraria a la de Freire, por cierto, pero política al fin.

PROBLEMA

¿Cuál es la incidencia que tiene en la formación de abogados la preparación y capacitación de los docentes de derecho en el área pedagógica?

METODOLOGIA

La investigación se enmarcó en un enfoque analítico, crítico, descriptivo y comparativo; analítico-crítico para abordar el análisis comparativo de las investigaciones nacionales e internacionales en el campo de la enseñanza del Derecho y se apoyará en un estudio descriptivo de casos particulares sobre la formación y capacitación de docentes de Derecho.

CONCLUSIONES

- Existencia de un modelo pedagógico para la enseñanza del Derecho.
- Aplicabilidad de las estrategias pedagógicas participativas como herramienta en la enseñanza del Derecho.
- Perfil del docente que se requiere para la enseñanza del Derecho.
- Utilidad de los programas de pedagogía y la incidencia en el trabajo académico de los docentes de Derecho.
- Interés de las instituciones para la preparación en docencia de sus profesores.

PRESENTACION

En los últimos treinta años se han sentado posiciones enfrentadas entre quienes consideran que la formación de los maestros debe fundamentarse en el dominio que estos tengan del conocimiento o ciencia respectiva y, por lo tanto, no estiman necesario el saber de la pedagogía y la didáctica, pues basta el saber disciplinar para llegar al estudiantado, por un lado. Los de la orilla opuesta a lo anterior señalan más que necesario, como fundamental, que el profesorado debe tener bases pedagógicas y didácticas como parte de su discurso, toda vez que el solo dominio de un conocimiento no es suficiente para ejercer su papel de educador (Oscar Armando Ibarra Russi, 2004:2).

La formación de los docentes no es un fin en sí misma ni es un instrumento exclusivo para escalafonar o evaluar a los docentes. Su sentido teleológico y su función esencial es la de contribuir, con otros programas e instancias, al mejoramiento cualitativo de la educación superior, para mejorar la calidad de vida de la población, con base en criterios de excelencia, eficiencia, eficacia y equidad social.

En este orden de ideas, los procesos curriculares de la formación permanente de docentes deben ser mediadores, a partir de una reflexión básica acerca de:

- El quehacer educativo del docente de la educación superior y la realidad en la cual actúa.
- La misión pedagógica, científica y social del docente, enmarcada en la Misión Institucional.
- El significado y el sentido de la educación superior, de la formación integral, del bienestar institucional, de la participación comunitaria y del desarrollo de la comunidad académica.
- El desarrollo histórico del conocimiento y su función social.
- El desarrollo humano e integral, sustentable y autosostenido (Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior, ICFES, 1997: 30).

Entonces, una política de educación superior debe señalar, entre las pautas para enfrentar las nuevas exigencias en disciplinas y profesores, la necesidad de que existan núcleos de trabajo disciplinario en las profesiones encargadas de desarrollar nuevos espacios y nuevas estrategias de acción, a través de la producción sistemática de conocimientos y de núcleos profesionales cada vez más amplios en las disciplinas, que se vinculen al trabajo de las empresas o que se especialicen en las tareas docentes (Gabriel Misas, 2004:15).

Aunque en principio pueda establecerse un reconocimiento que las profesiones se orientan prioritariamente a actividades inmediatas en el mundo de la producción y en el mundo de la vida, y que las disciplinas se orientan a la construcción de conocimientos, es manifiesto que esta distinción no permite hoy diferenciar radicalmente entre las comunidades ocupadas en estos dos campos (Gabriel Misas, 2004:16).

En este orden de ideas, el método de enseñanza-aprendizaje que debe llevarse en la carrera del Derecho ha sido y es motivo de frecuentes debates, esencialmente cuando se trata de ajustar la didáctica a las corrientes pedagógicas modernas y sobre el tema ha señalado Bocanegra que la utilización de tal o cual método no puede ser el eje explicativo de la crisis docencial, que dicha crisis debe ser analizada por todos y no por uno de sus actores y que en consecuencia, el tema del método deviene un aspecto importante pero secundario (Bocanegra, 2004:38) y eso nos lleva al libro de texto, respecto del cual es necesario decir, al igual que el Dr. Parra Quijano, pese a haber transcurrido más de veinte años, que este se encuentra en franca decadencia, pues para la mayoría de los docentes; ninguno es suficientemente bueno y dan como referencia "los apuntes de mi clase", que son realmente pálidas referencias de autores que en sus obras son más profundos que el

mismo docente; por lo tanto, considera el citado maestro, es necesario llevar a cabo una campaña vigorosa y decisiva para rehabilitar el libro de texto, enfatizando que entre sus cualidades deben contarse la extensión, la claridad, la actualidad y el eclecticismo (Parra Quijano, 1981:42, 43).

