

Editores

Andrea Johana Aguilar Barreto
Yurley Karime Hernández Peña

La Investigación Sociojurídica:

Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho

La investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho

Editores

© Andrea Johana Aguilar Barreto
© Yurley Karime Hernández Peña

Autores

© Andrea Johana Aguilar Barreto
© Candy Selene Barbosa Monsalve
© Clara Paola Aguilar Barreto
© Claudia Eufemia Parra Meaury
© Dora Lisbeth Gómez Rodríguez
© Frank Yurlian Olivares Torres
© Hernán Darío Villamizar Silva
© Jaime Enrique Anavitarte Manrique
© Johan Andrés Estupiñán
© José Joan Garavito Patiño
© Kevin Leonardo Ruiz Rodríguez
© Leonardo Yotuhel Díaz Guecha
© Luis Daniel Trejos Teherán
© Luis Fernando Ortega Gélves
© Marcela Leonor Flores Romero
© Marcos Rodrigo Cerda Carrasco
© María Susana Marlés Herrera
© Mateo Piza Chaustre
© Mauricio Rafael Pernía Reyes
© Oscar Eduardo Sánchez Rodríguez
© Pablo José Pérez Herrera
© Rafael Pulido Morales
© Samuel Leonardo López Vargas
© Sandra Bonnie Flórez Hernández
© Walter Alejandro Vivas Téllez
© Wilkar Simón Mendoza Chacón

La Investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho / editores Andrea Johana Aguilar Barreto, Yurley Karime Hernández Peña [y otros 26] -- Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2018.

190 páginas; figuras, cuadros; 16 x 24 cm

ISBN: 978-958-5430-79-2

1. Derecho 2. Investigación Sociojurídica 3. Aspectos sociales para el Derecho I. Aguilar Barreto, Andrea Johana editor-autor II. Hernández Peña, Yurley Karime editor-autor III. Aguilar Barreto, Andrea Johana IV. Barbosa Monsalve, Candy Selene V. Aguilar Barreto, Clara Paola VI. Parra Meaury, Claudia Eufemia VII. Gómez Rodríguez, Dora Lisbeth VIII. Olivares Torres, Frank Yurlian IX. Villamizar Silva, Hernán Darío X. Anavitarte Manrique, Jaime Enrique XI. Estupiñán, Johan Andrés XII. Garavito Patiño, José Joan XIII. Ruiz Rodríguez, Kevin Leonardo XIV. Díaz Guecha, Leonardo Yotuhel XV. Trejos Teherán, Luis Daniel XVI. Ortega Gélves, Luis Fernando XVII. Flórez Romero, Marcela Leonor XVIII. Cerda Carrasco, Marcos Rodrigo XIX. Marlés Herrera, María Susana XX. Piza Chaustre, Mateo XXI. Pernía Reyes, Mauricio Rafael XXII. Sánchez Rodríguez, Oscar Eduardo XXIII. Pérez Herrera, Pablo José XXIV. Pulido Morales, Rafael XXV. López Vargas, Samuel Leonardo XXVI. Flórez Hernández, Sandra Bonnie XXVII. Vivas Téllez, Walter Alejandro XXVIII. Mendoza Chacón, Wilkar Simón XXIX. Tit.

340 2018 Sistema de Clasificación Decimal Dewey 21ª edición
Universidad Simón Bolívar – Sistema de Bibliotecas

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Simón Bolívar, Colombia

Grupo de investigación:

Altos Estudios de Frontera (ALEF), Universidad Simón Bolívar, Colombia
Educación y Ciencias Sociales y Humanas, Universidad Simón Bolívar, Colombia
Ingeioiocaribe, Universidad Simón Bolívar, Colombia
Gestión de la Innovación y el Emprendimiento, Universidad Simón Bolívar, Colombia

ISBN: 978-958-5430-79-2

© Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitido en ninguna forma por medios electrónicos, mecánicos, fotocopias, grabación u otros, sin la previa autorización por escrito de Ediciones Universidad Simón Bolívar y de los autores. Los conceptos expresados en este documento son responsabilidad exclusiva de los autores. Se da cumplimiento al Depósito Legal según lo establecido en la Ley 44 de 1993, los Decretos 460 del 16 de marzo de 1995, el 2150 de 1995, el 358 de 2000 y la Ley 1379 de 2010.

© Ediciones Universidad Simón Bolívar

Carrera 54 No. 59-102

<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/edicionesUSB/>

dptoediciones@unisimonbolivar.edu.co

Barranquilla y Cúcuta



Producción Editorial

Conocimiento Digital Accesible. Mary Barroso, Lisa Escobar

Urb. San Benito vereda 19 casa 5. Municipio Santa Rita del Estado Zulia- Venezuela. Apartado postal 4020. Teléfono: +582645589485, +584246361167. Correo electrónico: marybarroso27@gmail.com, conocimiento.digital.a@gmail.com

Agosto del 2018

Barranquilla

Made in Colombia

Como citar el libro

APA

Aguilar Barreto, A.J., Barbosa Monsalve, C.S., Aguilar Barreto, C.P.,... Mendoza Chacón, W.S. (2018). *La investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho*. Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

VANCOUVER

Aguilar Barreto, A.J., Barbosa Monsalve, C.S., Aguilar Barreto, C.P.,... Mendoza Chacón, W.S. *La investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho*. Cúcuta: Ediciones Universidad Simón Bolívar; 2018. p189.

HARVARD

Aguilar Barreto, Andrea Johana, Candy Selene Barbosa Monsalve, Clara Paola Aguilar Barreto, ... Wilkar Simón Mendoza Chacón. 2018. *La investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho*. Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Chicago:

Aguilar Barreto, Andrea Johana, Candy Selene Barbosa Monsalve, Clara Paola Aguilar Barreto, ... Wilkar Simón Mendoza Chacón. *La investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho*. Cúcuta: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2008.

1

FORMACIÓN PROFESIONAL DEL ABOGADO: UN MARCO DE COMPRENSIÓN DESDE LOS LINEAMIENTOS EDUCATIVOS²

Claudia Eufemia Parra Meaurio³, Clara Paola Aguilar Barreto⁴, Rafael Pulido Morales⁵ y Andrea Johana Aguilar Barreto⁶

²Artículo resultado de la investigación desarrollada en la Maestría en Educación de la Universidad Simón Bolívar bajo el título *Formación del Abogado: Pertinencia frente a las exigencias de los lineamientos y normativa en el ordenamiento jurídico colombiano, en el Caso Universidad Simón Bolívar*. Correo electrónico: cparra@unisimonbolivar.edu.co

³Abogada, Universidad Libre Seccional Cúcuta Especialista en Derecho de Familia, Universidad Libre Seccional Cúcuta; Magister en Educación; Magister en Educación, Universidad Simón Bolívar. Secretaria Académica del Programa de Derecho Universidad Simón Bolívar - Sede Cúcuta. Correo electrónico: cparra@unisimonbolivar.edu.co

⁴Abogada, Universidad Libre. Especialista en Derecho Contencioso Administrativa, Externado de Colombia. Magister en derecho Público, Externado de Colombia. Docente Investigador Universidad Simón Bolívar. Correo Electrónico: luisapaola1@hotmail.com

⁵Abogado, Universidad Libre Seccional; Especialista en Derecho de Familia, Universidad Libre Seccional Cúcuta; Magister en Educación. Asesor jurídico. Correo: rufa.pulido@hotmail.es

⁶Abogada, Universidad Libre. Administradora, ESAP. Licenciada en Lengua Castellana, Universidad de Pamplona. Doctora en Educación, UPEL. Posdoctora (c), innovación educativa y TIC. Especialista en Orientación de la conducta, Universidad Francisco de Paula Santander. Especialista en Administración Educativa, UDES. Docente Investigador y Coordinadora del Semillero Holístico de Universidad Simón Bolívar. Orcid: orcid.org/0000-0003-1074-1673. Correo electrónico: andrcitajaguilar@hotmail.com

Palabras clave

Formación profesional, formación del abogado, prácticas docentes, prácticas pedagógicas, currículo, investigación formativa

Resumen

La presente investigación tiene como analizar los principales debates, tensiones y aspectos críticos relacionados con la formación profesional del abogado. Resulta común observar serias dificultades en los recién egresados de las escuelas de derecho y ello conlleva a reflexionar sobre las relaciones docente-estudiante, las prácticas pedagógicas, y hasta la misma forma como se estructuran los programas de formación. Múltiples factores se encuentran asociados a las escasas capacidades y habilidades de los togados que inician el ejercicio de su vida laboral, y un acercamiento a dicho fenómeno resulta perentorio en la misión de formular propuestas alternativas e innovadoras desde la misma planificación curricular de los programas de derecho de las universidades.

