

**LA INVESTIGACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO (1992-2014)-
CASO PROGRAMA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA**

ANDRÉS
ANTONIO ALARCÓN LORA

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RUDECOLOMBIA -. CADE CARTAGENA
CARTAGENA DE INDIAS D.T y C - 2017.

LA INVESTIGACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO (1992-2014)
CASO PROGRAMA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

INVESTIGADOR
ANDRÉS ANTONIO ALARCÓN LORA

DIRECTOR NACIONAL

DRA. JOSEFINA QUINTERO LYONS

CODIRECTOR INTERNACIONAL
DRA. MARÍA ESCOLÁSTICA MACÍAS GÓMEZ

CONSULTOR INTERNACIONAL
DR. FRANCISCO GARCÍA COSTA

LÍNEA DE FORMACIÓN DOCTORAL:
EDUCACIÓN SUPERIOR- GESTIÓN Y EVALUACIÓN
LINEA DE INVESTIGACION CALIDAD
DE LA EDUCACION REFORMAS
GRUPO DE INVESTIGACIÓN RUECA

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RUDECOLOMBIA -. CADE CARTAGENA
CARTAGENA DE INDIAS D.T y C - 2017.

PAGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

Esta Investigación está dedicada a:

A mis estudiantes de ayer, de hoy y de siempre, por ayudarme a encontrar otro sentido a mi vida, por permitirme hacer parte de su mundo y ser parte activa de su transformación, pero sobre todo por hacerme inmensamente feliz. Igualmente dedico este trabajo a todos los docentes, en especial a los de la Facultad de derecho de la Universidad de Cartagena, quienes debemos estar satisfechos por tener la posibilidad de ser arquitectos de sueños, que se perpetúan a través del tiempo; porque nuestra obligación es formar profesionales íntegros que serán los encargados de construir una mejor sociedad.

A mis apóstoles Andrés, Juan y Santiago, quienes son la motivación principal para alcanzar mis metas, aun en épocas difíciles se convierten, en la razón más bella para mi existir.

A mi esposa Nancy, que con indescriptible ternura y amor, se convierte en cómplice silenciosa de mis aventuras; dueña de mis éxitos y triunfos. Con el compromiso de devolverle con creces mis ausencias-

A mi abuela Mercedes García, mujer tesonera que me dio los valores suficientes para emprender el camino que ella me señaló.

A mis padres, que lo visionaron y lucharon. Lira con sus notas melodiosas, conquisto como amazona nuestro futuro, Esteban que la acompañó como su escudero por brindarnos su amor y protección Y Andrés que desde el cielo, nos aprueba lo que hacemos con la valentía propia de su estirpe.

A mis hermanos de sangre y de la vida, demás familiares y amigos de siempre por no estar cuando me necesitaban.

Agradecimientos

A Dios rey de reyes, a quien no solo le debo mi existencia, sino todas las bendiciones recibidas. Por guiarme, sostenerme y brindarme la serenidad espiritual para la obtención de este logro.

A la Universidad de Cartagena, por formarme en el hombre que soy, ya que con su apoyo institucional me ha permitido, devolverle a la sociedad, todo lo que grandemente he recibido de ella.

A FONDUCHAR, mi segunda familia, de quien he recibido tanto por lo que me siento honrado y orgulloso. A mis grandes maestros de la vida. A la administración y demás colaboradores, quienes me abrazan con su solidaridad, imposible no rendirles tributo eterno en nombre propio y de los míos.

A mi directora nacional Dra. Josefina Quintero Lyons, quien con su ejemplo, constancia y perseverancia, no solo me ayudó a construir este sueño; siendo ella la gran amiga culpable, que me enamorara de la investigación.

Al doctorado de Ciencias de la educación, RUDECOLOMBIA, CADE Cartagena, por darme la oportunidad de esta formación doctoral, y por cambiarme la forma de mirar la vida.

A mi tutora internacional Dra. María Escolástica Macías Gómez, quien a pesar de las dificultades, fue fundamental con sus orientaciones para alcanzar este proyecto de vida. Enseñándome una faceta especial y hermosa de la naturaleza humana. Al Dr. FÉLIX GONZÁLEZ, quien a través de la cotidianidad, con su generosidad me enseñó la grandeza de ser maestro, condición, que aspiro algún día alcanzar.

A mi consultor internacional Francisco García Costa, quien siempre estuvo dispuesto en forma irrestricta a brindarme sus conocimientos y apoyo.

A mis compañeros del doctorado, quienes día a día me motivaron, con especial cariño, a continuar por este duro pero satisfactorio camino. Y de manera muy especial a mi grupo de amigos, hoy hermanos Liris Munera, Alex Montes, y Zilath Romero, que hicieron que este sueño se convirtiera en realidad, atravesando por la aventura incontenible del tiempo, desde niños hasta la vejez, que ya nos espera con cautela pero sin recelos.

A mis compañeros y amigos del Departamento de investigaciones Científicas de la Facultad de Derecho, quienes con su apoyo no me dejaron claudicar. En especial a Bertha Castellanos y Ronald Camaño, por estar siempre ahí, con la disposición que solo el amor y el afecto pueden dar.

Y a todas las personas, que de una u otra forma me apoyaron en esta difícil, pero grata travesía.

Resumen

La presente investigación, titulada *“La investigación en la enseñanza del derecho. Caso docentes del programa de derecho de la Universidad de Cartagena (periodo 1992– 2014)”* se plantea como una oportunidad para reconocer en este proceso la posibilidad de tener como una herramienta válida o camino adecuado para la construcción del conocimiento de los aspirantes a ser profesionales del derecho.

En ella se busca como objetivo general analizar los cambios en la enseñanza del Derecho, con la inclusión del componente investigativo en los planes de estudio del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena entre los años 1992 y 2014; y como objetivos específicos el estudio de la regulación y de los cambios normativos nacionales e institucionales para la inclusión de un componente investigativo de los planes de estudios desarrollados en el programa de Derecho de la Universidad de Cartagena entre los años 1992 y 2014; Identificar la percepción de los docentes sobre las directrices institucionales actuales de la investigación, como componente para la formación de abogados en el plan de estudios del mencionado programa; Determinar el papel desempeñado por los docentes para fortalecer la formación investigativa en el programa de Derecho de la Universidad de Cartagena y; Evidenciar los cambios en el programa de Derecho por propuestas relacionadas con la investigación.

La metodología que se utilizó para el desarrollo de esta investigación está basada en un modelo de corte cualitativo, con desarrollo descriptivo y análisis de datos; lógica descriptiva, por cuanto existe la intención de detallar el papel que cumple la investigación en la formación de abogados y a su vez, medir las variables que lo determinan. Por ello, en cuanto al diseño de investigación, utilizado para la investigación, ha sido no experimental, transversal y correlacional.

Por ello consideramos, que esta investigación arrojó resultados favorables, no solo para el investigador, el programa, la formación de operadores jurídicos en Colombia y la Comunidad académica, en general.

Abstract

This research, entitled "research in the teaching of law. Case teachers of the law program of the University of Cartagena (1992- 2014) "is an opportunity to recognize in this process the possibility of having as a valid tool or suitable way for the construction of knowledge.