En este orden de ideas, para los programas de Derecho se planteaba en la década de los ochenta, más que una evaluación, una reflexión sobre el tipo de currículo con el cual deben formarse los futuros abogados, a qué tanto responde la naturaleza humanística y social del Derecho, ya que los planes de estudio en este momento en su mayoría habían perdido estos componentes y, por tanto, la formación del abogado se convirtió en una enseñanza técnica o tecnicista del Derecho, empobreciendo la fundamentación humanística tradicional de este de los siglos XIX y XX, reduciéndolo a un elemento puramente profesionalista, con una educación de corte bancario e instrumental y un currículo rígido en el proceso de enseñanza.

Ante el diagnóstico de la enseñanza del Derecho en esta época, surge la necesidad de reformar el método de enseñanza, de sustituir la lección catedrática por una forma de lección menos solemne, más inteligible, más humana, este instrumentalismo del Derecho llevó a plantear que se había producido pérdida en la profundidad reflexiva, en el horizonte ético y en la práctica, por ello se habla de una crisis en la enseñanza del Derecho, surgiendo como alternativa algunas normas que contribuyeron en un redireccionamiento al interior de las prácticas pedagógicas jurídicas.

En virtud de lo anotado, podría plantearse el siguiente interrogante: ¿pueden escindirse de la educación superior su aspecto de derecho fundamental y su carácter de servicio público, o más bien, al afirmar el uno, se implica necesariamente el otro?

Nada obsta para que una misma realidad presente dos aspectos con regímenes jurídicos adecuados a su diferencia: una cuestión es la determinación del contenido esencial de un derecho inherente a la persona humana, como lo es el de la educación, que requeriría de una ley adecuada a sus notas de derecho fundamental, es decir, la estatutaria, y otra muy distinta es la organización legal de un servicio público al que el Estado no puede ser indiferente.

Así como una misma realidad puede presentar diversos aspectos, igualmente la educación puede mirarse o bien desde el punto especializado de un derecho fundamental, o bien desde el aspecto general de un servicio público. Este es, precisamente, el asunto del cual

se ocupó la Ley 30 de 1992 al organizar el servicio público de educación superior (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia C-311 de 1994, M.P. Vladimiro Naranjo Mesa).

Otro punto que es necesario tener en cuenta es que las exigencias del Consejo Nacional de Acreditación colombiano han propiciado la creación de programas de docencia universitaria como estrategia para cualificar la formación y la práctica pedagógica de los docentes universitarios, con el fin de incidir en el mejoramiento de la calidad en la formación de profesionales, como también para responder a los retos del logro del registro calificado y de la acreditación para las instituciones de educación superior (Fanny Forero, 2003).

Tratándose del compromiso de los docentes en la renovación de su práctica pedagógica, enfatiza el documento ICFES 1997: "El rediseño de la docencia exige superar la discontinuidad y dispersión de las relaciones pedagógicas... la transformación de la práctica pedagógica requiere la construcción de una disciplina del saber que aborde los problemas que surgen de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, se necesita una disciplina que tematice la docencia en la educación superior... con estrategias metodológicas múltiples y cuyos presupuestos epistemológicos, mediaciones y condiciones de realización sean examinados críticamente, en forma sistemática, de modo que la democratización de las oportunidades para el acceso y la permanencia en la formación profesional e integral no entorpezca la calidad académica ni la atención personalizada de los estudiantes y agentes educativos (ICFES, 1997:22).

Entre las intenciones de la formación permanente docente, para efectos del presente trabajo, el ICFES considera dos: El quehacer educativo y la realidad en la cual viven, para contextualizar su acción, y la misión pedagógica, ética y social de los educadores en la educación superior (ICFES, 1997:26).