PROFESSIONAL TRAINING OF THE LAWYER: A FRAMEWORK OF UNDERSTANDING FROM THE EDUCATIONAL GUIDELINES

Keywords

Professional training, lawyer training, teaching practices, pedagogical practices, curriculum, formative research.

Abstract

The aim of this research is to analyze the main debates, tensions and critical aspects related to the lawyer's professional training. It is common to observe serious difficulties in the recent graduates of law schools and this leads to reflect on teacher-student relationship, pedagogical practices, and even the same as the training programs are structured. Many factors are associated with the abilities and limited abilities of the students that begin the exercise of their working life, and an approach to this phenomenon is decisive in formulate an alternative and innovative proposals from the same curricular planning of university law programs.

INTRODUCCIÓN

La formación de cualquier profesional debe ser asumida por las universidades tanto públicas y privadas- de una manera seria y juiciosa procurando el fortalecimiento de las más amplias capacidades y habilidades de los estudiantes, tanto generales como específicas, en función de asegurar un ejercicio pertinente, ético y oportuno de la profesión. Múltiples factores se encuentran en juego para el cumplimiento de este propósito: la disponibilidad de los recursos y medios, la capacitación docente, la calidad y pertinencia de las enseñanzas, la flexibilidad curricular, la proximidad de lo aprendido con la vida real y las exigencias socio-políticas y económicas del momento histórico, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, la organización de los tiempos, la evaluación, la pedagogía empleada, la investigación formativa y productiva del conocimiento, entre muchos otros.

Cualquier profesión enmarca un saber epistémico preciso y delimitado sobre el cual gira cada uno de los elementos antes señalados. Dicho objeto

de estudio se despliega a lo ancho del currículo y con ello se planifica la formación. Sin embargo, se puede caer en el error de direccionar la formación hacia aspectos meramente teóricos desconociendo situaciones que en la realidad ponen en dificultades a los nuevos profesionales. De allí que ningún currículo resulte inamovible e inmodificable, y por el contrario, se espera que los mismos tengan la suficiente flexibilidad como para adecuarse a los retos que se generan desde la misma práctica.

Tal vez una de las profesiones de mayor cambio sea la del abogado, pues se trata de un oficio en el que de manera constante se evidencian modificaciones o transformaciones, por ejemplo:

1. En el ordenamiento jurídico que es objeto de análisis para el campo científico del derecho.
2. En la dirección y estructura de las instituciones del Estado.
3. El comportamiento humano o conducta exteriorizada que tiene incidencia y relevancia para el sistema jurídico.
4. Los valores y los ideales de la sociedad conforme al devenir histórico.
5. Las nuevas perspectivas y enfoques de interpretación que se adentran de manera permanente para la comprensión del ordenamiento jurídico por medio de la jurisprudencia internacional y local, entre otros.

Las transformaciones en cualquiera de estos escenarios conllevan a re-pensar la manera en que se dirige la formación del abogado, y pone de manifiesto que la misma relatividad del ordenamiento jurídico exige una formación que articule de manera pertinente teoría y práctica. Como bien lo ilustra Lista (2000) En las ciencias sociales, específicamente en ciencias como la sociología uno los supuestos es no tomar lo dado por autoevidente, en no dar credibilidad a las cosas por lo que parecen. La realidad suele la capa de fenómenos mucho más complejos. En ese orden, la ciencia del Derecho se

revela como un sistema que se amplía y moldea constantemente, por lo que no es correcto predicar absolutismos o verdades universales.

METODOLOGÍA

La investigación tiene su fundamento en el paradigma Histórico Hermenéutico, porque esta busca encontrar las razones o causas que ocasionan ciertos fenómenos, y con base en la interpretación, explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste; así mismo, se pueden analizar los comportamientos del ser humano, sin dejar de un lado la interpretación que es la esencia del derecho, siendo una de las competencias de mayor fortalecimiento en los discentes, que se verá reflejado en su rol como profesional al servicio de la sociedad.

A su turno Dilthey refiere que el paradigma Histórico – Hermenéutico parte de lo deductivo para llegar a lo inductivo, toda vez que se interpreta las realidades en un contexto histórico y social.

En la presente investigación se tiene como enfoque, el cualitativo porque estudia las relaciones sociales de las personas y describe la realidad, tal como la experimentan sus protagonistas, por cuanto interpreta las relaciones, roles y la forma como se interrelacionan las personas, dentro de sus actividades en el ámbito social y cultural donde se desenvuelven. Es decir la relación entre la formación del abogado y las exigencias que frente a esta hace la norma y el contexto social del país.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La Formación Profesional: Un Marco de Comprensión

Las funciones de la universidad en términos de formación: cuestiones, vacíos y reflexiones ante la sociedad del siglo XXI

La universidad tiene un papel relevante y significativo dentro de la sociedad. Se trata del escenario que por excelencia ha sido institucionalizado

para llevar a cabo la tarea de la formación humana en los más altos niveles. La aceptación de esta idea es cada vez mayor, y por ello, en las últimas décadas se ha expandido la educación superior: mayor número de programas académicos, apertura de nuevas universidades, mayor inversión al campo de la investigación, mejora de los medios y recursos para la enseñanza. Entre otros, Ruiz (2000) hace una descripción de la expansión de la universidad en el mundo y expone que para la década de los 60 del siglo XXI había cerca de 13 millones de estudiantes en todo el mundo y 20 años después dicha cifra se cuadruplicó hasta los 51 millones de estudiantes. Diez años después el número de estudiantes en el mundo llegaba a los 65 millones y en 1995 a los 82 millones de estudiantes.

A partir de lo anterior se puede inferir al menos dos aspectos significativos: 1. En la última década del siglo XX el crecimiento del número de estudiantes en el mundo fue muy superior al incremento que se había presentado en los 30 años anteriores, y 2. La cifra de docentes se incrementó en el mismo sentido llegando a los 6 millones para 1995. La expansión de la educación superior muestra a través de los indicadores la relevancia de las universidades en el panorama mundial, lo cual tiene relación con la importancia que ostenta la información, el conocimiento y la investigación en la actual sociedad. En efecto, las universidades lideran la misión de formar profesionales más capaces y hábiles conforme a las demandas y retos que trae la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, el nuevo orden mundial y los estragos del sistema neoliberal como la pobreza, la inequidad y la desigualdad.