It seeks as a general objective, To analyze the changes in the teaching of Law, with the inclusion of the research component in the curriculum of the University of Cartagena Law Program between 1992 and 2014, and as specific objectives: To study Regulation and national and institutional normative changes for the inclusion of a research component of the curricula developed in the Law program of the University of Cartagena between 1992 and 2014, identify the perception of teachers on current institutional guidelines Of research as a component for the training of lawyers in the curriculum of said program, determine the role played by teachers to strengthen research training in the law program of the University of Cartagena and evidence changes in the program of law For proposals related to the research.

The methodology used for the development of this research is based on a qualitative model, with descriptive development and data analysis; Descriptive logic, since there is an intention to detail the role of research in the training of lawyers and, in turn, to measure the variables that determine it. Therefore, in terms of research design, used for research, it has been non-experimental, cross-sectional and correlational.

Therefore, we believe that this research will yield favorable results, not only for the researcher, the program and the training of legal operators in Colombia and the academic community in general.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	13
Problema.	16
Objetivos	
Hipotesis	19
CAPÍTULO I:.....	22
LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL SIGLO XXI.....	22
<i>Estado del arte.....</i>	26
Colombia	27
España	40
Argentina.....	43
Chile.....	44
México	47
Estados Unidos.....	47
Venezuela	49
CAPÍTULO II	51
DEBATE TEÓRICO ASOCIADO A LA ENSEÑANZA DEL DERECHO	51
<i>Marco teórico.....</i>	51
<i>La Investigación En Las Ciencias Sociales.....</i>	54
Investigación en la enseñanza y aprendizaje del Derecho.	57
Teorías sobre Investigación en Educación	63
Teoría socio-comunicativa de la enseñanza	65
Teoría de la didáctica	68
Perspectiva científico-tecnológica de la didáctica	69
Modelo activo-situado de la didáctica	70
La Investigación en la Formación de Abogados.....	77
La Enseñanza del Derecho– Didáctica para la formación de Abogados.....	79
CAPÍTULO III.....	94
RUTA METODOLÓGICA	94
<i>Diseño de la investigación; Tipo de investigación.....</i>	94

<i>Metodología</i>	95
Enfoque de la investigación	95
Población y muestra de la investigación	97
<i>Variables y categorías de análisis</i>	98
Técnicas e instrumento	98
Análisis e interpretación de datos de los resultados de la investigación	101
CAPÍTULO IV	111
ANÁLISIS Y RESULTADOS	111
<i>Lectura y transcripción de las entrevistas</i>	111
<i>Definición de códigos descriptores y códigos nominales</i>	115
<i>ELABORACIÓN DE MEMOS</i>	133
¿Cómo surgen las categorías?	143
Surgimiento de las variables	155
<i>Narrativa de la variable 1: Formarse para educar</i>	156
<i>Narrativa de la variable 2: tránsito en la implementación de la investigación</i>	157
<i>Narrativa de la variable 3: Un enfoque didáctico contextualizado en la práctica pedagógica.</i>	158
CAPITULO V	162
<i>TEORÍA SUSTANTIVA: El fomento institucional a la investigación y la formación docente en este campo, son determinantes para buenas prácticas pedagógicas</i>	162
5.1. <i>Narrativa de la variable 1: Formarse para educar</i>	164
5.1.1. <i>Categoría formación docente en investigación</i>	168
5.1.2. <i>Categoría Políticas Institucionales de Fomento de la Investigación</i>	172
Clases magistrales	196
<i>Consideraciones sobre el planteamiento teórico y la Teoría Sustantiva</i>	200
Conclusiones	206
<i>Consideraciones Finales</i>	210
Las consideraciones que se presentan a continuación resaltan una serie de beneficios que se pueden materializar en el currículo del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena	210
<i>Aportes de la Teoría Sustantiva</i>	211
Referencias	214
Anexos	225

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ejemplo de la tabla donde se transcribieron las entrevistas	114
Tabla 2. Definición de códigos nominales	118
Tabla 3.....	119
Tabla 4.....	125
Tabla 5.....	126
Tabla 6.....	128
Tabla 7.....	130
Tabla 8.....	131
Tabla 9.....	134
Tabla 10.....	137
Tabla 11.....	139
Tabla 12.....	141
Tabla 13.....	145
Tabla 14.....	146
Tabla 15.....	147
Tabla 16. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias).....	148
Tabla 17. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias).....	148
Tabla 18. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias).....	149
Tabla 19. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias).....	150
Tabla 20. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias).....	150
Tabla 21. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias).....	152
Tabla 22. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias).....	154
Tabla 23. Convenciones Teoría Emergente	163
Tabla 24. De convenciones de la variable formarse para educar	167
Tabla 25. Categorías y códigos de la variable formarse para educar.....	168
Tabla 26. Convenciones de la variable políticas institucionales de fomento a la investigación. .	171
Tabla 27. Categorías y códigos de la variable tránsito en la implementación de la investigación.	171

Tabla 28. Convenciones de la variable un enfoque didáctico contextualizado en las prácticas pedagógicas.	194
Tabla 29.....	195
Tabla 30: BASE DE DATOS - FUENTES DE ARCHIVO.....	226
Tabla 31: Composición de Docentes entrevistados.....	234

ÍNDICE DE FIGURAS.

Figura 1. Población de docentes entrevistados.....	99
Figura 2. Vinculación de los entrevistados.	99
Figura 3. Años de experiencia en investigación de los docentes entrevistados	100
Figura 4. Red Semántica de los conceptos profesionales de Derecho	116
Figura 5. Red Semántica de la investigación en la enseñanza del Derecho.....	117
Figura 6. Red semántica de la didáctica en la enseñanza del Derecho	118
Figura 7. Diagrama de la Teoría Tustantiva. El fomento institucional a la investigación y la formación docente en este campo, determinantes para las buenas prácticas pedagógicas.....	163
Figura 8. Diagrama Variable formarse para educar	167
Figura 9. Diagrama de Variable Tránsito en la Implementación de la investigación.	170
Figura 10. Diagrama de Variable un enfoque didáctico contextualizado en las prácticas pedagógicas.	193

INTRODUCCIÓN

El conocimiento siempre ha sido el resultado de las palabras y las cosas. Todo conocimiento del hombre parte no de la “psiquis omnisciente” que promueve Dühring, citado por Engels (1972) en su disertación sobre las formas supremas de la conciencia a propósito del Apriorismo (p,9); sino que por el contrario, siempre ha necesitado un catalizador que se ponga en función de la Cognición del sujeto observante del mundo. El saber más elemental: “el fuego que quema”, (Russell, 1969) son el producto invariable de un proceso empírico de búsqueda de respuestas; aquí están en juego funciones cognoscitivas que ponen en uso a la razón, la cual, es mediadora entre el hombre y su mundo.