¿Lo anterior afecta la carrera del Derecho? La respuesta es sí y mucho. Veamos por qué:

Expresa la investigación "El abogado en el tiempo de la gente" del Ministerio de Justicia y de Derecho en 1995 que se hace necesario redireccionar y complementar el estudio o enseñanza del Derecho, por cuanto el documento hace mención a que en algunos escenarios se ha desprestigiado la profesión de abogado, pues no es el tiempo de los grandes tratadistas que sistematizaron las diferentes disciplinas jurídicas o introdujeron grandes transformaciones jurídico-sociales, sino de colegas que reflejan una crisis generalizada en profesiones liberales, en

particular como la del Derecho, que pueden ser el resultado de la expresión concreta de un divorcio entre el rol que a juicio de la sociedad le debe corresponder al abogado y la tarea que realmente cumple, perdiendo así la función de prevenir y tramitar los conflictos de manera no adversarial; proyectándose esta crisis a la administración de justicia como máxima expresión del ejercicio del Derecho, pues uno de los problemas que más enfrenta la profesión es el relacionado con la ética, con la descontextualización económica y social de su ejercicio, con falencias de información básica acompañado de ausencia de compromiso y sensibilidad social.

En cuanto a la calidad de los programas de Derecho, la investigación mencionada (de 1995, pero como la advertencia del maestro Parra Quijano parece como si fuera de hoy) aporta evidencias de que en un porcentaje del 77%, tanto docentes como estudiantes universitarios plantean que no se está preparando el tipo de abogado que exige el país y un reflejo de ello está en la carencia de docentes ni siquiera de medio tiempo, teniendo en cuenta que el mismo estudio (que parece haber sido efectuado ayer) señala, por un lado, que apenas el 8% de los profesores dijeron estar al servicio permanente de la universidad y además, que de ese porcentaje y el correspondiente a la hora cátedra, con excepción de las instituciones públicas, la mayoría no tiene formación pedagógica y, por lo tanto, surge inevitable el asunto de la metodología de la enseñanza, pues mal puede esperarse que un docente sin fundamentos epistemológicos pueda tener bases para llevar adelante una asignatura, siendo un reflejo de todo esto el diseño curricular que, por más que quiera dársele la denominación de flexible, sigue siendo, en la gran mayoría de las Facultades, rígido y tradicionalista.

Ahora bien, uno de los actores protagónicos en el proceso de aprendizaje es el docente con características especiales de vocación, convicción, conocimiento y experiencia, investigación y productividad académica como baluarte en la formación de las futuras generaciones de abogados; sin embargo; "sería imposible formular una propuesta pedagógica sobre la enseñanza del Derecho sin reflexionar primero sobre si se debe instruir para seguir transmitiendo o si por el contrario, hay que generar y producir una nueva interpretación del Derecho, reconocimiento entonces de una nueva pedagogía jurídica" (Raquel Ceballos Molano, 2003:41), por ello es necesario considerar si cabe en este sentido la formación de un docente específico para la epistemología jurídica o si, por el contrario, basta con reforzar a los que se desempeñan como tales aquellos aspectos pedagógicos, administrativos y técnicos de tal manera que su relación con el estudiante rompa el

esquema que hasta el momento ha sido objeto de reservas (Salinas & Forero, 2004).

Teniendo en cuenta las tendencias de la globalización y los procesos de flexibilización que impregnan aspectos como la economía y la ciencia, puede decirse que la educación en general también ha sido influenciada por estos cambios, por tal razón en los últimos años, en el ámbito de la educación superior, en el país se vienen adelantando procesos que propugnan el mejoramiento de la calidad, bajo la dirección de políticas gubernamentales de orden nacional, generándose mecanismos que permitan la evaluación de aspectos académico-administrativos en dicho contexto, a través del cumplimiento de las condiciones mínimas de calidad, la adopción de los créditos académicos como medida para facilitar la homologación y movilidad de los estudiantes, aspectos ya reglamentados y de cuyo cumplimiento dependen la estabilidad y continuidad de los programas, pero al respecto del tema bien puede decirse que los créditos se están dando según la importancia que se le da por el docente o el jefe de área le da a su asignatura o al área respectiva, sin análisis de viabilidad, procedibilidad y competencias.

La educación superior debe autoevaluarse y coevaluarse para examinar hasta qué punto está cumpliendo sus tareas con la máxima calidad posible; pero es indispensable que los instrumentos que se utilicen para esta evaluación correspondan a su naturaleza y a su complejidad esencial, y no establezcan identidades equivocadas y peligrosas entre los procesos de trabajo académico que se adelantan en la universidad y el proceso industrial de producción de mercancías. La caracterización cuidadosa de las tareas de la educación superior debería permitir señalar la legitimidad de los instrumentos de evaluación y hacer explícita su especificidad (Gabriel Misas, 2004:17).