La revisión de la literatura en torno a las funciones de la universidad converge en señalar que su principal misión es la de proporcionar una formación que le permita a los individuos dar respuesta a las condiciones y necesidades sociales que rodean la profesión (Aguilera, *et. al.*, 2010). Esto pareciera ser claro, pero lo cierto es que la misma amplitud de la idea conlleva a interrogantes mucho más profundos, por ejemplo, ¿Qué tipo de necesidades se deben priorizar? ¿Cuáles son las demandas de la actual sociedad? ¿Qué características se deben identificar como determinantes en la planeación y direccionamiento de la universidad? ¿Cuál es el perfil de profesional que se

requiere? ¿Qué perfil debe cumplir el docente universitario ante las exigencias y las demandas sociales, políticas e históricas? entre muchos otros.

Hasta el momento se observa que un amplio sector de la literatura converge en que la universidad tiene por función formar profesionales que puedan actuar dentro del campo laboral conforme a los retos que implica su profesión respecto de las demandas sociales. De allí que se establezca una relación indisoluble entre educación superior y un conjunto de elementos como la construcción del conocimiento, la formación de comunidades de aprendizaje, el uso y aprovechamiento de TIC, el manejo de la información, entre otros (Tomás, *et. al.*, 1999; Aguilera, *et. al.*, 2010; Ruíz, 2000; De Pablos, 2007). Sin embargo, también se observa otros estudios en los que se sostienen otras funciones de la educación universitaria, por ejemplo, la formación ética de los profesionales que implica adecuaciones curriculares, formación docente y nuevas perspectivas de interpretación del entorno en el que se desenvolverá los futuros egresados (Espinosa, 2001), o la necesidad de vincular los procesos misionales con las actividades de las empresas y los gobiernos en una triada que facilite la construcción de conocimiento, el apoyo mutuo y un mayor emprendimiento (Castillo, 2010).

Sin embargo, poco se dice del papel de la universidad frente a los escenarios de crisis en los que se encuentran inmersas las sociedades de este siglo XXI. No hay evidencia sobre la preocupación de las universidades para dar respuesta a problemas complejos como el hambre, la pobreza, la inequidad, la desigualdad, el agotamiento de los recursos comunes, las guerras, la violación de los derechos humanos, la distribución tan inequitativa de los recursos, la corrupción pública y privada, la injusticia, entre muchos otros. Frente a ello, la universidad debe optar un papel protagónico modificando sus procesos de enseñanza, pues tan sólo la generación de conocimiento en términos científicos a través de publicaciones, ponencias, talleres, encuentros, y demás, pareciera estar lejos del contexto en el cual debe actuar.

A fin de ilustrar un poco la idea planteada, parece prudente explorar algunas anotaciones de Manzano (2011). Este autor acierta al señalar que sobre las universidades hay una fuerte presión que la ha llevado a una crisis de

su propia misión. Dicho impulso ha conducido a la universidad a un conjunto de funciones centrales como crear conocimiento científico, dar respuesta a problemas de competitividad o involucrarse con acciones socio-políticas, alejándose de la revolución que debe producir con su propia actuación en sociedad. El resultado de ello es una institución que no sabe cómo reconocer las realidades y problemáticas del entorno para ofrecer respuesta en una sociedad que muestra más ignorancia que nunca. Por ello, el autor propone acciones alternativas como potenciar el trabajo conjunto entre varias disciplinas, lo que desde el ámbito educativo se denomina la transversalidad, que procura la integración y visión global del conocimiento; también el fomento del contacto directo con los retos sociales, que pongan el sistema educativo a la vanguardia tecnológica de las nuevas generaciones como afirma Aguilar (2017) abandonar la habitual actitud de obediencia y optar por la acción autónoma y responsable, establecer criterios de calidad relevantes, y construir sociedad e institución universitaria a partir del diálogo con políticos comprometidos, empresas locales o cooperativas, y organizaciones de la sociedad civil o movimientos sociales. (p. 29)

El sistema neoliberal y las políticas formuladas bajo la presión de organismos multilaterales exigen de la universidad el desarrollo de programas y estrategias que brinden, especialmente, algún tipo de respuesta a las dinámicas de la economía y la productividad. Esto aleja del foco de la actividad universitaria los problemas estructurales de la sociedad y que desencadenan en la crisis que se vive en la actualidad. La universidad está llamada a revolucionar el mundo y potenciar cambios-transformaciones a través de los individuos que forma dentro de sus aulas. En consecuencia, no basta el conocimiento científico que se produce, pues se requiere un conocimiento que sea coherente con el contexto, las necesidades y la urgente emancipación de los grupos humanos.

Se puede afirmar que la universidad ha entrado a la dinámica y la lógica de lo que ha descrito Han (2012) como la sociedad del cansancio. Bajo este marco interpretativo, ha surgido un nuevo paradigma que elimina la otredad para dar paso a la indiferencia y al rendimiento:

Desde hace algún tiempo, está llevándose a cabo de manera inadvertida un

cambio de paradigma. El final de la guerra fría tuvo lugar, precisamente, en el marco de este cambio. Hoy en día la sociedad incurre de manera progresiva en una constelación que se sustrae por completo del esquema de organización y resistencia inmunológicas. Se caracteriza por la desaparición de la otredad y la extrañeza. (Han, 2012, p. 8)

Pero, ¿cómo ha podido suceder tal transformación? Uno de los aspectos que logran brindar sustento a estos cambios de la sociedad es el mismo consumo, práctica extendida y en crecimiento que obliga de cierta manera a eliminar las nociones de otredad y extrañeza. En efecto, el otro ya no entraña peligro y es calificado como exótico y turista, un consumidor que “ya no es más un sujeto inmunológico” (p. 9). Pero el consumo como categoría que permite fundamentar el cambio de paradigma está asociado a un fenómeno de mayor magnitud: el proceso de globalización. Esta realidad se traduce en prácticas, discursos, concepciones, ideas y formas de organización destinadas a validar y defender la transformación permanente y el intercambio universal. Y en consecuencia, ya no hay lugar a la otredad pues dicha categoría resulta ser incompatible con el nuevo desarrollo histórico.

Lo mismo ocurre con la sociedad disciplinaria descrita por M. Foucault, la cual se organiza a través de entidades e instituciones que tienden al moldeamiento de la conducta y la mente de los individuos como las cárceles, los hospitales, las escuelas o las fabricas: “La sociedad del siglo XXI ya no es disciplinaria, sino una sociedad de rendimiento. Tampoco sus habitantes se llaman ya sujetos de obediencia sino sujetos de rendimiento. Estos sujetos son emprendedores de sí mismos. Aquellos muros de las instituciones disciplinarias, que delimitan el espacio entre lo normal y lo anormal, tienen un efecto arcaico” (p. 16).

Entonces, para Han (2012) ya no tiene sustento el objetivo de disciplinar al individuo, aunque no podría desconocerse que dicha disciplina ahora ha cambiado en la escala de control, el objeto de control y las modalidades de control. En otros términos, el objetivo ha cambiado de obediencia a rendimiento, aunque la disciplina seguiría constituyendo el mismo medio a pesar del uso de otros dispositivos.

Para Foucault (2012) el cuerpo siempre es objeto de poder y lo que se modifica son las técnicas y medios relacionadas con la escala de control, el objeto de control y la modalidad de control. Al analizar la sociedad del siglo XX, describe sobre la escala de control que ya no se trata de moldear y/o controlar el cuerpo en su totalidad o en masa, sino de ir a elementos específicos y potenciales. En cuanto al segundo componente, ya no se requiere del control de elementos de la conducta o el lenguaje del cuerpo, sino que se enfatiza en “la economía, la eficacia de los movimientos, su organización interna [...]” (p. 159). Y respecto de la modalidad, se busca ahora una coacción ininterrumpida, constante, que vela por la actividad más que por el resultado. Cada uno de estos componentes cambian para la sociedad del siglo XXI, pero resulta innegable que la disciplina sigue constituyendo la forma de alcanzar la materialización de aquella sociedad de rendimiento identificada por Han (2012). Sin embargo, si resulta válida la apreciación de este autor en torno a la naturaleza de la sociedad del siglo XX: sociedad de la negatividad.

