

# Retos de la formación

JURÍDICA BASADA EN COMPETENCIAS

## Competences

CHALLENGES TO LEGAL EDUCATION

### RESUMEN

Esta ponencia es producto de los interrogantes que se plantearon al interior del proyecto de investigación que adelantó ACOFADE con la finalidad de definir y someter a la consideración de los programas de Derecho del país, las competencias específicas que podrían desarrollarse en el proceso formativo de los profesionales del Derecho, las cuales se proponen sin perjuicio del principio constitucional de autonomía universitaria. Por lo tanto, el objetivo de este escrito es participar en el debate académico que se planteó en torno a las bondades o inconvenientes de la inclusión de las competencias en la formación jurídica, ubicándose en la orilla de quienes defienden tal iniciativa.

**Palabras clave:** Competencias, ACOFADE, Derecho, Educación superior, Autonomía universitaria.

### ABSTRACT

This paper is the result of concerns raised within the research project ACOFADE forward in order to define and submit to the consideration of law programs in the country, the specific skills that could be developed in the process of professional training law, which are without prejudice to the constitutional principle of university autonomy. Therefore, the aim of this paper is to participate in the academic debate that arose around the benefits or drawbacks of including skills in legal education, reaching the edge of those advocating such an initiative.

**Keywords:** Competencies, ACOFADE, Law, Higher education, University autonomy.

### ISABEL GOYES MORENO

*Abogada, Directora CISJ  
Universidad de Nariño.  
Doctor en Ciencias de  
la Educación, Magíster  
en Derecho, Magíster en  
Dirección Universitaria,  
Magíster en Educación  
con énfasis en Educación  
Universitaria, Especialista en  
Derecho Laboral.  
isabelgm99@yahoo.com*

Recibido:  
26 de abril de 2012  
Aceptado:  
8 de mayo de 2012

## 1. INTRODUCCIÓN

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, que sesionó en 1998, identificó tres retos que debían enfrentar las instituciones universitarias a nivel global: I) El crecimiento cuantitativo tanto de instituciones y programas como de estudiantes, II) La diversificación de los escenarios educativos y III) El creciente déficit presupuestal. De igual manera, se llegó a la conclusión de que el futuro de la educación superior estaba condicionado a su capacidad para garantizar pertinencia, calidad e internacionalización.

La Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina, CRES, reunida en Cartagena en el mes de junio de 2008, previa a la Conferencia Mundial del año 2009, insistió en reivindicar: a) La educación superior como un derecho humano y un bien público social, b) La educación superior como un factor para la convivencia democrática, la tolerancia y la solidaridad, c) La autonomía como un derecho y una condición fundamental para el trabajo académico, d) La educación superior, al servicio de la interculturalidad, la flexibilidad y la articulación, e) Reconocer al gremio docente como actor fundamental del sistema educativo, procurando su formación y capacitación permanentes, f) La educación superior fundamentada en mejores formas de gobierno, lo que exige profesionalizar la dirección universitaria. La CRES 2008 propuso la creación de un Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, ENLACES, el cual debería incluirse en las agendas de los diversos gobiernos de la región, en búsqueda de la integración

educativa, la compatibilidad de programas, instituciones, modalidades y sistemas ([www.cres2008.org](http://www.cres2008.org)).

El siglo XXI se inauguró con la Conferencia Mundial de la Educación Superior que bajo la denominación “La nueva dinámica de la educación superior y la búsqueda del cambio social y el desarrollo”, sesionó en París en el mes de julio del año 2009, en la que precisó que: “3. *Las Instituciones de Educación Superior, a través de sus funciones principales (investigación, docencia y proyección social), dentro del marco de la autonomía institucional y la libertad académica deben propender hacia la interdisciplinariedad y promover el pensamiento crítico, así como una participación ciudadana activa que contribuya al desarrollo sostenible, la paz, el bienestar y el respeto de los derechos humanos, incluyendo la equidad de género*” (UNESCO, 2009). La autonomía universitaria es el eje alrededor del cual se pueden alcanzar las metas de calidad, relevancia, transferencia y responsabilidad social.

Los cambios vertiginosos experimentados en el último decenio del siglo XX y en los 10 años del presente siglo, ponen de manifiesto la existencia de un escenario complejo y emergente, caracterizado por la estratificación, la marginalización, la polarización, la globalización y la homogenización, en una sociedad altamente informada y profundamente inequitativa. En semejante escenario caótico y universal, las preocupaciones y los retos de la educación superior, superan las fronteras nacionales y se confunden con las concernientes a todas las regiones del planeta. ¿Cómo lograr una educación superior que

posibilite el equilibrio entre las competencias necesarias para el desempeño en el mundo laboral, sin sacrificar los altos valores humanos y ciudadanos que deben caracterizar al profesional del nuevo milenio, garantizando así mismo, los más altos estándares de calidad en investigación, innovación, todo esto para el beneficio colectivo y el logro de una sociedad más equitativa?, parece ser el complejo interrogante que deben afrontar los centros de formación superior, ubicando en el centro del debate la temática de las competencias, sus ventajas y sus inconvenientes, su imposición o su necesidad. Contribuir con algunos elementos de juicio a tan importante discusión es el objetivo de esta ponencia.