En este orden de ideas, cabe preguntarse, parafraseando a Salinas & Forero (2004), si la formación de los futuros abogados debe partir de la transformación de la institución educativa acorde con el mundo globalizado o si es posible formar abogados con criterios críticos en una era en que el discurso político es mediático y que, por analogía, se acerca bastante a la cátedra magistral y, finalmente, de qué manera cambiar esa tendencia de infalibilidad y certeza que caracteriza al docente de las ciencias jurídicas. Las respuestas a los anteriores interrogantes llevaron a que en el trabajo de investigación "Modelos pedagógicos en la enseñanza del Derecho", llevado por los suscritos autores, se llegara a las siguientes conclusiones:

EXISTENCIA DE UN MODELO PEDAGOGICO PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

En la actualidad no puede hablarse de un solo modelo pedagógico, pues, entre otros, existe el constructivismo, la enseñanza para la comprensión, el modelo cooperativo, el modelo socio-crítico, el de aprendizaje significativo, el de la enseñanza basada en problemas, la tecnología educativa, la metodología centrada en equipos de aprendizaje (MICEA) y el pedagógico tradicional (denominado por P. Freire la educación bancaria).

De acuerdo con los resultados del trabajo de campo (entrevistas a directivos y encuestas a docentes y estudiantes), los docentes de Derecho, con pocas excepciones, desconocen los modelos pedagógicos que podrían ser utilizados como alternativa o complemento a la cátedra magistral, no obstante las universidades a través de sus programas de capacitación y perfeccionamiento profesoral propenden al fortalecimiento de alternativas pedagógicas que se constituyen elemento importante en la formación del futuro profesional del Derecho.

Además, destacan el interés de docentes y estudiantes de acudir a foros, mesas redondas, casuística, trabajo de campo, como estrategias pedagógicas, pero tratándose de su utilización existen diferencias entre unos y otros.

Se resalta que hay dos elementos tradicionales –casuística y cátedra magistral–, dos metodologías que pueden ser utilizadas de manera creativa y activa a través de la práctica asistencial, esta última a través del Consultorio Jurídico, han sido la tradición en la enseñanza del Derecho; no todo debe quedarse en una práctica bancaria, donde el papel del estudiante, en palabras de Paulo Freire, consiste en dejarse “llenar” de la información suministrada por el docente (P. Freire, *Pedagogía del oprimido*:1984), sino que esta debe ser de carácter participativo -investigativo, lo importante es mirar cómo nace el análisis de los problemas a partir del instrumento aplicado.

Adicional a lo anterior, es necesario por parte del cuerpo docente el manejo de las fuentes de información y recursos en soporte basado en Tecnologías de la Informática y Comunicación (TIC), como revistas, portales especializados, páginas web temáticas, foros telemáticos, etc., dedicadas a las labores de los formadores, que se detalle especialmente en el conocimiento de las repercusiones de las TIC en el campo de conocimiento que se imparte, acceso a las fuentes de información y recursos en soporte en dichas tecnologías sobre las materias que maneja, la utilización de los programas informáticos relevantes y específicos para dichas asignaturas, y conocer el acceso a algunas de las múltiples fuentes de formación e información general que proporciona Internet (bibliotecas, cursos, materiales formativos, prensa, etc.).

Finalmente, el seminario alemán es una de las metodologías que, teniendo en consideración lo planteado durante la investigación por directivos, docentes y estudiantes, dada su estructura y tradición, está más orientada hacia el trabajo investigativo, que es una de las preocupaciones –de manera general– en la educación superior colombiana y uno de los terrenos más inexplorados en las ciencias jurídicas.

APLICABILIDAD DE LAS ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARTICIPATIVAS COMO HERRAMIENTA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Los docentes, para poder aplicar las estrategias pedagógicas participativas, han de conocer los mecanismos y fundamentos educativos que las rigen, teniendo en cuenta que las corrientes pedagógicas modernas –y no tan modernas como la técnica del seminario alemán– reconocen que la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada estudiante trabajar con independencia y a su propio ritmo, lo que conlleva promover la colaboración y el trabajo grupal, a fin de lograr mejores relaciones entre ellos y sus docentes, que aprendan más, que les agrade estudiar, se sientan más motivados, aumenten su autoestima y desarrollen competencias sociales más efectivas al hacerlo en equipos de aprendizaje (De Gregory, Waldemar, 1996)

Cuando se trabaja en situaciones educativas personalizadas no existe relación entre los objetivos que persigue cada uno de los discípulos, dado que sus metas son independientes entre sí. El estudiante para lograr los objetivos depende de su capacidad y esfuerzo de la suerte y dificultad de los procesos de aprendizaje.