Con el concepto de sociedad de la negatividad se materializa el *no poder* que en otros términos viene a traducirse en prohibición, lo cual resulta lógico si se enmarca dicha concepción dentro de la guerra fría, la otredad y la extrañeza. Por el contrario,

La sociedad de rendimiento se caracteriza por el verbo modal positivo *poder* sin límites. Su plural afirmativo y colectivo *Yes, we can*, expresa precisamente su carácter de positividad. Los proyectos, las iniciativas y la motivación reemplazan la prohibición, el mandato y la ley. A la sociedad disciplinaria todavía la rige el *no*. Su negatividad genera locos y criminales. La sociedad de rendimiento, por el contrario, produce depresivos y fracasados. (Han, 2012, p. 17)

En este sentido, ya no hay límites en la actual sociedad pues se ha venido eliminado la prohibición, lo cual conduce a una mayor productividad basada en el esquema de consumo que rige la mayoría de las actuaciones humanas. En consecuencia, se requiere de sujetos hábiles y emprendedores que potencien la productividad, y *contrario sensu*, se crean seres humanos depresivos y fracasados. En parte, la teoría del capital humano ejemplifica dicha situación al señalar y defender que el desarrollo económico sólo es posible en la medida que se invierta en el desarrollo de competencias y el

potencial de innovación por considerarse los hombres y mujeres activos intangibles de las organizaciones que generan valor agregado.

Al no encuadrar el sujeto dentro de esta lógica, su rechazo produce depresión y sentimiento de fracaso, y por tanto, los individuos están en una constante formación y capacitación que le brinde posibilidades ante las constantes exigencias del mundo económico. Esto se refleja en actividades multidisciplinares y compartidas, aumento de trabajo, velocidad en las operaciones, la eficiencia, la eficacia y la misma calidad, es decir, se manifiesta en las prácticas, discursos y concepciones que circulan dentro de la sociedad.

En la actual sociedad hay una creciente depresión, así como otro tipo de patologías psíquicas y neuronales, producto de la exigencia cada vez más grande y la auto-imposición de retos y metas que conllevan al cansancio. Para Han (2012, p. 18) el éxito de la depresión empieza a tener lugar cuando se abandona el modelo disciplinario de gestión para exigir a los individuos capacidad de iniciativa personal, esto es, la construcción de su propio devenir histórico. Así las cosas, la sociedad del siglo XXI o sociedad de rendimiento está caracterizada por una violencia sistémica que origina alta presión e infartos psíquicos, lo que implica una gran paradoja pues a mayor libertad otorgada mayor número de casos de enfermedades psíquicas.

Otra manifestación de la sociedad de rendimiento es el aburrimiento profundo, pues el grado de exigencia cada vez más elevado conlleva a una distribución de tiempo que afecta en gran medida la capacidad de atención. El exceso de positividad, según Han (2012, p. 21), genera una mayor cantidad de estímulos que producen atención dispersa y fragmentada. Se trata de una deficiencia de tipo cognitiva que no le permite al sujeto percibir de manera clara y precisa toda la información de los fenómenos en los que se encuentra envuelto. Sumado al cansancio, el individuo deja de ser un actor reflexivo que contempla, y en consecuencia, pierde la habilidad de mirar, esto es, “acostumbrar el ojo a mirar con calma y paciencia, dejar que las cosas se acerquen al ojo, es decir, educar al ojo para una profunda y contemplativa atención, para una mirada larga y pausada” (Nietzsche citado por Han, 2012, p. 33). Se trata de un signo de agotamiento que le impide al individuo

reaccionar, y por tanto, “la sociedad de rendimiento, como sociedad activa, está convirtiéndose paulatinamente en una sociedad de dopaje [y cansancio]” (p. 45).

Estas acertadas descripciones de Han (2012) ponen de manifiesto diversas dudas y cuestionamientos, pues la sociedad en su totalidad gira en torno hacia una lógica de rendimiento que conlleva a un profundo agotamiento y a una simplificación de la misma naturaleza humana. Y se trata de un discurso que se ha venido gestando y nutriendo los diferentes espacios de socialización, instaurándose con tal fuerza que valida sus postulados sin detenerse en los efectos a largo plazo. Esta es una oportunidad de reflexión para distinguir las visiones de la sociedad y su futuro, y por tanto, del papel de la universidad en términos de formación y desarrollo humano.

Formación por competencias

Hay una idea bastante aceptada como se señalaba en las páginas anteriores: la universidad está destinada a la generación de conocimiento y a la formación de sujetos conforme a los requerimientos de la profesión para su adecuado desempeño en el mundo laboral. En otros términos, la universidad debe aportar a los campos científicos en que se inscribe, potenciar la investigación formativa y productiva, y transmitir los saberes que se requieren de la profesión y que son utilizados en el ejercicio de la misma. Y aunque esto resulta insuficiente ante la sociedad de la ignorancia (Manzano, 2011) que entre otras cosas también es una sociedad del cansancio (Han, 2012), se ha dispuesto de un enfoque que puede potenciar los cambios requeridos o la revolución necesaria que ha manera de llamado se ha hecho en el presente texto. Dicho enfoque es la formación por competencias. El marco de análisis que se ha venido exponiendo ofrece una mirada más crítica y reflexiva en torno al concepto de la formación por competencia, pues sin duda, la manera como se ha venido aplicando dicho enfoque ha alejado a las instituciones de educación superior de la denominada función social y política que debe ostentar. Como lo describe Boéssio y Portella (2009):

Con la expansión y el dominio del mercado, la educación superior dejó de tener como metas principales el desarrollo de una capacidad crítica, la

conquista de la autonomía de pensamiento y el desarrollo de la capacidad de observar en forma global la historia de la humanidad. La fragmentación y la multiplicación de los conocimientos y de la información no consiguen explicar la complejidad y pluralidad de sentido de los fenómenos humanos.

La anterior cita explica de cierta manera lo que se ha venido sosteniendo: la universidad ha abandonado progresivamente las funciones de la formación integral y crítica, y la de servir como agente de cambio, para llegar a formas de acción que buscan, especialmente, respuestas para las exigencias del mercado. Así mismo, resulta cada vez más lejana la idea de una universidad que apueste por la complejidad porque es cada vez más notoria la fragmentación del conocimiento. De cierta manera, el enfoque por competencias también contribuye al distanciamiento de la universidad del ideal que por tradición se ha profesado de la educación superior.

Tovar y Cárdenas (2012, p. 125) expresan que la competencia “tiene sus primeras referencias en la *Lingüística Generativa de Chomsky*, donde se comprende como la posibilidad de comunicación que está implícita en los esquemas mentales y fisiológicos internos del sujeto, tiene una manifestación externa o desempeño”. No obstante, el término ha sido poco a poco adaptado al entorno educativo en donde ha cobrado auge y es el derrotero de la enseñanza formal y universitaria. Además, la competencia se entiende como la posibilidad y capacidad que tiene un sujeto de articular las múltiples dimensiones de su aprendizaje conceptual, metodológico, actitudinal comunicativa e histórica-epistémica, para la solución de una situación o desarrollo de un proceso en un contexto específico.

De conformidad con el punto de vista de Navío (2005, p. 216) se aclara que todo proceso de “conocer” se traduce en un “saber”, entonces es posible decir que son recíprocos la competencia y el saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios. Así las cosas, la competencia puede ser interpretada como la combinación de habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para realizar una tarea específica. La competencia se considera como un concepto complejo, y por ello, Zabalza (2003, p. 70) la define como el “conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad”. En la opinión

de Álvarez (2004, p. 31) la competencia es “el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido” (p. 31).