## 2. METODOLOGÍA

El proyecto de investigación que inspiró esta ponencia, fue de corte cualitativo y hermenéutico, que recurrió a la revisión sistemática de la bibliografía más representativa para acercarse al conocimiento teórico del tema de las competencias, que utilizó así mismo, otras técnicas, tales como los grupos focales, las entrevistas y las encuestas para deducir las percepciones individuales de directivos, docentes y estudiantes, al igual que las aspiraciones institucionales y más concretamente, las finalidades, propósitos y objetivos de los programas de Derecho. La metodología planteada, por su naturaleza ampliamente deliberativa y participativa, exigió la interrelación directa y permanente con programas de Derecho, docentes e investigadores provenientes de todas las regiones y universidades del país, constituyéndose este grupo en la muestra que suministró la información requerida. No obs-

tante, y como una particularidad del proceso, esta muestra estaba alimentada en las regiones por los otros programas de Derecho que funcionan en cada una de ellas, abarcando por lo mismo, una buena parte del universo total. Se trató por tanto, de un procedimiento reflexivo, interpretativo y propositivo.

## 3. DISCUSIÓN

La inclusión del tema de las competencias en la educación superior, reclama de las instituciones educativas y de la academia en general, la apertura de espacios deliberativos para que en un ambiente democrático y reflexivo y con respeto a todas las posiciones, puedan plantearse argumentaciones relativas a asuntos tan interesantes, pero a la vez tan complejos, como los que se sintetizan en estos interrogantes:

- ¿Cuál es el estado de la formación jurídica?
- ¿Qué son las competencias?
- ¿Qué significado curricular acarrea la formación en competencias?
- ¿Cómo afectan las competencias la enseñanza-aprendizaje del Derecho?
- ¿Cómo se evalúan las competencias?

Frente a los cuestionamientos antes mencionados, existen posiciones radicales, ya sea en defensa de las competencias o en franca oposición a ellas, así como posturas híbridas que acogen lo que les resulta más interesante de unas y otras, finalmente aparecen posturas más propositivas y menos dogmáticas. Este escrito asume una mirada específica, que somete a la discusión de este Encuentro.

### 3.1. ¿Cuál es el estado de la formación jurídica en Colombia?

Una revisión sobre la formación jurídica colombiana, nos ubica en la época colonial como el antecedente más remoto, encontrando que dichos estudios estaban estrechamente vinculados con los intereses de la metrópoli española y de la iglesia Católica. Estos poderes determinaban los requisitos de ingreso de los estudiantes, reservándolos exclusivamente “a las familias de origen español con largo asentamiento en la Colonia y a los hijos de los altos funcionarios coloniales. Estaban excluidas las malas razas y los blancos de orilla” (Pérez Perdomo, 2004:56); así mismo, determinaban los contenidos de los planes de estudio, Derecho Canónico, Derecho Civil y la práctica con un abogado reconocido por la Real Audiencia; el método de enseñanza, el magister *dixie*, que no obstante permitir la *questions* del estudiante, era el docente quien elaboraba la *determinatio* o conclusiones, es decir, que estas no eran el resultado del razonamiento libre, sino que estaban establecidas de manera previa para reproducir las verdades y dogmas útiles al mantenimiento y reproducción social del modelo colonial (Uribe Urán, 2002).

En el período republicano, la universidad continuó con la función de formar a los funcionarios del Estado. Si bien, con la pretensión de romper los nexos hispánicos y eclesiásticos, se importaron textos, autores y teorías que contribuyeran con dicha causa, no se superó la dependencia intelectual, simplemente se cambió de proveedor de conocimiento. Spencer, con sus tesis evolucionistas, individualistas y del progreso social en el pri-

mer caso, y Jeremías Bentham, con sus propuestas de organización legislativa, naturaleza y finalidad de las leyes, se convirtieron en las mejores opciones filosófico-jurídicas para la consolidación de la Nación colombiana y la organización de la República unitaria, razón por la cual Francisco de Paula Santander los incluyó en los currículos de las Facultades de Jurisprudencia (Uribe, 1995).

En la década de los 40 del siglo XIX, se reformaron los estudios jurídicos con la finalidad de concederle nuevamente autoridad y supremacía a la iglesia Católica. Durante el Radicalismo Liberal (1863-1886) se creó la Universidad de los Estados Unidos de Colombia en la que además de las carreras clásicas se implementaron las Ingenierías, las Ciencias Naturales, las Artes y Oficios, alentando el estudio de los recursos naturales y la explotación agrícola y pecuaria. En materia jurídica se impulsó la secularización de las humanidades y contra la herencia española se implementaron las Ciencias Sociales desarrolladas bajo el influjo positivista de Augusto Comte, se estudió la lógica de Mill y el evolucionismo de Spencer. En este esquema se formaron los intelectuales que resistieron los embates de la Regeneración, los mismos que fundaron con idénticos principios el Externado de Colombia y la Universidad Republicana, por tal razón, se puede afirmar que el Radicalismo Liberal en su esencia, va más allá de 1886 (Goyes, 2010).