Cabe anotar que la evaluación en la educación tradicionalista se efectúa con pruebas basadas en el criterio personal del docente, siendo frecuente que la comunicación entre compañeros de clase no solo es desestimada sino castigada. Al contrario de lo anterior, se considera que cuando se efectúa la evaluación con base en el trabajo en equipo, ello tiene efectos positivos en el rendimiento académico, pues muy difícilmente, por no decir imposible, no se presentan fracasos, así como también tratándose de las relaciones interpersonales son favorables, ya que se incrementan el respeto, la solidaridad, los sentimientos de obligación y ayuda.

No todo grupo de trabajo es un grupo de aprendizaje cooperativo o en equipo. En los grupos de trabajo tradicionales algunos estudiantes habilidosos asumen el liderazgo y solo ellos se benefician de la

experiencia a expensas de los miembros menos habilidosos. Solo algunos son los que trabajan académicamente y otros cubren funciones de apoyo (fotocopiado o escriben a máquina). Esta situación inadecuada de funciones trae problemas en el grupo como lucha de poder, divisionismo, segregación del grupo (De Gregory, Waldemar, 1996).

Entre los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo o por equipo se encuentran la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la valoración personal, la responsabilidad, y para ello se requiere que los docentes, a su vez, se apropien de la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje en equipo o cooperativo, como lo son – también entre otros –, la retroalimentación en el ámbito individual y grupal, reestructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje en equipo o cooperativo, especificar los objetivos de enseñanza-aprendizaje, conocer las estrategias del trabajo en equipo, el saber preparar o acondicionar el salón, la planeación de los materiales didácticos, estructurar las metas grupales e individuales, manejar la asistencia personalizada y al grupo, entre otros.

PERFIL DEL DOCENTE QUE SE REQUIERE EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Considera el profesor Iván Fajardo que el docente de las disciplinas jurídicas debe ser, ante todo, un pedagogo que comprende el verdadero sentido del humanismo social y en consecuencia dotado de recursos metodológicos y didácticos que permitan salir del esquema puramente técnico-jurídico del estudio dogmático y repetitivo de la norma; por lo tanto, debe propugnar junto al discente el desarrollo de actitudes y aptitudes que permitan develar en cada caso, en cada problema jurídico, una solución viable y lícita; pero ante esa perspectiva se opone la tendencia tradicionalista de una transmisión repetitiva de conocimientos, se acude en consecuencia a la cátedra magistral eludiéndose consciente o inconscientemente otras formas metodológicas, obedeciendo dicha realidad, en gran medida, a que no existen ni han existido programas académicos orientados específicamente a la formación del docente del Derecho (Fajardo, Iván, 2003).

Hoy en día el papel de los formadores no es tanto “enseñar” (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a “Aprender a aprender” de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el estudiante) y les exijan un

procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información.

Por otra parte, la diversidad de los estudiantes y de las situaciones educativas que pueden darse aconseja que los formadores aprovechen los múltiples recursos disponibles (que son muchos, especialmente si se utiliza el ciberespacio) para personalizar la acción docente, y trabajen en colaboración con otros colegas (superando el tradicional aislamiento, propiciado por la misma organización de las instituciones y la distribución del tiempo y del espacio) manteniendo una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos (por ejemplo, a través de las web docentes), observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación-acción, seminario alemán, entre otros). (Carlos M. Gómez, *Los docentes: Funciones, roles, competencias necesarias, formación web*: [http: www.dewey.uab.es](http://www.dewey.uab.es)).

UTILIDAD DE LOS PROGRAMAS DE PEDAGOGIA Y LA INCIDENCIA EN EL TRABAJO ACADEMICO DE LOS DOCENTES DE DERECHO

¿Son útiles los cursos, diplomados, seminarios, posgrados de pedagogía y didáctica para la enseñanza de las ciencias jurídicas? Sin intentar evadir la respuesta directa (sí o no), los investigadores han constatado por un lado que docentes y estudiantes recalcan la necesidad de romper el tradicionalismo en la interacción docentes-estudiantes, que los profesores dejen de asumir esa actitud de "lo sé todo y ustedes no saben nada" (un estudiante manifestó que sería preferible que el profesor supiera menos pero que enseñara mejor) y, por supuesto, que sepan los fundamentos epistemológicos de otras formas de compartir –no transmitir– el conocimiento, para que sus discípulos "se enamoren" de las respectivas asignaturas y apropien de sus contenidos y ello solo es posible a través de programas –formales o informales– con contenidos y orientaciones educativos a fin de que puedan lograr dinamismos en el salón de clase que pongan –entre otros males– fin al papel de simple espectador que tienen los estudiantes.