En este sentido, la forma en la que el ser humano ha desarrollado todo su aparato teórico ha dependido siempre no de un único modo de transmisión del conocimiento, sino de un recurso para poder desentrañar los secretos del mundo y de sí mismo. Este recurso se llama investigación. A la investigación (que no es otra cosa que un intento por disipar la extrañeza acerca de mundo y sus formas) se deben los grandes progresos intelectuales, el crecimiento y expansión de las ciencias —que por definición son plurales—, en la medida en que ha provisto a los individuos de un método sistemático (que se ha venido perfeccionando a través de los años) capaz de ayudar por medio de datos, a obtener una respuesta sobre cualquier interrogante. Por eso, no es desacertado platear que la investigación es y sigue siendo filosofía. La cual, en su momento era una ciencia en la medida en que buscaba insertar enunciados donde el sentido común creía tener realidades. Recuérdese la escuela Pitagórica, más exactamente, el teorema de Pitágoras que no es otra cosa que una reflexión sobre las formas; ¿quién diría ahora que la trigonometría o las matemáticas no son una ciencia exacta?

El punto de partida de todo conocimiento ha sido siempre, el asombro y con ello, la duda. Por medio de la investigación el ser humano ha complejizado la estructura del pensamiento, hasta el punto de tener varias ramas disciplinares para un mismo problema, de modo que para el caso de esta investigación, en primer lugar resulta imposible escindir a la investigación del

conocimiento y de su capacidad para ser un recurso precursor del mismo. Ahora bien, aunque parezca casi obvia la relación entre investigación y conocimiento no es raro encontrar a quienes piensen que esta solo es una herramienta inútil, que debe ser instrumento para la adquisición de saber, en detrimento de un sustrato (griego) que la concebía como un recurso para la intelectualidad, para la formación y alcance de un ideal de hombre.

A este problema anteriormente planteado hay que atribuirle una posible explicación, el error radica indiscutiblemente en la concepción que se tiene sobre la investigación misma y sobre la enseñanza, siendo esta última el final en la cadena del saber: *investigación, conocimiento, enseñanza*. Por lo que se citan las palabras de Perrenoud (2001) “El siglo 21 acaba de comenzar y, por el momento, se parece terriblemente al siglo 20” (p, 01). La concepción de enseñanza, que se maneja hoy por hoy es, sin duda, el lastre del siglo pasado que sigue adentrándose en las entrañas de la Aulas y en las Facultades, entre ellas las de Derecho.

El caso que compete a esta investigación, titulada “*la investigación en la enseñanza del derecho. Caso: docentes del programa de derecho de la Universidad de Cartagena (periodo 1992– 2014)*” vincula todos los tópicos mencionados anteriormente, a fin de poner en relieve la concepción de investigación como medio para el conocimiento integral.

Es importante en este tópico, mirar una adecuada descripción del problema de investigación, con el objeto de dar una mayor claridad, a las perspectivas desde donde se trabaja, no solo la formulación del problema, sino además las hipótesis que sustentaran el proceso investigativo mismo.

Sobre este particular, es bueno realizar la diferenciación que existe entre enseñar a investigar y hacer investigación, maleando, como señala el Dr. Bernardo Restrepo Gómez, estos objetivos de la Universidad frente a la Universidad.

Esta situación obliga a ubicarse en una de las clasificaciones de la investigación. En el area jurídica. Cual es la Investigación formativa, entendida como una estrategia pedagógica para el desarrollo del currículo; y la investigación Científica, al cual constituye un verdadero aporte al

desarrollo de las ciencias naturales y sociales (PARRA MORENO, 2004). La primera mas ligada al pregrado en universidades meramente profesionalistas; y la segunda, ligada mas a la maestria y al doctorado, y preferida por las universidades que enfatizan su esquema academico en el componente investigativo. (RESTREPO GOMEZ, 2003)

Pero surge la necesidad de llevar ese vacío que tiene en la práctica, la descontextualización que tiene el abogado egresado de los programas de derecho, en muchos temas; con los problemas que emergen del entorno en el cual va a desempeñarse como operador jurídico.

Por ello la articulación de la investigación, como proceso generador de Conocimiento y solucionador de problemas, con los procesos de formación profesional que se desarrollan en la Universidad (PARRA MORENO, 2004); convirtiéndose este binomio, en una verdadera herramienta didáctica, que sirva de estrategia para el desarrollo del Currículo Universitario.

Teniendo en cuenta, que en los disciplinarios jurídicos, el docente no está formado para enseñar el derecho a través de la investigación, este fenómeno por sí mismo, constituye una tensión y tal como se fundamenta, el problema científico, es la expresión coherente y formalizada de una contradicción científica que se suscita ante la ausencia de conocimiento que imposibilita explicar un determinado fenómeno, mencionado por Bunge, (VILLABELLA ARMENGOL, 2007)

Se han visto cambios trascendentales para la actualización del marco curricular en diversas áreas, la inclusión de las nuevas tecnologías, la didáctica, el manejo del discurso, e incluso componentes transversales como el de la investigación, que ha cobrado importancia como reflejo de las necesidades de los profesionales, y conforme a lo dispuesto por la constitución política de Colombia de 1991, y la Ley 30 de 1992.

La investigación, bien lo dicen las normas internacionales y la ley (que se desarrollará más adelante), corresponde a uno de los elementos esenciales de la educación, de la construcción de un país y de la formación de los profesionales de un futuro, por ello la Universidad de Cartagena y su programa de derecho, agregan este componente a sus ejes misionales. El tema resulta de

vital importancia porque permite reflexionar el papel de la investigación sobre la enseñanza y las practicas investigativa. Este estudio doctoral encierra uno de los desafíos fundamentales en la formación actual de los programas de derecho para las universidades.

El presente estudio se aborda desde dos perspectivas, desde un análisis científico por cuanto corresponde al desarrollo investigativo del autor; desde la dinámica de la investigación educativa por cuanto analiza la investigación como herramienta didáctica, a su vez un elemento estructurante del currículo del programa de derecho de las universidades, en el caso específico de la Universidad de Cartagena. Con un diseño metodológico bajo el enfoque cualitativo y con un modelo situado en la ruta metodológica diseñada por la teoría fundamentada.

Atendiendo lo anterior, se formula la siguiente pregunta: ¿Cómo incorporan los docentes del programa de derecho de la Universidad de Cartagena la formación investigativa en el proceso enseñanza – aprendizaje?

Como justificación de la presente investigación doctoral se tuvo en cuenta, un recorrido bibliográfico desde la forma de enseñar al Derecho, es decir la didáctica igualmente desde la enseñanza de abogado y desde la formación investigativa; ya que hoy los abogados ejercen su labor como profesionales de las ciencias jurídicas de manera desligada a como estos fueron formados en las facultades de derecho, se incluyen al ejercicio del derecho, el uso de las Tecnologías de la información y comunicación – TIC-, el bilingüismo y un mercado globalizado e internacional; los puntos que anteriormente se mencionan, al igual que la investigación científica, jurídica y socio jurídico, muestran una evolución constante, en la que las algunas universidades colombianas y sus programas de derecho se han quedado atrás.