Contra la propuesta educativa del Liberalismo se levantó la iglesia Católica, el Partido Conservador y los sectores más tradicionales de la sociedad; la famosa guerra de las escuelas

acabó con los afanes de cambio. Al finalizar esta, la apatía e indiferencia se había generalizado, ni las autoridades, ni los maestros, ni el pueblo fueron sensibles a esta gran meta. Con la segunda administración de Núñez se enterró el proyecto liberal de reforma educativa.

Las circunstancias antes descritas permiten entender por qué durante los 70 años de vida independiente, el Derecho no se consolidó como un sistema jurídico racional<sup>1</sup> y al finalizar el siglo la regulación normativa de los conflictos seguía siendo una meta por alcanzar. El ordenamiento jurídico que se había construido durante estos años, no gozaba de reconocimiento ni credibilidad social, ya que este se percibió como un simple instrumento en manos del Gobierno de turno. La enseñanza del Derecho fue orientada de conformidad con la corriente ideológica que se encontraba en el poder, de tal suerte que, el hiato entre la teoría y la práctica jurídica, dieron como resultado un profesional apegado a las formas y al discurso como un mecanismo para salvaguardar su saber frente a una realidad que solo en algunos momentos lo utilizaba, en otros, lo desconocía y, en la mayoría de ocasiones lo atropellaba (Goyes, 2010:94) situación que se mantuvo durante la Regeneración y la Hegemonía Conservadora, es decir, hasta el tercer decenio del siglo XX.

La llegada a la Presidencia de la República de

Alfonso López Pumarejo, con propuestas de modernización para Colombia, se tradujo en el desestímulo a los estudios en Derecho, afirmaba el Presidente que la universidad colombiana se había convertido en: “*Una represa para desviar del cauce normal de nuestra actividad a las inteligencias mejor dotadas en una fábrica de doctores creadora de una aristocracia intelectual paupérrima que se desborda hacia la burocracia*” (Tirado Mejía, 1981:93). No obstante su interés en fomentar la educación técnica y tecnológica que requería un país en vías de desarrollo, el Derecho y la Medicina continuaron siendo las carreras más prestigiosas y con mayor demanda durante buena parte del siglo XX.

Toda la normatividad que reguló los estudios de Derecho y el ejercicio de la profesión jurídica al amparo de la Constitución de 1886 mantuvo la misma orientación formativa, que siguiendo a Diego López podría calificarse como “clasicismo jurídico” u ortodoxia formalista, capaz de sacrificar un derecho por salvaguardar una coma. Este estado de cosas, va a tener un remezón fuerte con la expedición de la Constitución Nacional de 1991 (López, 2005).

La adopción del modelo de Estado Social y Democrático de Derecho y la expedición de la Ley 30 de 1992, introdujeron cambios trascendentales en la concepción del Derecho, en el sistema de fuentes y desde luego en los métodos de enseñanza. Los últimos 20 años han removido las estables estructuras de los programas de Derecho y han lanzado nuevos desafíos, relacionados con la constitucionali-

1. Racionalidad que desde Aristóteles debe caracterizar a toda legislación, para cuyo fin se hace necesario deslindar las pasiones humanas de la ley, atribuyéndole a esta la racionalidad necesaria para regular la convivencia por encima de los afectos y desafectos de los seres humanos: “Todos somos iguales ante la ley”, “La ley es dura pero es la ley”, con todas las consecuencias que de dicha concepción se derivan.

zación de todas las ramas del saber jurídico, la aceptación paulatina pero inexorable del precedente constitucional y el consecuente estudio del Derecho Judicial; la introducción de una perspectiva internacional, dada la consagración de las Cartas y Tratados de Derechos Humanos universales y americanos, y la adición del mandato constitucional mediante la figura del bloque de constitucionalidad, circunstancias estas que nos ubican en el mundo jurídico global.

Para ratificar la contundencia de la anterior afirmación, baste mencionar el carácter vinculante de los tratados internacionales relacionados con los derechos humanos, así como los referentes al Derecho Penal internacional, sin dejar de lado, la coercitividad moral y mundial de los convenios expedidos por la Organización Internacional del Trabajo y ratificados por los Estados miembros, así como la fuerza vinculante de la Declaración de los Derechos Fundamentales del Trabajo, proferida en el año 1998. La Corte Constitucional en gran número de sentencias ha recogido de manera expresa dichos mandatos, integrándolos al ordenamiento jurídico colombiano.