Interés de las instituciones para la preparación en docencia de sus profesores. No sobra resaltar que –conforme a los resultados de la encuesta–, independientemente de si los docentes de Derecho tienen o no interés en formarse académicamente en el campo educativo, las instituciones a través de sus representantes sí resaltan la importancia de ello, máxime que, además de mejorar el perfil del futuro abogado, conlleva, entre otras ganancias, a consolidar los procesos de

acreditación y certificación de las universidades –y facultades– en el contexto nacional e internacional, lo importante por lo tanto en este caso es que se estructuren políticas orientadas no solo a impulsar dicha formación de los docentes, sino establecer mecanismos que hagan ver su necesidad y exigencia, acorde con la carrera docente, que los estímulos y mecanismos de calificación y proyección de la planta docente sean en el marco de crear verdaderas comunidades académicas, especialmente en el campo investigativo.

Corolario a lo anterior, si contestamos de la manera afirmativa en el sentido de que es necesario renovar el concepto de profesión educativa, ello implicaría tener en cuenta factores como: a) Poseer un cuerpo de conocimientos pedagógico-jurídicos especializado y consistente; b) Una función sociocultural que conlleve a otorgar un estatus digno al docente en las ciencias jurídicas; c) Adquirir autonomía con responsabilidad para obtener frutos favorables (Salinas & Forero, 2004).

a) Paralelo a lo anterior, las investigadoras anotadas consideran que en la formación del maestro es posible identificar varios elementos (5 en realidad), de los cuales los autores consideramos viables para el objetivo del proyecto los denominados “núcleos del saber pedagógico”, toda vez que constituyen la base o fundamento de la formación pedagógica, pues su finalidad esencial radica en asegurar la identidad profesional de los educadores (ACAENS, 2000:35, citado por Salinas & Forero, 2004:9), y expresan ideas claves respecto de La educabilidad, por estar ligada al enfoque humanístico, las estructuras biopsíquicas y socioculturales y las condiciones históricas del ser humano;

b) La enseñabilidad, que se sistematiza a través de los saberes, ciencias y disciplinas;

c) La estructura histórica y epistemológica de la pedagogía y su interdisciplinariedad, reconstrucción y validación de teorías y modelos, que a su vez se relacionan, especialmente, con los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación, y

d) Las realidades y tendencias sociales y educativas, institucionales, nacionales e internacionales de cuyo estudio y análisis el estudiante pueda proyectar sus pensamientos y acciones hacia una comprensión de los aspectos axiológicos en todas sus dimensiones.

Como premisa menor a las anteriores anotaciones, surge el interrogante de quiénes son los docentes de Derecho en cuanto a su formación profesional, disciplinar, práctica profesional y práctica (y formación)

pedagógica. Para dar una semblanza a la respuesta que merece dicho interrogante vale la pena tener en cuenta los siguientes ítems:

- 1.** ¿Existe interés del profesorado en las ciencias jurídicas de prepararse en lo pedagógico y didáctico en procura de mejorar como docente o es solo para “complacer” a las directivas y asegurar su permanencia en la institución?
- 2.** ¿Cuáles son los resultados cuantitativos y cualitativos del interés mostrado por las instituciones de formación en Derecho en la formación, profundización y perfeccionamiento pedagógico y didáctico de los docentes?
- 3.** ¿Qué reglamentaciones internas existen entre las Universidades como incentivo, motivación o condición para que los docentes, especialmente los de Derecho, perfeccionen sus aspectos pedagógicos y didácticos?

Es de suma importancia valorar de manera reflexiva y comparativa algunas de las más significativas experiencias en capacitación de docentes en el área del Derecho y tomar nota del impacto e incidencia que dicha capacitación tiene en el proceso de formación de los futuros abogados, habida cuenta que una de las motivaciones para que las instituciones efectúen tal gasto tiene que ver con un mejoramiento en la formación de los estudiantes y cómo esa formación y capacitación incide en la carrera docencial y la productividad intelectual del mismo profesorado. Para ello se hace necesario establecer qué dificultades tienen las Facultades para evaluar y hacer un seguimiento sistemático en esta práctica de mejoramiento, a fin de que no se quede en meras buenas intenciones.