Por su parte, Malpica (1996) entiende la educación por competencias como “la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante”. Es decir, la competencia resulta ser una manifestación, expresión e evidencia de la manera en que un sujeto articula todo un conjunto de recursos, capacidades y habilidades para desarrollar una actividad, alcanzar un propósito establecido. El énfasis no se encuentra en el conocimiento que se tiene sino en la facultad de implementar dicho saber de una manera inteligente.

Aguilera, *et. al.* (2010) describe que el enfoque de la formación por competencias busca que lo aprendido por el sujeto durante su formación le permita el desarrollo de capacidades y habilidades que pueden ser utilizadas conforme a las demandas sociales. Y es ello lo que contradice la realidad de las universidades y el mundo laboral como lo expresa la autora, pues de manera frecuente se expresa que “el conocimiento que se le proporciona en las aulas universitarias es, en muchas ocasiones, un conocimiento inútil y que cuando realmente se aprende es cuando se incorpora a la actividad laboral, bien en las prácticas, bien al lograr su primer empleo”. Pero la formación por competencias debe ir más allá si el reto es lograr una transformación social, económica, política, cultural y ambiental que implique una superación de la amplia crisis que vive la sociedad del siglo XXI.

En efecto, la formación en la universidad puede dirigirse hacia un conjunto de competencias, especialmente, unos saberes disciplinares que poco se proyectan sobre las urgencias y necesidades sociales de las comunidades, y a su vez, el mundo laboral puede estar exigiendo las mismas u otras competencias más alineadas a la productividad y el rendimiento sin que ello signifique un cambio de la crisis que se vive. Por tanto, la implementación

del enfoque de competencias debe ir más allá de lo exigido hacia un ideal mucho más abarcador que permita una modificación del *statu quo* pues se continuaría contribuyendo a los problemas que son manifestación de la crisis social. Resulta oportuna la descripción de Blanco (2004) al referirse de manera crítica al tema del papel de las universidades en términos de formación y a la ruptura entre lo que se requiere y lo que se ofrece:

Imaginemos una escuela de natación que se dedicara un año a enseñar anatomía y fisiología de la natación, psicología del nadador, química del agua y formación de los océanos, costes unitarios de las piscinas por usuario, sociología de la natación, antropología de la natación y, desde luego, la historia mundial de la natación, desde los egipcios hasta nuestros días. Todo esto, evidentemente, a base de cursos magistrales, libros y pizarras, pero sin agua. En una segunda etapa se llevaría a los alumnos-nadadores a observar durante varios meses a nadadores experimentados, y después de esta sólida preparación, se les lanzaría al mar, en aguas bien profundas, en un día de temporal de enero. (p. 37)

La visión caricaturesca de la autora pone de manifiesto cómo la formación brindada por la universidad en muchos de los casos no permite que el estudiante egresado se desempeñe en su entorno profesional con los mínimos requeridos, pero a su vez se pone en discusión la cuestión de la formación integral *vs.* Las demandas de capital humano en el marco del neoliberalismo. Mejor aún, ¿Se forma para dar respuesta al mundo cuya lógica está trazada por la productividad, el consumismo y la economía aunque sea causa de crisis en términos de desarrollo humano? o ¿Se busca una formación integral aunque esta no se encuentre alineada a las demandas de la lógica económica pero impulsando el cambio requerido del *statu quo* de la crisis humana? Evidentemente, se trata de un problema complejo, y sobre una y otra opción aparecerán defensores y detractores, pero aun así, es sobre ello que debe direccionarse la reflexión al interior de las universidades pero con acciones concretas y conscientes.

Un ejemplo de defensa de la primera opción expuesta en el párrafo anterior, se puede encontrar en el texto de Amezola, *et. al.* (2008) quien expone:

A medida que los procesos de globalización de las economías se van

extendiendo e imponiendo, el cambiante mundo de la economía y el trabajo pone énfasis en controlar y elevar la calidad de la producción y de las mercancías, lo cual requiere a la vez aumentar la productividad de los recursos humanos involucrados. Una consecuencia de lo anterior ha sido el debate acerca de los mecanismos en que las instituciones educativas forman los recursos, y la necesidad de plantear modificaciones en su organización, en los contenidos y en los métodos de enseñanza.

Como se observa, para los autores los cambios y dinámicas en términos de globalización, productividad, intercambio de mercancías, recursos humanos, entre otros, exige a las universidades que deban replantear su organización, contenidos y métodos de enseñanza, pues deben formar sujetos disponibles y aptos para contribuir a todo este conjunto de objetivos y propósitos. Para ello la formación por competencias puede abrir los espacios requeridos para la construcción de estas realidades, pues no se trata de poseer conocimientos sino de hacer uso de estos, aunque dichas aplicaciones estén orientados a la validez del modelo neoliberal que impera.

Y por otro lado, un sector, aunque reducido, hace una apuesta por una educación que conlleve hacia una pedagogía de-colonial que puede ser construida en diversos escenarios, incluyendo las universidades. Uno de estos autores es Walsh (2009) quien expone que estas pedagogías “integran el cuestionamiento y el análisis crítico, la acción social transformadora, pero también la insurgencia e intervención en los campos del poder, saber y ser, y en la vida; aquellas que animan y una actitud insurgente, de-colonial y cimarrona” (p. 15).

El papel del docente

Los cambios y las transformaciones del siglo XXI en todas las dimensiones y escenarios, impulsa importantes reflexiones sobre el rol del docente universitario. Si la misión de la universidad es formar individuos y ciudadanos críticos competentes con una amplia proyección hacia las exigencias sociales y los cambios que demandan la propia profesión y las actuales sociedades, se entiende que el papel del docente es crucial y significativo. Y en ese sentido, el objetivo de la educación universitaria no

puede ser alcanzada bajo postulados de la enseñanza tradicional donde el docente es quien transmite conocimientos para que sean reproducidos por los estudiantes de una manera casi que mecánica y descontextualizada (González, 2004).

Para Zabalza (2003, p. 70) los docentes universitarios deben cumplir con un perfil integrado por un conjunto de diez competencias profesionales: 1. Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, 2. Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, 3. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencias comunicativa), 4. Manejo de las nuevas tecnologías, 5. Diseñar la metodología y organizar las actividades, 6. Comunicar-relacionarse con los alumnos, 7. Tutorizar, 8. Evaluar, 9. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza, y 10. Identificarse con la institución y trabajar en equipo. Estas competencias expresadas por el autor se encuentran asociadas a la planificación, ejecución, evaluación y mejora del proceso de enseñanza.

Resulta importante hacer una descripción de todo este conjunto de elementos que integran el perfil del docente universitario y que son resaltados por Zabalza (2003):

La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de una de las labores más básicas del docente en todos los niveles de formación. Implica que la actividad docente siempre tiene una intencionalidad, la cual debe reflejarse en la planeación de las actividades y los medios dispuestos para los objetivos trazados. Por otro lado, significa que el docente tiene un saber pedagógico, es decir, un conocimiento explícito sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. No se trata de un conocimiento tácito implícito, sino de un conocimiento consciente que se utiliza para potenciar el acto pedagógico. Desde esta perspectiva, cada actividad debe ser revisada y confrontada conforme a los objetivos generales de la enseñanza para que resulte perentoria y oportuna.

Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares. Unido a la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra la selección

y preparación de los contenidos disciplinares. La selección de los contenidos no debe corresponder a un amplio número de temáticas sino de aquellas que resulten prioritarias y estratégicas. Así mismo, deberá considerar aquellas que requieran de profundización y las que sólo ameriten una breve revisión. Además de la selección, se encuentra la preparación de los contenidos lo cual se relaciona a la forma en que serán expuestos a manera de estímulo sobre el grupo de estudiantes.

Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas. Una de las capacidades con las que debe contar el docente y que resultan fundamentales es la habilidad para ser claro y preciso al momento de comunicar sus ideas, conceptos o apreciaciones. En la medida en que el estudiante reciba información y explicaciones comprensibles, se puede mejorar el potencial de aprendizaje. La oportunidad para ofrecer explicaciones comprensibles y bien organizadas depende de la claridad que tenga el docente sobre su área y de un conjunto de estructuras mentales bien formadas en cuanto al tratamiento de la información. Las estructuras mentales -funciones cognitivas y operaciones mentales- son un prerrequisito para que se pueda dar explicaciones claras y comprensibles a los estudiantes.

Manejo de las nuevas tecnologías. Las tecnologías son medios que pueden servir en la exposición de la información que se ha seleccionado y ajustado para los estudiantes. En este sentido, el docente debe reconocer la naturaleza, alcance y limitaciones de las tecnologías, y aprovecharlas conforme a los objetivos que se ha trazado en su formación. Estas no deben ser aplicadas sin tener un sustento pedagógico, es decir, no se trata del uso por el uso. La incorporación de nuevas tecnologías debe considerarse sí mejora la exposición del sujeto a las fuentes de información para una mayor comprensión.

Diseñar la metodología y organizar las actividades. El diseño de la metodología y la organización de las actividades suponen un nivel de planificación más minucioso. Se trata de identificar qué acciones son previas, cuáles estarán enfocadas a la exposición del sujeto a las fuentes de información, cuáles servirán de refuerzo, cuáles permitirán la evaluación de los aprendizajes, los momentos en que requerirá exposiciones del docente, cuáles tendrán

plena participación de los estudiantes, etcétera.

Comunicar-relacionarse con los estudiantes. El docente universitario debe crear un entorno que facilite la comunicación y relación con sus estudiantes. Tal vez se trata de uno de los elementos más significativos a nivel pedagógico y educativo, pues el docente debe acercarse a sus estudiantes generando un ambiente de confianza para la participación, las preguntas y el aprendizaje colaborativo. Un escenario caracterizado por la verticalidad y la clase magistral impide y limita las posibilidades de participación afectando el aprendizaje significativo de los sujetos. Los estudiantes deben sentirse con la libertad para preguntar, indagar, aclarar, explorar y ampliar los saberes que adquieren.

Tutorizar. Comprende una actividad auxiliar indispensable en el desarrollo académico, y está sujeto a la independencia y autonomía del estudiante. La tutoría sirve para el direccionamiento y apoyo del estudiante en aquellos procesos de profundización que este mismo considera valioso. De esta manera, el docente va más allá de sus planificaciones y estructura curricular permitiendo que se aproveche todo el bagaje de conocimiento que ostenta sobre el área en el cual es experto.

Evaluar. Se trata de otra de las actividades centrales que debe impulsar el docente dentro del proceso de formación. No se trata de una tarea aislada del mismo proceso formativo sino que hace parte integral del mismo. La evaluación debe cumplir al menos dos funciones: 1. Identificar en el mismo estudiante los avances que ha tenido y las dificultades que aún ostentan para que pueda efectuar acciones que le permita superar aquellas limitaciones, y 2. Determinar en el docente las potencialidades de las estrategias de enseñanza implementadas a fin de corregir y replantear su práctica pedagógica. Cuando la evaluación se utiliza en forma de calificación para la exclusión de los estudiantes se abandona el sentido natural y el propósito más elemental de la evaluación.

Reflexionar e investigar sobre la enseñanza. El docente debe confeccionar una verdadera praxis pedagógica, es decir, una práctica pedagógica con conocimiento y consciencia. Supone una tarea permanente

W 'S cgWéWWWcuestionar sobre la misma enseñanza que se adelanta con los estudiantes para mejorar la calidad de los aprendizajes. El docente debe adentrarse en las tensiones de la pedagogía para que pueda renovar su práctica, y por tanto, fomentar espacios más participativos y productivos.

Identificarse con la institución y trabajar en equipo. Cada institución educativa cuenta con una un conjunto de valores y principios, una forma de hacer las cosas en términos educativos. Las posturas y los enfoques que la institución busca socializar y reproducir dependen en gran medida del grado de identificación que tienen los docentes con todos estos elementos que caracterizan a la universidad. Se espera que cada docente se identifique de manera plena con la institución y su proyecto educativo.

Las anteriores descripciones son algunas de las características que debe poseer el docente universitario, pero estas pueden ser numerosas sí se considera la amplia literatura que hay al respecto. Por ejemplo, Spengler, *et. al.* (2007) analiza un conjunto de desafíos en el nuevo siglo para las universidades, y desde allí identifica un conjunto de roles que debe cumplir el docente, entre estos: el docente como sujeto investigador, el docente que incorpora materiales curriculares de soporte informático y el docente como tutor. Por su parte, Blandin (1990) expresa que el docente universitario debe contar con capacidades técnicas y tecnológicas, capacidades para proponer nuevas estrategias y metodologías, habilidades comunicativas que faciliten el intercambio de ideas y la socialización, capacidades para el diseño de materiales curriculares y capacidades para investigar y compartir sus experiencias.

Por otro lado, resulta significativo traer a la discusión el texto de Bain (2004) toda vez que sus aportes tienen origen en la misma experiencia de los docentes, es decir, no parte de un análisis documental sino de las prácticas de aquellos profesores que se consideran excelentes en el ámbito universitario. El estudio de Bain (2004) tuvo la colaboración de 70 profesores universitarios sobresalientes de 24 instituciones de educación superior. A partir de entrevistas y observaciones directas se logró obtener un conjunto de resultados que describen aquello que hacen estos profesores sobresalientes con sus estudiantes. Los resultados de esta investigación se sintetizan en seis grandes

dimensiones relacionadas en torno al saber, la preparación y planeación de la docencia, perspectivas en torno a los logros de los estudiantes, prácticas dentro del aula, tratamiento de los estudiantes o relación docente-estudiante, y la valoración de la enseñanza y el aprendizaje.

Ilustración 1

Cuadro de Características de los mejores docentes en el mundo

Dimensión	Principales hallazgos
<i>Sobre lo que saben y entienden los mejores profesores</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocen su materia extremadamente bien. - Algunos poseen abundantes publicaciones. - Algunos poseen registros de publicaciones más modestos. - Algunos no presentan publicaciones. - Se encuentran al día en el desarrollo intelectual, científico o artístico. - Estudian con cuidado y en abundancia lo que otras personas hacen en sus disciplinas. - Leen a menudo cosas de otros campos. - Ponen especial interés en aspectos generales de sus disciplinas: históricas, controversias y discusiones epistemológicas. - En conclusión, son grandes profesores porque saben en abundancia algo que enseñar. - Muestran habilidad para simplificar y clarificar conceptos complejos. - Poseen habilidades metacognitivas que inciden en la mayoría de sus actividades. - Tienen una comprensión intuitiva del aprendizaje humano.
<i>Sobre cómo preparan la docencia.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Los profesores excepcionales toman sus clases como esfuerzos intelectuales y en esa medida las preparan, las tratan, las discuten. - Utilizan preguntas mucho más ricas para dirigir la clase y el pensamiento de los estudiantes. - La planeación de las clases les exige preguntarse por los objetivos del aprendizaje. - Manifiestan un gran compromiso con las comunidades e instituciones donde trabajan. - Participan en foros y escenarios de discusión con el fin de mejorar la docencia. - Trabajan permanentemente en iniciativas curriculares. - Fundamentalmente son estudiosos, intentan mejorar sus resultados para promover el desarrollo de los estudiantes, y nunca quedan plenamente satisfechos con los logros alcanzados.
<i>Sobre lo que esperan de sus estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Los profesores excepcionales buscan un rendimiento cada vez mayor de sus estudiantes. - Priorizan objetivos relacionados con la forma de razonar y de actuar de los estudiantes.
<i>Sobre lo que hacen cuando enseñan</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Crean un “entorno para el aprendizaje crítico natural”. - Hacen que los estudiantes se enfrenten a problemas importantes, atractivos o intrigantes, tareas auténticas que exigen desafíos, explorar supuestos y examinar modelos mentales de la realidad. - Buscan el trabajo colaborativo y la generación de un sentimiento de capacidad, es decir, promueven un ambiente en el que los estudiantes se sienten capaces de asumir los retos impuestos.
<i>Sobre la forma en que tratan a los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Muestran gran confianza en sus estudiantes. - Muestran a los estudiantes que son capaces de asumir los retos. - Habla de diversos temas con los estudiantes así como de su proyecto de vida, sus avances y dificultades. - No culpan a los estudiantes de sus fracasos o dificultades.
<i>Sobre cómo comprueban su progreso y evalúan sus resultados</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizan programas que sistematizan los resultados evidenciando los cambios pertinentes del proceso de aprendizaje. - Comprueban los resultados y evitan evaluaciones arbitrarias. - La evaluación se realiza sobre objetivos de aprendizaje básicos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Bain (2004).