Esta es la causa para que profesionales de todas las áreas, se planteen la necesidad de obtener un título que sea reconocido no solo en Colombia, sino también en otros países del continente y del mundo, que al mismo tiempo sea compatible con los requerimientos educativos mundiales, lo cual mejorará la competitividad al ampliar las posibilidades de trabajo, de estudio, desarrollo de proyectos, e impacto social. Como respuesta a la realidad antes descrita, aparece la propuesta de la formación por competencias, la cual ha llegado

al ámbito jurídico, planteando inquietudes como:

### 3.2. ¿Qué son las competencias?

El término competencias no surgió en el campo educativo, llegó a él proveniente del mundo de la producción y la administración, con la finalidad de adecuarse a la complejidad de los procesos formativos, sufrió transmutaciones sustanciales, que explican en parte la dificultad para definir el término. En sentido amplio se entiende por competencias “las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida. Se fundamenta en un saber profundo, no solo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo, cambiante y competitivo” (Documento de Buenos Aires). Desde el punto de vista educativo, las competencias hacen referencia a “formación integral del ciudadano por medio de nuevos enfoques como el aprendizaje significativo, en diversas etapas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer) y afectiva (saber ser)” (Tuning-América Latina, 2007:36).

La formación en competencias no es una imposición externa, la educación universitaria interiormente, ha sufrido también y de forma previa, transformaciones tanto en su estructura como en su misión y sentido. Martín Barbero (2003) se refirió a estas transformaciones de manera sugestiva al identificarlas como la *descentración*, la *des-localización* y la *des-temporalización* de los saberes debido a la creciente utilización de la virtualidad y el aprendizaje electrónico, en un mundo donde el conocimiento carece de fronteras.

Los cambios constituyen un reto para los centros educativos tanto desde el punto de vista académico como operativo y administrativo, del cual exige innovaciones rápidas, generando con la misma velocidad nuevas oportunidades para el quehacer universitario, una de ellas, la posibilidad de abrir sus programas al mundo. El reto que conlleva esta opción, es la generación de nuevos procesos formativos, alejados del énfasis en la enseñanza o el aprendizaje repetitivos, para encaminarse ahora, a la formación en valores, principios orientadores, criterios jurídicos, en síntesis, la comprensión integral del sistema jurídico, de tal forma, que pueda aplicarlos para resolver los problemas reales de la actividad profesional. Es decir, que el reto del momento presente, radica en generar en los estudiantes capacidades que les permitan utilizar los conocimientos adquiridos en la resolución de la problemática del entorno, respondiendo a las exigencias también cambiantes del mundo laboral.

En efecto, el empleo del sector público o el trabajo en la empresa privada, requiere de sus trabajadores, más que un agregado de conocimientos o de destrezas, capacidades que garanticen la comprensión integral de su propio accionar. Cada vez más el mercado laboral requiere trabajadores que posean competencias sociales, esto es, capacidad comunicativa, de diálogo, de negociación, facilidad para detectar y resolver problemas (Zúñiga, 2003). De allí que hablar de competencias es también hablar de empleabilidad; los empleadores aspiran a que mediante el empleo se mejoren las condiciones de vida del trabajador, su familia y su colectividad, fortaleciendo la

economía nacional, permitiendo la inserción a la economía mundial. La consolidación de las economías locales, la ampliación y calidad de la oferta de bienes y servicios, depende en buena medida de los sistemas universitarios.

Una primera aproximación desde el ámbito educativo al concepto de competencias surgió en Estados Unidos, cuando el profesor D. McClelland en la Universidad de Harvard en los años 70, destacó que la trayectoria académica no era un criterio suficiente para determinar la idoneidad en el ámbito laboral, para señalar esa coherencia entre formación y desempeño utilizó el término *competency*/competencia, como unidad de medida complementaria para dilucidar estos aspectos.

Ahora bien, la experiencia más consolidada sobre competencias es la europea, que se inicia en el año 2001, cuando inspirados en la Declaración de Bolonia de 1999, los diferentes países se unen para impulsar la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, con la finalidad de lograr la compatibilidad y comparabilidad de los sistemas de educación superior: “Debemos apuntar en particular, hacia el objetivo de incrementar la competitividad del sistema europeo de educación superior. Puesto que la validez y eficacia de una civilización se puede medir a través del atractivo que tenga su cultura para otros países, necesitamos asegurarnos de que el sistema de educación superior europeo adquiriera un grado de atracción mundial igual de nuestras extraordinarias tradiciones culturales y científicas” (Bolonia, 1999:2). Las instituciones educativas para lograr el desarrollo de titulaciones comparables o equivalentes,

han logrado cuatro consensos básicos, así: i) Competencias, ii) Enfoques de enseñanza-aprendizaje y evaluación de estas competencias, iii) Créditos académicos y iv) Calidad de los programas.

Al encontrarse en Latinoamérica la misma necesidad de integrar a los profesionales y universidades de la región, y de dinamizar y mejorar los procesos de enseñanza, se decidió poner en marcha el proyecto Tuning-América Latina, hecho por nuestras universidades desde sus propios contextos y para su mejoramiento y compatibilidad, contó con la participación de 19 países y 190 universidades, entre ellos Colombia. El eje central de esta primera etapa es el logro de acuerdos en torno a las competencias, aunque al igual que en Europa se prevé trabajar sobre metodologías, créditos y calidad.