Consecuencial a lo anterior, se hace necesario analizar la situación académica que se vivencia en las facultades de Derecho especialmente en lo concerniente al rol que cumple el docente, pues si bien es cierto en la actualidad se les proporciona mayor capacitación, se necesita un profundo estudio de campo para establecer que ello se refleja en sus prácticas pedagógicas, aspecto fundamental a tener en cuenta en los procesos curriculares, perfiles, objetivos y políticas de las instituciones de educación superior, lo que acarrea un importante proceso en la medida que aporte a la construcción y fortalecimiento de la enseñanza del Derecho con otros paradigmas y estrategias pedagógicas que coadyuven en la formación integral de los futuros abogados, pues no debe olvidarse que entre los obstáculos que se presentan –pese a las mencionadas buenas intenciones– se encuentra la resistencia al cambio tanto de directivos y docentes como –también– de estudiantes (Fanny Forero, 2003)

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Ricord, citado por Malavassi, dice: "El problema verdadero, en cuanto a la Facultad de Derecho (hablando en términos generales y extendidos), radica en su escasa capacidad de modernización y actualización. Y ese problema no es de una sola universidad, ni de un solo país" (Malavassi, Guillermo, 2004).

Las facultades de Derecho no tienen definidos los objetivos que persiguen mediante la enseñanza de este saber. La mayoría de ellas señalan que el estudio de la carrera tiene por objeto dar la información y conocimientos necesarios para obtener el grado de abogado y, en estos términos, no hay claridad de los objetivos. Esta indefinición de la enseñanza, en primer lugar, se transfiere a los profesores, quienes no tienen pautas sobre cómo dirigir su enseñanza y cuál debe ser el producto final de sus esfuerzos.

De los resultados obtenidos a través de la investigación realizada, se ha corroborado, como lo señalan, entre otros, la efectuada por el profesor Bocanegra de la Universidad Libre y las diferentes ponencias e investigaciones lideradas por la profesora Fanny Forero, la necesidad de programas en pedagogía para formar docentes en las ciencias jurídicas y, por ende, igualmente existe carencia de instituciones que formen a quienes desean ser docentes en Derecho, que las facultades de Derecho –salvo contadas excepciones, entre las que resalta la Universidad Libre, teniendo en cuenta que particularmente la Escuela de Formación Pedagógica fue creada por iniciativa de los docentes y directivas de la facultad de Derecho– no exigen para vincular personal docente el que estos hayan o no efectuado cursos en pedagogía y que los mismos docentes y estudiantes están exigiendo un cambio de ciento ochenta grados en las prácticas académicas.

Se manifiesta igualmente sobre los contenidos de la educación que, de alguna manera, aparecen dispersos, enciclopédicos y desenfocados en relación con el título profesional y se manifiesta, finalmente, en un método de enseñanza que tampoco coincide con lo último; por lo tanto, resulta imprescindible clarificar los objetivos de la enseñanza del Derecho, siendo incluso insuficiente decir que las escuelas de Derecho tienen por objeto formar abogados, pues la diversidad del ejercicio de la profesión el día de hoy es tal que la sola enunciación de un contenido semejante sería insuficiente (Harasic Yaksic, Davor, 2004).

Con base en lo anterior, los investigadores han considerado las siguientes propuestas:

Es importante que se elaboren programas –microcurrículos– a nivel de diplomados y posgrados–incluidas especializaciones, maestrías– fundamentados en formación pedagógica para los docentes –actuales y futuros– de las ciencias jurídicas.

Sugieren los autores que en los casos donde se manejen Maestrías en Educación se elaboren líneas de investigación orientadas hacia los problemas educativos de la enseñanza del Derecho.

Se considera necesario fortalecer los programas de capacitación profesoral con talento humano y presupuesto apropiado para que los docentes se motiven a cursar seminarios, diplomados, posgrados en el área de la pedagogía y consecuentemente, liderar trabajos de investigación con componentes jurídicos.

Uno de los vacíos que tienen las facultades de ciencias jurídicas es que no se está incentivando la investigación, adicionando a lo anterior el hecho de que los docentes adolecen de escasa formación al respecto; por eso es necesario que se impulsen dichas actividades, lo cual redundaría en un doble aspecto: cumplir con las exigencias de acreditación y certificación, y a la vez de mejorar la calidad profesional del futuro abogado.