En Colombia se han visto cambios trascendentales en los últimos años –la Carta Política de 1991 es una de las más nuevas en el mundo-;el conflicto interno (proceso de paz); la política exterior -rupturas y reconciliaciones con países vecinos; el comercio exterior -Tratados de Libre Comercio –TLC-;los avances tecnológicos, -el uso de dispositivos electrónicos de comunicación y la búsqueda de información en la web, rezagando a los libros impresos; pero en cuanto a la

educación superior pública en Colombia, y más en la enseñanza del derecho, aún hay mucho por hacer.

A partir de la constitución política de 1991, Colombia se sumó a la lucha por una educación pública, dando oportunidad al acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Constitucion Politica, Art. 67, 1991), la referida carta magna, apuesta a la educación superior y a la investigación como un derecho fundamental, a diferencia de lo que presentaba la constitución política de 1886, en la que se relacionaba la educación con la religión católica y mencionada apenas en su artículo 41, diciendo: “La educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica. (...)” (Poder ejecutivo nacional, 1886), para el año en que esa constitución fue promulgada debió articularse la educación con la investigación y no con la religión, se ha demostrado que durante años la religión se aparta de los avances científicos, la innovación y el descubrimiento científico de la verdad. Es por ello que, la actual constitución, en la esfera del bloque de constitucionalidad, permite no solo la libertad para la educación y su acceso, sino también la categorización del derecho a la educación como derecho fundamental.

Al promulgarse la nueva constitución se dio inicio a la creación de múltiples arreglos legislativos, entre los que se incluye la norma más importante para la educación superior, la ley 30 de 28 de diciembre de 1992, en la que además de organizar el servicio público de la educación superior, establece una norma marco para la enseñanza en las universidades, se habla de educación de calidad (artículo 6, literal c), los sistemas de acreditación y calidad creados posteriormente CESU –consejo superior universidades estatales-, SACES –sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior-, y CNA –consejo nacional de acreditación-, sobre los programas académicos, el régimen estudiantil, entre otros. Por ello, teniendo en cuenta el hito que marca esta normativa en la enseñanza del derecho en las instituciones de educación superior, se ha tomado el marco temporal referencial de nuestra investigación de 22 años a partir la expedición de esta ley.

Es necesario dejar claro, que los aspectos normativos que incluyen la investigación dentro de los planes de estudio y currículos (tanto visibles como ocultos (DIAZ BARRIGA, 2005),

corresponden una parte de los resultados del presente estudio, pues nuestro resultado final es detectar la inmersión y el impacto de la investigación en la enseñanza en el Programa de Derecho de la Universidad de Cartagena desde el año 1992 hasta el año 2014, desde la perspectiva docente, se espera así mismo incluir en este trabajo a través de encuestas cuantitativas cerradas a docentes (no más de 21 docentes) en tres categorías: *Primera categoría*: Docentes que se encuentren vinculados exclusivamente a la Universidad de Cartagena y su Programa de Derecho desde ese entonces; *segunda categoría*: estudiantes egresados y graduados de esas aulas y que hoy son docentes; y como *tercera categoría*: otros docentes que incluyen en su vida profesional el ejercicio del derecho; intentando abarcar transversalmente con estas tres categorías los cambios generacionales en las aulas y en la academia.

En la búsqueda de mayor interés por el área investigativa, en el programa de Derecho de la universidad de Cartagena, se favorecería la participación de estudiantes y docentes en eventos académicos a nivel regional, nacional e internacional, no solo como asistentes sino, principalmente, como ponentes. Por lo cual desde el Departamento de Investigaciones Científicas de este programa, se espera un cambio de actitud tanto del cuerpo directivo, pasando por el área administrativa, del cuerpo docente, y asimismo de los estudiantes; y la consecuente producción científica evidenciada en publicaciones, que otorguen la debida visibilidad ante la comunidad académica internacional.

De lograrse una mejor cualificación investigativa de los estudiantes en formación, se permitiría asegurar que, una vez egresados del programa, ellos tengan ventaja competitiva al momento de postularse para cargos docentes-investigadores en cualquiera de los programas de derecho locales, regionales o nacionales en cualquier institución de educación superior; con lo que se alcanzaría el liderazgo en este campo y se consolidarían propuestas de red interinstitucional de colaboración investigativa.

En atención a los desarrollado anteriormente, se planteó como **Objetivo General de la investigación** Analizar los cambios en la enseñanza del derecho, con la inclusión del componente investigativo en los planes de estudio del programa de derecho de la Universidad de

Cartagena entre los años 1992 y 2014, para su operacionalización se trazaron como **Objetivos Específicos** los siguientes:

- Estudiar la regulación y los cambios normativos nacionales e institucionales para la inclusión de un componente investigativo de los planes de estudios desarrollados en el programa de derecho de la Universidad de Cartagena entre los años 1992 y 2014.
- Identificar las directrices institucionales actuales de la investigación como componente para la formación de abogados, en el plan de estudios del programa de derecho de la Universidad de Cartagena.
- Determinar en el quehacer diario, el papel desempeñado por los docentes para fortalecer la formación investigativa en el programa de derecho de la Universidad de Cartagena.
- Evidenciar los cambios en el programa de derecho por propuestas relacionadas con la investigación.

De la hipótesis se puede decir que es una afirmación especulativa que se emite antes de abordar la solución de un problema. Según el diccionario de la Real Academia española de la Lengua, Hipótesis: (del lat. *hypothēsis*), Suposición de algo posible o imposible para sacar de ello una consecuencia (Real Academia Española de la Lengua, 2015).

En el presente caso, se trata de un problema de investigación que hace parte de las ciencias sociales de la educación y del derecho; y teniendo en cuenta el conocimiento previo que se tiene sobre dicho problema, se procede a plantear las siguientes premisas:

H1. Los docentes del programa de derecho de la Universidad de Cartagena actualmente forman a sus estudiantes en investigación.

La estructura del documento final comprende una Introducción que tiene por finalidad presentar el objeto de la investigación, la forma como se desarrolla y su alcance. Además, se organizó la información en cinco (5) capítulos que responden a los siguientes aspectos:

Capítulo I. La Enseñanza del Derecho en el Siglo XXI, en el cual se presenta el Estado del Arte, tanto en el ámbito nacional como internacional y su incidencia en la presente investigación

doctoral, generando un diálogo que permitió enriquecer el presente estudio, pero al mismo tiempo evidenciar el vacío que sobre este tema en particular existía en el campo educativo e investigativo de la formación de abogados.

Capítulo II. Debate Teórico asociado a la Enseñanza del Derecho, este capítulo da cuenta del diálogo de los diferentes referentes teóricos que nutren la investigación. En el mismo se hace un recorrido por planteamientos epistemológicos sobre la investigación en las Ciencias Sociales, en la Enseñanza y Aprendizaje del Derecho, Teorías sobre Investigación Educativa, así como las asociadas a la Didáctica desde diferentes corrientes.

Capítulo III. Ruta Metodológica que da cuenta de la metodología utilizada para el desarrollo de esta investigación, la cual está basada en un modelo de corte cualitativo, con desarrollo descriptivo y análisis de datos; lógica descriptiva, por cuanto se buscó detallar el papel que cumple la investigación en la formación de abogados y a su vez, medir las variables que lo determinan. Por ello en cuanto al diseño de investigación, utilizado para este estudio, ha sido no experimental, transversal y correlacional.