Para González (2004) el docente universitario dentro del actual modelo educativo cumple diferentes roles:

1. Es un *gestor de la información*, capacidad que se manifiesta en el manejo profundo de la ciencia o disciplina que imparte y en el alto grado de manejo de la información sin que ello implique una transmisión unidireccional del saber. Por el contrario, al ser un gestor de la información explora y selecciona datos, promueve formas alternativas de exposición de la información, busca que el estudiante desarrolle habilidades para la selección adecuada de la información, etcétera.
2. Es un *guía del proceso de enseñanza-aprendizaje*, es decir, reconoce las implicaciones pedagógicas de la educación y sabe cómo aplicar los enfoques que explican la enseñanza y el aprendizaje. En esa medida, diseña situaciones y tareas, busca formar en las dimensiones cognitiva, social, ética y emocional de los estudiantes, acerca al estudiante a cuestiones propias de la profesión.
3. Es un *modelo de actuación ética y profesional* lo cual se traduce en una firme convicción hacia la profesión que desempeña y la coherencia entre su discurso y lo que hace. Su actuación debe ser intachable y marcada por la honradez y el sentido moral.

Consideraciones curriculares

El término currículo ha tenido un amplio tratamiento desde comienzos del siglo XX, y a pesar de ello, se trata de un concepto heterogéneo que genera diversas interpretaciones, aplicaciones y posibilidades a nivel educativo. Sobre su origen, algunos autores han ubicado el concepto currículo en los siglos XVI y XVII en dos universidades en Europa, y a través de ellos se buscaba identificar los conocimientos, los métodos y los modos de fortalecer la disciplina, el control y la idea de clase (Malagón, 2004). Como se observa, el currículo desde los primeros momentos se interpretaba como una expresión de la tendencia ideológica, política e histórica de la sociedad.

Ahora bien, otros como Niño (2010) o Apple (2008) ubican el origen de la noción currículo a comienzos del pasado siglo XX, cuando algunos autores de los campos de la ingeniería, la sociología y la psicología en 1918 describen el currículo desde la perspectiva social y económica de dicho momento histórica. Se trataba en un periodo en el que se fortalecen y expanden las industrias, y en ese sentido, el currículo era un instrumento para fortalecer la creación y acumulación de riqueza: “el interés en la educación estaba centrado en responder al gran número de ciudadanos que demandaba una educación que atendiera al desarrollo industrial del país y a las necesidades de formación de esos sujetos” (Niño, 2013, p. 23).

La perspectiva de un currículo respondiendo a la idea de desarrollo basada en el crecimiento económico y la expansión de la empresa se va a mantener hasta la mitad del siglo XX, y con posterioridad no se va a tener mayores avances en este campo. Pero es en la década de los 70 el desarrollo teórico sobre el currículo se va a retomar generando una reflexión más profunda sobre el mismo. De acuerdo a Niño (2013) en este periodo se va a desarrollar una visión técnica del currículo tendiente al control del comportamiento, pues en dicha época se atravesaba el periodo de la Guerra Fría. Seguido, el currículo se interpretará desde otras aristas, por ejemplo, la pedagogía crítica la cual hará contrapeso al amplio enfoque de la educación con tendencia económica.

La comprensión de estas transformaciones resulta necesaria, pues se observa que el currículo ha servido de medio para legitimar discursos, concepciones e ideologías, las cuales han propiciado, en parte, que se mantenga el *statu quo* que ha originado la crisis global. Por ello, se requiere de una interpretación más apropiada del currículo, y reconocer que bajo su diseño e implementación se valida y contribuye a una forma de sociedad específica. Como lo menciona Apple (2008, p. 27) se necesita que los docentes “sean más conscientes de los compromisos ideológicos y epistemológicos que aceptan y promueven tácitamente en su trabajo al utilizar determinados modelos y tradiciones”. La construcción e implementación de currículos no puede ser el producto de un ejercicio mecánico o de una obligación legal dada a las escuelas y las universidades. En efecto, el currículo también comprende un

momento de análisis, reflexión y valoración de la institución, la sociedad y los problemas que demandan un papel específico.

Aceptar la naturaleza multidimensional del ser humano así como la complejidad de los problemas y realidades que circundan y afectan al hombre, conlleva a inferir la necesidad de un currículo crítico que posibilite el cambio y la transformación de aquellos escenarios que resultan prioritarios. La formación integral, en esa medida, no puede ser excluida de los propósitos de la universidad, y con ello el currículo debe estar destinado a este objetivo:

Existe hoy conciencia más que nunca, de que el sentido último de la educación es la formación del sujeto, entendida en especial como la formación del sujeto democrático, el sujeto de derecho, el sujeto autónomo, el sujeto constructor de conocimiento, el sujeto comprometido con la transformación de la sociedad. Esta preocupación tan sentida y obvia, ha sido la más olvidada en el currículo (Magendzo, 1999, p. 64).

Como ya se ha expresado, los currículos universitarios tienden a moldearse bajo el enfoque de la formación por competencias. Dichas competencias son de diverso tipo, y entre estas se encuentran las globales, las profesionales y las laborales (Amezola, *et. al.*, 2008), aunque la urgencia de una educación para la integralidad conlleva a pensar en otro tipo de competencias que integren elementos éticos, ambientales, de derechos humanos, comunicativas, entre muchas otras. Lo importante es que al momento de re-definir y re-significar el currículo se pueda explorar de manera abarcadora la realidad social, las prácticas que se vienen desarrollando, los avances en la ciencia y los requerimientos de la profesión: “Esta combinación de elementos permiten identificar las necesidades hacia las cuales se orientará la formación profesional, de donde se desprenderá también la identificación de las competencias profesionales integrales o genéricas, indispensables para el establecimiento del perfil de egreso del futuro profesional”.

CONCLUSIÓN

Formar abogados en la actualidad exige de una ardua tarea, en especial, por las exigencias y demandas sociales que se vienen suscitando a cuenta de una crisis generalizada de la profesión. Hasta hace poco, la profesión gozaba

de reconocimiento, respeto y buena imagen, y hoy tiende a asociarse con un conjunto de ideas desfavorables. Sumado a ello, cientos de personas se gradúan año a año como abogados de las más diversas universidades sin que se tenga claridad sobre la calidad de la preparación (Lazo, 2011). Y el problema va más allá de lo aprendido o no aprendido, pues los vacíos o lagunas que tenga el abogado es un factor de riesgo para las personas que requieren de los servicios de este profesional.