En referencia con las competencias, Tuning diferencia entre competencias genéricas y específicas, sobre las primeras esclarece que:

...se trata de identificar competencias compartidas, que puedan generarse en cualquier titulación y que son consideradas importantes por ciertos grupos sociales. Hay ciertas competencias, como la capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, la capacidad de abstracción, de análisis y síntesis, etc., que son comunes a todas o casi todas las titulaciones. En una sociedad en transformación, donde las demandas se están reformulando constantemente, estas competencias genéricas se vuelven muy importantes (Proyecto Tuning-América Latina, 2007:15).

Respecto de las competencias específicas, se definen como aquellas relacionadas con las distintas áreas temáticas de cada profesión o disciplina. Se enuncian de acuerdo al programa específico, y le confieren identidad y consistencia. Se persigue también que al desarrollar puntos de referencia consensuados con respecto a las competencias generales y específicas, se logre mejorar la calidad de la enseñanza del Derecho, de tal manera que sea posible para los abogados colombianos, y concretamente los egresados de la Universidad de Nariño y otras universidades en Pasto, tener más presencia en la dinámica nacional e internacional.

Hoy se afirma que Tuning-América Latina, más que un proyecto es una metodología, que permitió conocer las opiniones de actores centrales en la educación, tales como: egresados, estudiantes, docentes y empleadores, sus respuestas una vez analizadas y categorizadas permitieron identificar las siguientes: Educación centrada en el estudiante, Pedagogía transversal y transdisciplinaria, Educación de calidad, pertinente y transparente, Duración de carreras y nuevas modalidades y Espacio de la educación superior de América Latina.

Aplicando una metodología similar se establecieron las competencias específicas de varios programas, entre ellos el de Derecho, que exigiría otorgar competencias para:

1. Razonar y argumentar jurídicamente.
2. Actuar de manera leal, diligente y transparente en la defensa de intereses de las personas que se representa.
3. Conocer, interpretar y aplicar los princi-



pios generales del Derecho y del ordenamiento jurídico.

4. Ser consciente de la dimensión ética de la profesión jurídica y de la responsabilidad social del graduado en Derecho y actuar en consecuencia.
5. Tomar decisiones jurídicas fundamentadas.
6. Redactar textos y expresarse oralmente en lenguaje fluido y técnico, usando términos jurídicos, precisos y claros.

En la perspectiva indicada, deben los países desarrollar e implementar sus respectivos procesos de definición y adopción de competencias, de tal forma, que sin perder su identidad, su historia y sus necesidades sociales y jurídicas específicas, preparen a sus estudiantes, para un mundo globalizado, de amplia circulación de personas y bienes y conocimientos.

ACOFADE, después de evaluar las experiencias Tuning-Europa y Tuning-América Latina, el tratamiento de las competencias en Australia y la propia experiencia colombiana, considera que formar en competencias es formar para las dimensiones del ser, el saber y el hacer, o lo que es igual, contribuir intencionalmente a través de las respectivas propuestas curriculares, a la apropiación del conocimiento jurídico y la aplicación de dicho conocimiento en la resolución de problemas concretos de su entorno social, salvaguardando la dignidad humana y los valores éticos y cívicos en una sociedad injusta e inequitativa.

Con la anterior concepción y tras un extenso y dinámico proceso deliberativo, los diver-

sos programas de Derecho que integran esta asociación, construyeron cinco competencias específicas, así:

Competencia cognitiva, entendida como “la capacidad para comprender los principios y conceptos básicos del Derecho y del sistema jurídico y aplicar dichos conceptos en la argumentación y toma de decisiones” (ACOFADE, 2011).

Competencia comunicativa, hace relación a la “capacidad para redactar, interpretar y argumentar jurídicamente, así como para proponer soluciones frente a problemas jurídicos, de una manera coherente, clara y precisa” (ACOFADE, 2011).

Competencia prevención e intervención jurídica del conflicto, se refiere a la “capacidad para prevenir, identificar, gestionar, resolver, hacer seguimiento y control del conflicto jurídico, mediante el uso de mecanismos preventivos, alternativos y judiciales del mismo, garantizando su atención integral” (ACOFADE, 2011).

Competencia ética y responsabilidad jurídica, es “la capacidad para identificar las conductas contrarias a la lealtad, la diligencia, y la transparencia propias del ejercicio profesional de la abogacía” (ACOFADE, 2011).

Competencia investigativa, la que se entiende como la “capacidad para comprender el proceso de investigación científica en el ámbito jurídico para la solución de problemas de naturaleza jurídica” (ACOFADE, 2011).