Las variables de análisis son:

- Sexo.
- Forma de contratación
- Número de años de experiencia.
- Si han trabajado investigación formativa.

Las categorías de análisis:

- Investigación
- Conceptos profesionales del Derecho.
- Didáctica.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, Para efectos de esta investigación se contempló como técnica de recolección de información, por una parte la **entrevista abierta a profundidad**, que sin duda presenta una característica bien definida: iniciar con preguntas abiertas sobre el tema de investigación, que generen otras preguntas específicas de acuerdo al desarrollo de la entrevista, con el fin de tener mayor profundidad en la perspectiva que tienen los

entrevistados sobre el objeto de estudio. Y por otra parte se realizó rastreo y revisión de documentos, definiéndose documento como un material informativo sobre un determinado fenómeno social que existe independientemente de la acción del investigador, que se presenta en forma escrita y que permite fundamentar el estudio del pasado.

Capítulo IV. Análisis y Resultados, se hace una descripción de todo el proceso mediante el cual se interpretan y analizan los resultados a partir de los postulados de la Teoría Fundamentada, que busca una teorización que surge como lectura e interpretación de categorías y códigos que se generan de la concepción de los entrevistados, que para el caso en particular son docentes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Cartagena, sobre el impacto que ha tenido la investigación educativa en el programa para formar futuros abogados. Es importante señalar, que en el desarrollo de la Teoría Fundamentada, se toma como base el insumo generado, para este caso en particular, de las entrevistas aplicadas a los docentes; de allí la necesidad de presentar en este Capítulo, para una mayor comprensión, la transcripción de apartes de las entrevistas que guardan una relación directa o que aportan al objeto de este estudio.

Capítulo 5. Teoría Sustantiva: El Fomento Institucional a la Investigación y la Formación Docente en este campo, son determinantes para las prácticas pedagógicas. En este apartado se expone la teoría que emergió como resultado de la sinergia de las variables, categorías y códigos que una vez fueron analizados y contrastados permitieron este resultado final que da cuenta de una nueva teoría que fortalece la actividad docente no solo al programa de Derecho de la Universidad de Cartagena, si no a la comunidad académica en general.

Se termina el documento con un apartado de conclusiones que contienen las consideraciones finales de la investigación y los aportes de la Teoría Sustantiva.

CAPÍTULO I: LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN EL SIGLO XXI

En este capítulo se ha hecho un diagnóstico de como se ha impartido la enseñanza del derecho de acuerdo al método que se aborda en la investigación, es decir de lo particular a lo general por ello en primera instancia contextualizamos como se ha dado en el alma mater en el caso objeto de estudio para luego ubicarnos no solo en el nivel nacional sino en el ámbito internacional.

La Universidad de Cartagena remonta sus antecedentes al 31 de Diciembre de 1.651 cuando se firmó la real cedula por parte del Rey Felipe IV de España. En esta se concedió licencia al Arzobispo de Santa Fe, con el fin de que fundara un colegio para estudiar Jurisprudencia, medicina y la Doctrina de Santo Tomas de Aquino. Fue así como se creó el seminario de San Carlos Borromeo (2 de noviembre de 1.775) de conformidad con la Real Cédula de Carlos III de España del 14 de agosto de 1.768.

Posteriormente, con la creación de la Gran Colombia se sanciona una ley, por medio de la cual se crea en cada departamento, sección o provincia una universidad, por parte del vicepresidente del gobierno, Francisco de Paula Santander y en desarrollo de esto se crea la Universidad del Magdalena e Istmo por medio del Decreto adiado 06 de octubre de 1.827 expedido por Simón Bolívar.

Cuando se creó la Universidad del Magdalena e Istmo, instalada un año después el día 11 de Noviembre de 1828 en conmemoración del día del acta de la independencia, los estudios adelantados en el Colegio Seminario de San Carlos Borromeo y posteriormente en el Colegio de Cartagena de Colombia fueron incluidos en la nueva universidad que en su apertura contó con las escuelas de Jurisprudencia, Medicina, Filosofía y Letras y teología.

Inicialmente la escuela de Jurisprudencia contó con los cursos de Jurisprudencia civil, canónica, internacional y economía política. Luego se aprobó una ordenanza del 12 de noviembre

de 1855, que reguló algunos asuntos de la universidad que para ese entonces ya se llamaba Colegio Provincial y contaba con la lista de 11 cursos o plan de estudios de la Escuela de Jurisprudencia.

Ya en el régimen federal, la Junta de Instrucción Pública del Estado de Bolívar, dictó el Decreto No 21 de Diciembre de 1.864, promedio del cual se introdujo una reorganización de la universidad y creó una Escuela Política al lado de la Escuela de Jurisprudencia, la primera con un Plan de Estudios de tres años y la segunda con uno de cuatro años.

Lamentablemente, hoy día no hay documentos que ilustren la suerte que corrió la Escuela Política, pero sí es seguro que las posteriores reformas introdujeron sucesivas reorganizaciones y unieron las dos Escuelas denominándolas con el nombre que aún ostenta de Escuela de Derecho y Ciencias Políticas.

En la actualidad, la Universidad de Cartagena es una Institución de educación superior oficial con domicilio en Cartagena y con sedes en el Departamento de Bolívar, Sucre y Córdoba, inspeccionada y vigilada por el Ministerio de Educación Nacional, de acuerdo con lo establecido, por la ley 30 de 1992 y es reconocida por ser la universidad más antigua de la costa caribe colombiana y por el perfil de sus egresados que destacan en el campo profesional. (PEI Universidad de Cartagena,2013). Así mismo por ser la única universidad pública del caribe colombiana, con acreditación en alta calidad y muestra piloto establecida para tal efecto, por el Ministerio de Educación para los demás centros de educación superior, para las demás instituciones de educación superior de la región. Una de las mejores del país y continente.

Como se observa, hoy la Facultad de Derecho de la Universidad de Cartagena, es una de las más antiguas de Colombia y de las más tradicionales del subcontinente, siendo durante gran parte de la vida republicana, la única fuente de conocimiento jurídico en la región caribe colombiana.

Hasta comienzos de los años ochenta, la Facultad de Derecho de la Universidad de Cartagena, mantuvo una larga hegemonía como centro de enseñanza del derecho, en la región

Caribe, desde mediados del siglo XIX. En esta facultad fue estudiante, profesor y Rector el expresidente de la República de Colombia doctor Rafael Wenceslao Núñez Moledo, entre otras figuras que demuestran que esta facultad ha contribuido con el progreso jurídico y social del país a lo largo de su historia. Es así como los presidentes de las Altas cortes judiciales del País y dignatarios de los entes territoriales del mismo, se cuentan entre sus egresados.