En el marco de la formación jurídica, las competencias generales se desligan de las competencias relacionadas con lo técnico-jurídico de la formación, atravesando toda la carrera y buscan que el ejercicio profesional sea más acorde con las necesidades y requerimientos sociales. Dentro de estas se encuentran las instrumentales y las intrapersonales. Las primeras incluyen el desarrollo de habilidades como comprensión y producción de textos o discursos, desarrollo de capacidades comunicativas (hablar, escuchar, leer, escribir), oratoria, mediación, elaboración de contratos, debates, fallos judiciales, entre otros. Las segundas se relacionan con las habilidades personales y sociales, y de responsabilidad profesional. Dentro de estas se encuentran la responsabilidad ética, el desarrollo crítico de la profesión, desarrollo de habilidades de pensamiento y las capacidades para comunicarse con otros de manera asertiva.

Como citar este capítulo

APA

Parra-Meaurio, C., Aguilar-Barreto, C.P., Pulido-Morales, R., y Aguilar-Barreto, A.J. (2018). Formación profesional del abogado: Un marco de comprensión desde los lineamientos educativos. En Aguilar-Barreto, A.J., Hernández-Peña, Y.K., Contreras-Santander, Y.L., Flórez-Romero, M. (Eds.), *La Investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho* (pp.12-37). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

VANCOUVER

Parra-Meaurio C, Aguilar-Barreto CP, Pulido-Morales R, Aguilar-Barreto AJ. Formación profesional del abogado: Un marco de comprensión desde los lineamientos educativos. En: Aguilar-Barreto AJ, Hernández-Peña YK, Contreras-Santander YL, Flórez-Romero M, Editores. *La Investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho*. Cúcuta: Ediciones Universidad Simón Bolívar;2018. Pp.12-37.

HARVARD

Parra-Meaurio, C., Aguilar-Barreto, C.P., Pulido-Morales, R., y Aguilar-Barreto, A.J. (2018). "Formación profesional del abogado: Un marco de comprensión desde los lineamientos educativos". En: Aguilar-Barreto, A.J., Hernández-Peña, Y.K., Contreras-Santander, Y.L., Flórez-Romero, M. Eds. *La Investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho*. Cúcuta: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

CHICAGO

Parra-Meaurio, Claudia, Clara Paola Aguilar-Barreto, Rafael Pulido-Morales y Andrea Johana Aguilar-Barreto, "Formación profesional del abogado: Un marco de comprensión desde los lineamientos educativos", en *La Investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho*, editado por Andrea Johana Aguilar-Barreto, Yurley Karime Hernández-Peña, Yudith Liliana Contreras-Santander, Marcela Leonor Flórez-Romero (Cúcuta: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2018), 12-37.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar., A. (2017). La enseñanza de la tecnología en la escuela: perspectivas desde la educación pública. En Graterol, M. E., Mendoza, M. I., Graterol, R., Contreras, J. C. y Espinosa, J.F. (Eds.), *Las tecnologías de información y comunicación y la gestión empresarial* (pp. 194-215). Maracaibo, Venezuela: Ediciones Universidad del Zulia.
- Aguilera, A., Mendoza, M., Racionero, S. y Soler, M. (2010). El papel de la universidad en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24), 45-56.
- Álvarez, C. (2004). Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para la formación del profesorado. *Revista de Docencia Universitaria*, 4 (2), 31-39.
- Amezola, J., García, I. y Castellanos, A. (2008). Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales. *Revista Educar*, 13.
- Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.
- Bain, K. (2004). *What the best college teacher do*. Boston: Harvard University.
- Blanco, L. (2004). El camino para ser profesor en secundaria y bachillerato. *Aula libre*, (37). *El País*, 25 de octubre.
- Blandin, B. (1990). *Formateurs et Formation Multimédia*. Paris: Les Éditions d'Organization.
- Boéssio, B. y Portella, M. (2009). Docencia universitaria: formación y aprendizaje en el posgrado en educación. *Revista de la Educación Superior*, 138(151).
- Castillo, H. (2010). El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y empresa. *Revista Nacional de administración*, 1(1), 85-94.

- De Pablos Pons, J. (2007). El cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior y el papel de las tecnologías de la información y la comunicación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(2).
- Espinosa, M. (2001). El papel de la Universidad en la mejora del comportamiento ético de los profesionales contables. *Revista de Contabilidad*, 4(7), 53-74.
- Foucault, M. (2012). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- González, V. (2004). El profesorado universitario: su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-11.
- Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Lazo, P. (2011). Formación jurídica, competencias y métodos de enseñanza: premisas. *Ius et Praxis*, 17(1), 249-262.
- Lista, C. (2000). *La construcción de la conciencia jurídica: los objetivos educativos y la formación del abogado*. [En línea] Recuperado de: https://www.academia.edu/7976450/La_construcci%C3%B3n_de_la_conciencia_jur%C3%ADdica_los_objetivos_educativos_y_la_formaci%C3%B3n_del_abogado.
- Magendzo, A. (1996). *Curriculum educación para la democracia en la modernidad*. Bogotá: Instituto para la Democracia Luis Carlos Galán.
- Malagón, L. (2004). El currículo: dispositivo pedagógico para la vinculación universidad sociedad. En: *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa* [en línea]. Vol.1, No.(1), 6 (Julio-Diciembre de 2004).
- Malpica, M. (1996). “El punto de vista pedagógico”, en Argüelles, A., op. cit., pp. 123 -140.
- Manzano, V. (2011). El papel de la universidad en la sociedad ignorante. *Cientí,ca*, 12, 29-55.
- Navío, A (2005). Propuestas conceptuales en torno a la competencia profesional. *Revista de Educación*, (337), 213-234.
- Niño, L. (2010). *De la Perspectiva Instrumental a la perspectiva Crítica*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Niño, L. (Comp.) (2013). *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruiz, Á. (2000). *El siglo XXI y el papel de la universidad. Una radiografía a nuestra época y las tendencias en la Educación Superior*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Spengler, M., Egidi, L. y Craveri, A. M. (2007). El nuevo papel del docente universitario: el profesor colectivo. *Undécimas Jornadas 'Investigaciones en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística*, noviembre.
- Tomás, M., Feixas, M., y Marqués, P. (1999). La universidad ante los retos que plantea la sociedad de la información. El papel de las tecnologías de la información y comunicación (tic). *Ponencia presentada en EDUTECY99 Nuevas tecnologías en la Formación Flexible y a Distancia*. Universidad de Sevilla. 14-17 Septiembre.
- Tovar, J. y Cárdenas, N. (2012). La importancia de la formación estratégica en la formación por competencias: evaluación de las estrategias de acción para la solución de problemas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(14), 122-135.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. *UMSA Revista (entre palabras)*, 3.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

La Investigación Sociojurídica: Un análisis de la incidencia de los aspectos sociales para el derecho

La formación investigativa del abogado en la universidad debe estar direccionada a dos campos específicos: los estudios jurídicos y las investigaciones socio-jurídicas. Así, la investigación socio-jurídica no sólo se enfoca en el sistema jurídico integrado por el derecho positivo y el conjunto de valores y principios (nivel axiológico) que sirven de marco interpretativo, sino que además llevan al escenario social todo este acumulado de reglas y normas. Es posible que las prácticas de investigación formativa se extiendan a todas las áreas duras del derecho y con ello facilitar la comprensión de los contenidos que son socializados por los docentes. El presente documento constituye una materialización de estudios socio jurídico en las áreas de Laboral, Familia, Civil entre otras, que se adelanta en el proceso de formación de abogados fundamentados epistemológica y metodológicamente desde una mirada social que provea una concepción más fáctica del mismo, dando pertinencia a esta ciencia.