Es importante que las instituciones universitarias en general y en particular las facultades de Derecho fomenten políticas de seguimiento, a través de directrices para evaluaciones, encuestas, entrevistas –sin que ello afecte la autonomía del docente–, para determinar si en realidad se están aplicando metodologías alternas a la cátedra magistral.

Lo anterior significa, a la vez, la necesidad que los docentes de dichas facultades tengan conocimientos sobre los fundamentos curriculares, de evaluación y metaevaluación, para que así puedan presentar propuestas de cómo llevar a cabo dichos mecanismos sin que se sienta afectado ni en su ego ni en su independencia o autonomía.

Que a corto y mediano plazo se exija para ser vinculados como docentes en las facultades de ciencias jurídicas que los aspirantes tengan como mínimo preparación a nivel de diplomados en el área pedagógica y didáctica.

Ya es hora de que las instituciones de educación superior en general y las facultades de Derecho en particular dejen de ser utilizadas como medio alternativo de vida, o “para ayudar a un amigo”, sino que se preocupen de vincular personal con preparación pedagógica o, por lo

menos, exigir al docente novel que si tiene interés en seguir con la facultad, debe adicionar a su formación profesional la pedagógica.

BIBLIOGRAFIA

Bocanegra Acosta, Henry (2004). Contexto histórico y jurídico de la educación, la universidad y la enseñanza del Derecho en Colombia. Revista Diálogo de Saberes. Universidad Libre. Bogotá D.C.

Colombia. Corte Constitucional (1994). Sentencia C-311. M.P. Vladimiro Naranjo Mesa.

Ceballos Molano, Raquel (2003, I Semestre). Estrategias pedagógicas y prácticas docentes para la enseñanza del Derecho. Revista Derecho y Realidad N.º 1, Vol. 1., Tunja. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales UPTC.

De Gregory, Waldemar. (1996). Administración sistémica. Santafé de Bogotá: Asic-Pro.

_____ (1999). Del poder de los tres cerebros. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.

Fajardo Bernal, Iván (2003, 1er Semestre). Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia (UPTC). Revista Derecho y Realidad N.º 1. Vol. 1.

Forero Rodríguez, Fanny & Salinas, Marta Lorena (2004). Marco general de la profesión del maestro. La profesionalización del maestro y la evaluación de sus competencias. Ascofade.

Forero Rodríguez, Fanny (2003: 83-91). Cambio de la formación del docente universitario. Revista Pedagogía y Saberes N.º 18. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación.

Freire, Paulo (1985). Pedagogía del oprimido. (J. Mellado, Trad.). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

_____ (1993). Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido. (S. Mastrangelo, Trad.). México: Siglo XXI Editores.

Gómez, Carlos M. Los docentes: Funciones, roles, competencias necesarias de formación. Recuperado (s.f.) en <http://dewey.uab.es/pmarquez>

Ibarra Russi, Oscar Armando (2004, octubre). Tensiones y alternativas entre ciencia y pedagogía en la formación de los educadores. Universidad Pedagógica Nacional. Serie Reflexiones. Carta abierta del Rector a la comunidad universitaria N.º 6.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES (1997). Formación de Docentes Universitarios. Orientaciones para el diseño de un proyecto Nacional. Santafé de Bogotá D. C.

Malavassi, Guillermo. La enseñanza del Derecho. Revista Acta Académica Universidad Autónoma de Centro América. Recuperado septiembre 9 de 2004.

Ministerio de Justicia y de Derecho (1995). Investigación: El abogado en el tiempo de la gente. Misas Arango, Gabriel. El Plan de Desarrollo y las Políticas para la Educación Superior. Cuaderno de Economía N.º 30. Universidad Nacional de Colombia.

Misas Arango, Gabriel (2004). La educación superior en Colombia. Análisis y estrategias para su desarrollo. (1ª edición). Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Orozco Silva, Luis Enrique (1990). Universidad y Eticidad. Proyecto UNIANDES-SED/ BIB. Facultad de Administración. Bogotá.

Parra Quijano, Jairo (1980). Las Facultades de Derecho. Bogotá. Talleres Gráficos Rodríguez Quito.

Torres, C.A. (1996). Las secretas aventuras del orden. Estado y educación. Buenos Aires: Miño y Dávila.