Ya en el año 1.958, bajo la dirección del rector de la Universidad, doctor Juan Ignacio Gómez Naar, del decano de la facultad, doctor Mario Alario D' Filippo. Se produjo una reorganización total en su régimen de estudio, creándose los Departamentos de Estudio y de Pre-especializaciones de Ciencias Económicas y Financieras, de Ciencias Administrativas, de Derecho Mercantil y Laboral, de Derecho Civil y de Ciencias Comerciales. En el mismo año, se dividieron en 10 semestres los cinco años reglamentarios para optar, al título de Doctor en Derecho y Ciencias Políticas, semestralización que duró hasta 1.960 para darle paso nuevamente al sistema anualizado, pero en 1969 se regresa al sistema semestralizado el cual no duró mucho debido a que en 1972 se vuelve anualizado nuevamente.

En 1.979 se expidió el Decreto 3200 que incluía un Plan de Estudios dividido en Asignaturas obligatorias y optativas, los estudios de derecho se mantuvieron de esta forma con pequeñas modificaciones hasta que entro a regir el Decreto 1221 de 1990, que obligó al programa de Derecho a re-estructurar su currículo y darle énfasis a la investigación. De esta manera, como respuesta la universidad realizó una reforma curricular, la cual consistió en mantener un sistema anualizado con asignaturas por ciclos, lo cual no dio los resultados esperados.

Con la expedición de la ley 30 de 1992 es decir ley general de la educación en Colombia, hubo varios cambios trascendentales, por lo que la Universidad de Cartagena a pesar de continuar con el sistema anualizado, eliminó las asignaturas por ciclos y descongestionó el plan de estudios para que fuera más coherente.

El 1.993 se cambió la estructura Académica - Administrativa en la Universidad de Cartagena y por medio del Acuerdo 10 expedido por el Consejo Superior Universitario se creó el Centro de Documentación y el Departamento de Investigación.

En 1.996 se efectuó un estudio curricular tendiente a modificar el Plan de Estudios y establecer nuevas formas de enseñanza del Derecho y un sistema más flexible de evaluación. Este nuevo currículo empezó a operar en 1.997, con “bloques de asignaturas de dos horas seguidas, con pausas entre una y otra, procesos de enseñanza más dinámicos y activos, como el seminario investigativo, mesas redondas, talleres, seminarios. Además, se creó la sala de informática con el fin de fortalecer la investigación y poner la Facultad a tono con la era actual. Este último diseño curricular se encuentra vigente y a la fecha se aplica a los cinco años de estudio” (PEP, 2015).

Ya para el año 2003 con el objetivo de flexibilizar los estudios y actualizarlos en concordancia con los adelantos pedagógicos en el mundo, del país y de la Universidad, se crea una nueva reforma curricular el cual contemplaba el regreso a los estudios semestralizados y por créditos.

En los procesos de autoevaluación, generados por los procesos obligatorios de acreditación del programa, surge en el año 2006 una modificación, en el plan de estudios el cual queda con 190 créditos, este tuvo una vigencia muy corta, luego en ese proceso de transición curricular, hubo otra reforma al mismo; quedando los estudios de derecho en esta facultad con 180 créditos.

Es muy importante resaltar, que en todas estas modificaciones o variaciones, prevaleció el criterio asignaturista, que privilegió el contenido disciplinar sobre otros contenidos holísticos para el educando en su formación integral.

En el año 2010, el Ministerio de Educación Nacional – MEN expide el Decreto 1295 mediante el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. Norma que es atendida por la Universidad de Cartagena y en el año 2012 profiere el Acuerdo 09, por el cual se establecen los lineamientos curriculares institucionales de esta Alma Mater.

Atendiendo las últimas normativas y las sugerencias realizadas por los pares académicos para la Acreditación del programa de Derecho, se realiza una nueva reforma al plan de estudios que entra en vigencia en 2014, actualmente vigente y se caracteriza por implementar una verdadera flexibilidad que cualitativamente hablando contiene una mejora que trata de cambiar el pensum tradicional y ortodoxo para fundamentar una disponibilidad a la investigación y a otros campos de proyección social. El mismo desarrolla esa flexibilización en que hasta el VII semestre solo se miraran asignaturas disciplinares y del VIII al X serán obligatorios cursos de profundización que promuevan los temas desarrollados por las líneas de investigación que se manejan en la Facultad a través de sus grupos de investigación.

Se busca entonces que haya sinergia en la parte curricular desde lo disciplinar, lo investigativo y la proyección social, para lo cual se aumenta el número de créditos de estos cursos desde el punto de vista cuantitativo de 2 a 3.

Lo planteado en los párrafos anteriores permite evidenciar el interés del programa en los aspectos investigativos; sin embargo, en la revisión del PEP en lo que tiene que ver con precisión el plan de estudios, se observa que solo hay dos cursos orientados a la investigación formativa, los cuales se encuentran en los primeros semestres y en las entrevistas realizadas a los docentes se ve con claridad que en un alto porcentaje tienen debilidades en el proceso de investigación.

Estado del arte

En el marco de la presente investigación se hizo una revisión bibliográfica que dió cuenta del problema mencionado en líneas anteriores. Para ello se seleccionó un corpus que aborda este tópico de manera muy precisa; se llevara al contexto de la enseñanza en los programas de Derecho en Colombia y en otros países como México, España, Estados Unidos, Cuba, Chile y Venezuela.

Colombia

Para iniciar con este recorrido bibliográfico, se encuentra que según el análisis realizado por el profesor González (2003), en su texto titulado “Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro”, existe la necesidad de reflexionar sobre el devenir de la enseñanza del Derecho y la manera como se llevará a cabo en un futuro, en la medida en que se está haciendo demasiado énfasis en la enseñanza teórica y se está dejando de lado otros aspectos que contribuyen al desarrollo de la formación del abogado. Tal y como se plantea en la siguiente cita:

La práctica docente actual se traduce en un sistema basado en la enseñanza teórica, apoyado en la lección magistral como contenido básico, en el que el profesor cumple el papel central, de impulsor y soporte de la enseñanza. La docencia se desarrolla conforme a los contenidos del programa, “filtrado” generalmente a través de apuntes y en el que el alumno tiene un papel pasivo, de receptor de conocimientos, cuya principal preocupación es superar los exámenes, que constituyen en último término el eje central a través del cual se construye el modelo educativo(González Rus, 2003).

De acuerdo a la cita anterior, de forma implícita se evidencia que el autor propone el modelo del aprendizaje del Derecho, basado en ejercitar al estudiante en el conjunto de técnicas, de métodos y de procedimientos que le permitan conocer el Derecho por sí mismo, así como identificar y resolver los problemas que plantea su interpretación y aplicación; formular de forma autónoma las soluciones que puedan ser aplicables desde su propia iniciativa, desde su propia experiencia, su propio esfuerzo formativo, cambiando con esto el modelo de recepción pasiva. Este estudio le aporta a la presente investigación todo un marco referencial que da cuenta de cómo se enseñaba el Derecho desde la antigüedad y cuáles eran las prácticas pedagógicas en esos tiempos.

En lo que se refiere a la enseñanza (aprendizaje) del Derecho en el futuro, el autor considera dos aspectos como los más necesarios a corto plazo, la incorporación progresiva de las nuevas tecnologías a la gestión y organización de la docencia y al propio desarrollo de las actividades docentes y la diversificación estratégica de las actividades docentes por las Facultades de Derecho.