### 3.3. ¿Cuál es la incidencia curricular de formar por competencias?

Como ya se ha manifestado, la formación por competencias parte de reconocer la contundencia de los cambios globales a los que se ha hecho referencia y como lógica consecuencia acepta la nueva realidad del mercado ocupacional; así mismo, reconoce que es necesario formar desde los contextos locales, de acuerdo con las necesidades y exigencias de su entorno y con la proyección y compromiso con valores constitucionales como la paz, la convivencia, el trabajo y la tolerancia.

La formación por competencias, es en sí misma una propuesta curricular y como toda propuesta requiere de un enfoque teórico que la sustente y oriente. Se plantea en esta ponencia que la fundamentación más adecuada es la teoría socio-crítica del currículo (Kemmis, 1993), en la medida en que dicho enfoque centra su atención, en el estudiante y en su aprendizaje comprensivo y significativo, en el cual los docentes como actores curriculares tienen responsabilidades claras y específicas, cuyo método es el razonamiento crítico y la crítica ideológica, mediados por el interés emancipador de la ciencia y el conocimiento.

Desde la fundamentación descrita, resulta inevitable repensar los currículos de los diferentes programas, para insertar en ellos, la integralidad del saber jurídico superando la excesiva y nefasta parcialización del conocimiento, tal integración requiere flexibilidad e interdisciplinariedad, lo que implicaría la aglutinación de saberes en torno a núcleos problemáticos, módulos, centros de interés, o

cualquier otra estructura que permita fusionar para la comprensión compleja e integrada. También la formación en competencias, requiere la implementación de la práctica en cada espacio académico, por lo mismo, los procesales no deberían trabajarse aislados del conocimiento sustancial sino como complemento y garantía de estos, que es la tendencia actual del procedimentalismo.

Si además la práctica tiene que corresponder a los problemas reales que enfrenta la sociedad, serán importantes los canales de comunicación con el colectivo social, ya que el acercamiento a la realidad y la asunción desde el saber jurídico de sus conflictos en búsqueda de solución, es el medio de aprendizaje que se privilegiará. En consecuencia los Consultorios Jurídicos, están llamados a asumir un rol más curricular y formativo.

Seguramente tales transformaciones académico-administrativas, exijan una apertura de los quehaceres institucionales tradicionales, de los esquemas vigentes en las universidades, con el objetivo de superar los obstáculos que con frecuencia genera la administración a la academia, en contravía de aquella premisa, según la cual, la administración solo justifica su existencia cuando se encuentra al servicio de la academia.

La organización curricular que se adopte, puede tener en cuenta las competencias específicas cognitiva, comunicativa, ética, de solución de conflictos e investigativa, desde luego, en armonía con la autonomía universitaria, lo que implica que las universidades disponen de la suficiente libertad para hacer uso creativo y crítico de estas.

En consecuencia con lo planteado, cada programa de Derecho, está en la posibilidad de organizar sus currículos teniendo como punto de referencia estas competencias y las demás que considere pertinentes y que hagan relación a su identidad institucional. También es válido que la estructura del currículo se aparte de estas competencias y se formule desde otros parámetros, eso sí, sin descuidar que la formación jurídica en Colombia, debe cumplir con los componentes previstos en la Resolución No. 2768 de 2003 específica de los estudios de Derecho y en el Decreto 1295 de 2010 reglamentario de la Ley 1188 de 2008, disposiciones estas que prevén la formación integral de los profesionales del Derecho, haciendo referencia a los componentes jurídicos, éticos, investigativos y contextuales, desarrollados con espíritu crítico, reflexivo y propositivo.

Algunos puntos a tener en cuenta en los nuevos currículos son: a) La organización de la intensidad por créditos académicos, esto es, prever tiempo para la presencialidad, para el trabajo dirigido y para el trabajo independiente; sin embargo, no basta con dividir tiempos, se requiere también modificar esquemas, incluir actividades, realizar seguimiento y dinamizar la presencialidad, b) La inclusión de la investigación, entendida ahora como un método de aprendizaje y un camino del conocimiento (Lopera, 2010), c) El estudio de la normatividad internacional y del derecho judicial, como dos aspectos novedosos de la academia jurídica, d) La interdisciplinariedad y la flexibilidad, debido a la necesaria interrelación que debe existir entre las disciplinas

con miras a alcanzar una comprensión integral de las problemáticas objeto de estudio.

#### **3.4. ¿Cómo afectan las competencias la enseñanza-aprendizaje del Derecho?**

Formar para el ser, el saber y el hacer, implica desde luego, una renovada práctica pedagógica. Por lo tanto, será indispensable que el docente posea habilidades para generar ambientes de aprendizaje más amigables y democráticos, que den curso a unas relaciones docente-estudiantes de menor autoridad y mayor colegaje. Así mismo, en el futuro los microcurrículos se elaborarán fundamentándose en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, en lugar de priorizar las preferencias del docente o las orientaciones institucionales, no se trata de desconocer la diversidad de intereses, sino un llamado para lograr la armonización en torno a las aspiraciones del estudiante. Las innovaciones pedagógicas y metodológicas asumirán los avances tecnológicos tanto para volver más eficiente el aprendizaje, como para democratizar su accesibilidad.