El autor concluye que el futuro de la enseñanza del Derecho pasa por reconsiderar, de los contenidos materiales a las actividades docentes y la forma de desarrollarlas, en el marco de una estrategia educativa orientada al aprendizaje del Derecho. Ello debería constituirse, en la prioridad de las Facultades de Derecho para los próximos años. Ultimado ya, o estando en trance de ultimarse, el nuevo marco orgánico-institucional de la Universidad puede considerarse llegado el momento de afrontar la revisión sustancial de contenidos y procedimientos docentes.

Sumado a lo anterior, William Leguizamon (2005) en el libro “*Enseñanza del Derecho y formación de abogados en la Nueva Granada: 1774 – 1842*”, afirma que los programas curriculares para la enseñanza del Derecho y la formación de abogados en América Latina, se formalizaron a partir de premisas, que hasta el momento actual han sido poco analizadas, y a pesar de ello convertidas en dogmas fundamentales. ¿No es factible pensar, que la falta de un análisis histórico y serio en esta materia, ha llevado a desarrollar un ordenamiento jurídico y un sistema inadecuado, incoherente y alejado de la propia realidad nacional?, atendiendo a esto, este autor realiza una reflexión sobre la historia del Derecho en América y particularmente en Colombia, concibiendo esta reflexión como una necesidad imperiosa, trabajo que debe ser emprendido desde todas las perspectivas y enfoques posibles, comenzando por el análisis de los programas de estudio seguidos en todos los tiempos, en especial los llevados a cabo durante la Colonia y los principios de la República, ya que en este momento se encuentra la base del sistema jurídico actual.

El autor expone que los programas de estudio del Derecho, bajo el predominio de la tradición jurídica española proveniente de la Universidad de Salamanca y la de Alcalá de Henares; fueron ajustados con todo su rigor a las directrices de la Iglesia Católica, dentro de un marco teocéntrico “*no sólo como forma dominante del conocimiento, sino como ordenador y jerarquizador de toda otra clase de saberes*”, Ceñidos a una metodología de estudio escolástica aristotélica, sistematizada a partir del silogismo que no pretendía buscar la verdad, que ya había sido “revelada”. Simplemente, era una manera de expresarla y de hacerla conocer. La carencia de textos para su estudio fue suplida por los dictados del maestro que eran registrados por sus estudiantes en cuadernos o “*mamotreto*”, que serían la base para su posterior memorización. Este paradigma, impreso durante la Colonia en el nuevo Reino de Granada, se mantuvo intacto en

la República, a pesar de la independencia y de los cambios estructurales afianzados con el positivismo jurídico.

El autor sugiere un interrogante, si fue posible el ingreso de los principios de la ilustración a la Nueva Granada en el campo del Derecho y la respuesta siempre ha estado reflejada en los programas y planes de estudio: no, y la razón es fácil de determinar, ya que no es posible encontrar referencias de modernización en estos programas. El estudio del Derecho iba por un lado y el ejercicio profesional, frente a la realidad social, iba por otro. Se encuentran constancias de una gran influencia ejercida por los abogados durante la Colonia, en el desarrollo de la gesta de independencia y en la formación de la nueva República, con evidentes muestras de la “Ilustración”, pero esta presencia fue obtenida por otras circunstancias diferentes, ajenas al proceso de enseñanza del Derecho.

En lo que respecta al origen de la enseñanza del Derecho en América, este investigador advierte que el Derecho comenzó a adquirir su estructura formal con las denominadas “Capitulaciones”, contratos suscritos por los conquistadores y emigrantes con la Corona española, con la cual adquirirían obligaciones y deberes, pero vinculados jurídicamente al monarca y sometidos a su voluntad. Posteriormente se le daría traslado a la legislación de Castilla, la única autorizada para regir en América con la cual se le daría cuerpo a las instituciones del Derecho Indiano, también regidas por los principios del realismo jurídico aristotélico. Con una confusa legislación, producto de múltiples codificaciones, adelantada de manera desordenada e incoherente, se lleva a cabo en ese tiempo, la enseñanza del Derecho en las universidades y colegios mayores de la Colonia. Por lo tanto, se produce la tendencia a preferir el estudio de las normas complementarias promulgadas por las autoridades de Indias, más acorde a las necesidades del medio americano, dándole sentido al Derecho Indiano.

La educación superior durante la Colonia, estaba reservada a las familias de origen español. “*Para los limpios de sangre*” y esta condición sólo le permitía el acceso a la elite privilegiada que contara con suficientes recursos económicos. Se prohibió el estudio del Derecho a las mujeres, a los ciegos, sordos, pródigos o enjuiciados por adulterio, también a los condenados o juzgados por

traición, por homicidio u otro delito de igual gravedad, así como a los lidiadores de bestias bravas por un precio.

El autor concluye que la enseñanza del Derecho durante el siglo XIX se caracteriza por la injerencia de la Iglesia Católica, la influencia de los grupos hegemónicos en el poder, el capricho de los caudillos militares y por las condiciones de inestabilidad conceptual, sin ninguna autonomía académica. La exclusión fue la constante todo el tiempo, en consecuencia nos encontramos con programas de Derecho vinculados en torno al poder político y a un sistema normativo poco interesado en la búsqueda de la justicia, ajustado en leyes siempre dispuestas a favor del régimen hegemónico imperante. Razón que conduce a la elite neogranadina y colombiana a los estudios superiores de Derecho, que continúa convertida en una especie de credencial, dispuesta a favor de los grupos de poder y de la política.

El estudio referenciado, demuestra el por qué las instituciones jurídicas de la modernidad en la República de Colombia se heredaron no solo de la cultura española sino también de la forma cómo los operadores del Derecho ejercían la profesión. Sirvió a la presente investigación para contextualizar el proceso enseñanza – aprendizaje en las Ciencias Jurídicas que permite afirmar que las prácticas pedagógicas y la didáctica de los docentes, tanto en Instituciones de educación superior públicas como privadas siguieron manejando en forma hegemónica este proceso educacional.

Por su parte, Ines Rodriguez (2009), de la Universidad Simón Bolívar de Colombia, escribe un ensayo titulado *¡Y qué de la investigación formativa en los programas de Derecho!* Cuyo objetivo principal es reflexionar acerca del desarrollo de la investigación formativa en los programas de Derecho partiendo desde el momento mismo en que ha sido aceptada la tesis a favor de la enseñanza de la investigación en las universidades, identificando cuándo la investigación hizo parte del triángulo docencia-extensión e investigación, como funciones del ente universitario en concordancia con las diversas estrategias metodológicas que se han implementado para desarrollarla.

Esta autora afirma que los programas de Derecho han contemplado que para el abogado cada asunto debe ser un problema que habrá de investigar para obtener a su respecto el fallo de la justicia. Siendo así, es necesario que el método y la técnica de la investigación sean enseñados simultáneamente a la par del sistema jurídico vigente; sus técnicas y su aplicación. Como consecuencia, debe orientarse el proceso de formación universitaria en el sentido de procurar un adecuado equilibrio en la transmisión de conocimientos teóricos y prácticos con miras a formar al mismo tiempo al profesional de hoy y del futuro, al jurista del sistema jurídico colombiano y al investigador para que identifique el problema en dentro de su contexto laboral.