En síntesis, la idea que se quiere enfatizar, es que si bien los debates se han realizado en relación con las competencias de los estudiantes, es el momento de llamar la atención, acerca de la urgencia de definir y determinar las competencias que identificarían a los docentes que estén comprometidos con esta innovación, ya que: “la formación por competencias no es un asunto técnico que se reduzca a hacer cosas diferentes en educación, es un asunto que conlleva un nuevo sentido y una nueva definición de lo educativo, con todos

sus sesgos políticos, ideológicos, éticos y claro está, pedagógicos” (Pérez Reynoso, 2005:1).

La pedagogía de las competencias exige la aplicación de didácticas coherentes con esta, razón por la cual, con frecuencia los docentes recurren al estudio de casos, el aprendizaje por problemas, la elaboración de proyectos de aula, investigación en campo, entre otras; también se suelen adoptar estrategias híbridas en las que el docente haciendo uso de la libertad de cátedra, fusiona diferentes posibilidades metodológicas con miras a alcanzar las competencias requeridas.

### 3.5. ¿Cómo se evalúan las competencias?

Los horizontes educativos que se han descrito, a la luz de la Constitución Política de 1991, dieron origen un proceso de mejoramiento de la calidad. En tal sentido, la Ley 30 de 1992 formalizó para la educación superior colombiana el Sistema Nacional de Acreditación tendiente a garantizar la cualificación académica, la autoevaluación permanente, la certificación pública de la calidad y el funcionamiento de un mecanismo de información confiable.

El Consejo Nacional de Acreditación (CNA), definió así la noción de calidad, como “...un atributo integral de algo, resultado de una síntesis de los componentes y los procesos que lo producen y distinguen. Alude, de una parte, a las características universales y particulares de algo, y de otra, a los procesos a través de los cuales tales características se configuran. La calidad de algo, es aquello que le corresponde necesariamente y que al faltarle afecta su natu-

raleza, su ser propio. El concepto de calidad no es absoluto; las propiedades en que se expresa se dan en el tiempo y se encuentran relacionadas en su devenir, con el contexto. A partir de esas propiedades se consolida la identidad de algo, es decir, su concepto en un proceso histórico. En un segundo sentido, la calidad de algo es la medida en que ese algo se aproxima al prototipo ideal definido históricamente como realización óptima de lo que le es propio según el género al que pertenece (CNA, 1996:15), regulando dos niveles de calidad: las condiciones básicas o registro calificado obligatorio para el funcionamiento de todo programa universitario y la acreditación de alta calidad, de carácter voluntario y que distingue académicamente a unos programas de otros. Así las cosas, la responsabilidad de la calidad educativa, le compete tanto a los centros de educación como al Estado, responsabilidad acordes con sus funciones.

En la actualidad todos los programas de Derecho en funcionamiento, cuentan con registro calificado y un alto porcentaje disfruta de la acreditación de alta calidad. Desde el año 2011, el Estado a través del ICFES aplicó las pruebas SABER PRO, las cuales pretenden evidenciar la formación por competencias. Si bien es cierto, que se comenzó buscando evidencias en egreso y antes de que transcurriera el tiempo necesario para que se formara al menos una generación, esta política obliga a los programas a adecuarse de manera urgente a las nuevas realidades.

Como se sabe, no es posible someter con éxito a una evaluación por competencias, si durante la etapa formativa cumplió con for-

mativos evaluativos tradicionales, repetitivos, memorísticos y por lo tanto, poco reflexivos. Por lo tanto, los cambios deben llegar hasta las formas evaluativas, mediante el uso de ejercicios prácticos, la presentación de casos que exijan análisis, resolución de conflictos y asunción de posiciones argumentadas. Las transformaciones en los sistemas de evaluación requieren de docentes capacitados en las estrategias acordes a la idea renovada de educación, al currículo por competencias, a las pedagogías transformadas y específicamente en las actuales propuestas de evaluación. Estos en mi criterio, son algunos de los retos que se plantean a los programas de Derecho y que debemos enfrentar desde ya.

Es tan válida la anterior afirmación que ya el Ministerio de Educación Nacional, puso a consideración de la comunidad jurídica, un proyecto de reforma a la Resolución 2768 del 13 de noviembre de 2003, por medio de la cual se regulan los estudios de Derecho. En esta propuesta se hace énfasis en la autonomía de cada programa para definir su enfoque curricular, eso sí haciendo explícito su compromiso con la formación integral, las características y las competencias del futuro abogado, lo que implica otorgar al estudiante: a) Formación jurídica sustancial, procesal, humanística y ética, que garantice su ejercicio profesional en beneficio de la sociedad, b) Formación para la comprensión, interpretación, análisis y argumentación de las corrientes de pensamiento jurídico, c) Formación analítica y crítica para la investigación, la interpretación y argumentación de los problemas sociales, políticos y económicos del país, así como del impacto de las normas frente a la realidad, d) Formación

para el papel que debe cumplir el abogado en la resolución de conflictos de manera alterna, como mediador, facilitador o conciliador, e) Formación en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas al campo del Derecho (MEN, 2011).

En síntesis, el programa buscará que el estudiante adquiera competencias cognitivas, investigativas, interpretativas, argumentativas, y comunicativas, así como capacidades para la conciliación, el trabajo interdisciplinario y el litigio.

#### 4. CONCLUSIONES

1. El término “competencias”, no puede entenderse ni como una imposición externa, ni menos como un mero *snob* académico, por el contrario, es la denominación que se da, si se quiere de manera, “circunstancial”, a la complejidad que ha adquirido la formación universitaria, tal como corresponde a una sociedad cada vez más compleja y conflictiva.
2. Las exigencias de la globalización en todos los aspectos de la vida, entre ellos el del conocimiento, obliga a los entes de educación superior a complejizar su función tradicional, ya no basta la mera transmisión del conocimiento, es básico tener la capacidad de aplicar ese saber en la vida práctica para solucionar los problemas de la vida cotidiana, sin perder sus valores y el compromiso con el bien colectivo.
3. La formación por competencias obliga a renovar los conceptos de educación, cu-

rrículo, pedagogía, didácticas y evaluación.

4. Los cambios que se imponen no son posibles sin directivos universitarios conscientes de la urgencia de alcanzar estándares internacionales que garanticen a los futuros profesionales competitividad en el mundo laboral.
5. Los docentes como actores curriculares de primer orden, deben recibir la capacitación necesaria para comprender e implementar la transformación de la práctica curricular, so pena de que los cambios no superen lo exclusivamente formal.
6. Formar por competencias y en competencias es formar para desenvolverse en el mundo de la vida del siglo XXI.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Consejo Nacional de Acreditación (1996). *Lineamientos básicos para la acreditación*. Bogotá: Documentos CNA.

Documento de Buenos Aires. En: Tuning-América Latina. Desde [tuning.unideusto.org/tuningal/](http://tuning.unideusto.org/tuningal/) Enero 25 2011.

GOYES, Isabel. *La enseñanza del Derecho en Colombia-1886-1930*. Pasto: Universidad de Nariño, 2011.

JARAMILLO URIBE, J. *Historia de la Pedagogía como historia de la cultura*. Bogotá: CIEC, 1978.

KEMMIS, Stephen. *El currículo más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata, 1993.

LOPERA, Olga Lucía. *10 años de movilización por una cultura de la investigación en Derecho*. En: Diez años de investigación jurídica y socio-jurídica en Colombia. Bogotá: ACOFADE, Colciencias, Universidad del Rosario, Universidad de la Sabana, 2010.

LÓPEZ, Diego. *Teoría impura del Derecho*. Bogotá: LEGIS, Universidad de los Andes, Universidad Nacional de Colombia, 2004.

PÉREZ PERDOMO, Rogelio. *Desafío de la formación*, 2006. <http://ilsa.org.co:81/biblioteca/dwnlds/od/elotrdr038/od38-rogelio.pdf>

PÉREZ PERDOMO, Rogelio. *Los abogados en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2004, p. 56.

PÉREZ REYNOSO, Miguel Ángel. *La formación por competencias como alternativa educativa*. Volumen V, número 145. México, 2005, desde <http://www.observatorio.org/colaboraciones/perez4.html> 23 de marzo de 2011

SACRISTÁN GIMENO, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata, 1995.

TIRADO MEJÍA, Álvaro. *Aspectos políticos del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo*. Bogotá: Procultura S.A., 1981.

Tuning-America Latina (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final. Desde [tuning.unideusto.org/tuningal/](http://tuning.unideusto.org/tuningal/) enero 25 de 2011.

URIBE, Víctor (1995). *Educación legal y formación del Estado colombiano durante la transición de la Colonia a la República. 1780-1850*. En: Etnias, educación y archivos en la historia de Colombia. Tunja: UPTC Archivo General de la Nación, Asociación Colombiana de Historiadores.

<http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinnro157/declaracioncres.pdf>

[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

<http://www.unesco.org/es/wche2009/>

URIBE URÁN, Víctor. *Honorable Lives, Lawyers, Family and Politics in Colombia, 1780-1850*. Pittsburg: University of Pittsburg Press, 2000.

[http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/cpacificacion\\_docente\\_2semestre\\_2007/competencias\\_proyectotuning.pdf](http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/cpacificacion_docente_2semestre_2007/competencias_proyectotuning.pdf)

ZÚÑIGA, Luis Enrique. *Metodología para la elaboración de normas de competencia laboral*. Bogotá: SENA, 2003.

[http://daad.csuca.org/attachments/122\\_memoria%20i%20seminario%20taller%20sobre%20desarrollo%20curricular%20basado%20en%20competencias.pdf](http://daad.csuca.org/attachments/122_memoria%20i%20seminario%20taller%20sobre%20desarrollo%20curricular%20basado%20en%20competencias.pdf)

<http://www.cres2008.org>