Finalmente la autora concluye que el concepto investigación es transcendental para una idea legítima de Universidad ya que hace parte de su estructura de funcionamiento. Razón por la cual, los programas de Derecho han aceptado y están defendiendo la tesis a favor de la enseñanza de la investigación. Hecho que se demuestra cuando se insertan en los planes de estudio de Derecho, herramientas pedagógicas que favorecen el desarrollo y la investigación. Todo este proceso se conoce con el nombre de Investigación Formativa. Valdría la pena que los programas de Derecho diagnostiquen las estrategias metodológicas que están implantando para desarrollarla, su grado de profundización y por qué no atreverse a medir el nivel de impacto frente a los resultados.

Fueron de suma importancia los aportes generados por esta investigación a este trabajo doctoral, toda vez que una de las categorías iniciales de estudio para el mismo fue la investigación, lo que se evidenció en el análisis de los resultados de las muestras obtenidas, donde emergió la variable *La Formación Docente en Investigación*, que permite al docente al incluir en los planes de estudio del programa de Derecho la investigación en su currículo la realización de prácticas pedagógicas más determinantes y benéficas para el proceso enseñanza – aprendizaje.

En el año 2011, Monica Fortich presenta en su artículo de investigación titulado *los libros y la formación de los abogados neogranadinos*, una breve reflexión sobre el proceso de formación de los juristas en el Nuevo Reino de Granada, para aproximarse a los libros que fueron parte esencial de dicho proceso. La mirada arranca desde el contexto universitario en España, en

aspectos como la oratoria forense, los estudios del latín, los colegios y algunas prácticas profesionales de los juristas, que luego se trasladaron al nuevo mundo, en donde tienen su propia lógica y problemas.

La investigación que se desarrolló, abordó nominalmente el siglo XVIII aunque en la práctica se hizo uso de información de todo el periodo colonial hispánico neogranadino.

El marco histórico de 1739 a 1777 corresponde a dos eventos cronológicos que, nuestro modo, focalizan los movimientos ilustrados en el siglo XVIII. Por un lado, la organización de la *estructura virreinal segunda (elección del virreinato de la Nueva Granada)* y por otro, la creación de un espacio físico para la difusión del saber: *la Real Biblioteca de Santafé*, desde donde apoyar el regalismo y hacer circular los saberes esenciales, para sostener el orden de las ciudades letradas.

Las conclusiones de la investigadora conducen a expresar un número de textos considerados básicos en el proceso de formación de los juristas, menor al número de textos que circulaban en todo el periodo colonial y eran tenidos como piezas esenciales del Derecho canónico y civil. En los planes de estudio que se seguían, las recomendaciones de textos básicos no pasaban de ser unas decenas de obras distribuidas entre las dos jurisdicciones. Es más frecuente encontrar en los inventarios las obras del Derecho canónico, que las del civil.

Los abogados en la colonia neogranadina tenían una formación deficiente apoyada en una gran dispersión de textos, en especial, de la llamada *jurisprudencia práctica*. Los criterios de selección de tratadistas, en su mayoría comentadores de los cuerpos y compilaciones como el *Corpus Juris Civilis*, dependían de la liberalidad de los catedráticos o lectores. El control de las bibliografías de algunos planes de estudios, seguía, en teoría, los lineamientos de Salamanca o Alcalá, aunque en la práctica, la única y más fuerte referencia fuesen lo *mamotretos*.

Del desarrollo que la autora realiza en este estudio, aporta a la presente investigación doctoral, para construir todas las referencias fácticas sobre cómo se enseñaba el derecho en esas épocas. Así como esa forma de enseñar y esa didáctica, se mantienen aún en algunas

instituciones, permeando la actual forma de enseñar y como se utiliza la investigación como estrategia didáctica.

En el año 2013, Nidia Cossio (2013), presentó el informe final de su trabajo investigativo titulado *Pertinencia e impacto social de la investigación jurídica: el caso del Programa de Derecho de la Universidad de Antioquia 1992-2009*. Dicho trabajo plantea como problema que, en el programa de Derecho aún no se ha hecho un análisis de la pertinencia y el impacto social generado con sus investigaciones, la importancia de esta indagación gira en torno a la evaluación de los productos de investigación y a la identificación de los aportes sociales que se ligan a los mismos.

El desarrollo de esta investigación brinda, además, la posibilidad de diseñar una estrategia de gestión de la investigación que consulte la realidad social. La autora pudo determinar cuatro tendencias en la investigación del programa de Derecho.

El primer período que va de 1992 a finales del año 1998: Que se caracterizó por la presencia de un investigador con una plena libertad (relacionada con su elección por el ejercicio de la docencia o de la actividad investigativa) para la elección de sus objetos de estudio; libertad que estaba ligada a su razón de ser como académico tal vez en algunos casos ligada a la vanidad intelectual.

El segundo momento que va de 1999 a finales de 2008: En la Universidad de Antioquia las políticas y planes de desarrollo ya hacen parte de la planeación de la investigación, sin embargo, en el programa de Derecho estas no definieron los contenidos ni la estructura de la investigación.

El tercer período es el año 2009: Se promulgó la ley 1286 de 2009 denominada nueva ley de ciencia, tecnología e innovación, los investigadores empiezan a analizar de manera crítica el discurso de la Ley, sin embargo, cabe resaltar que pensamos que el discurso de los planes de desarrollo frente a la ciencia ha sido el mismo, lo que han variado son los énfasis que cada gobierno ha establecido de acuerdo a las coyunturas por las que ha atravesado el país. No

obstante empieza a pensarse de manera enfática en la relevancia social de la investigación, en los beneficios sociales, en la política social.

El cuarto período es el año 2010 hasta la fecha: Se genera una ruptura con el sistema de investigación tradicional porque los investigadores empiezan a pensar en el diseño de áreas prioritarias para la investigación jurídica; en los discursos del entorno sobre internacionalización de la investigación, en la denominada investigación estratégica, en lo que debe hacerse para formular investigación para la Innovación y el Desarrollo Tecnológico; se empiezan a generar cambios en las temáticas de investigación (a pesar de las incomodidades que genera el sistema en algunos investigadores por los sistemas de medición nuevos), porque aparecen de manera puntual los criterios de interés social y desarrollo económico.

Al finalizar la investigación la autora logra determinar, que los investigadores del programa asumen la pertinencia y el impacto social como dos términos inseparables por la correspondencia que debe darse entre investigar lo que se debe investigar y usar los resultados más allá del ámbito académico. Considera importante que la pertinencia se relacione con el capital científico entendido este como las acumulaciones y aprendizajes alcanzados con la investigación realizada en el período 1992-2009 y que se asocian a formación en investigación, producción intelectual (libros, capítulos de libros y artículos), socializaciones, acumulación de saberes teóricos y metodológicos, creación de programas de postgrado a nivel de especializaciones, la maestría y la proyección que existe de creación de un doctorado en Derecho; también tiene que ver con el establecimiento de relaciones de colaboración para consecución de becas, cursos, pasantías para estudiantes y docentes, reconocimientos y distinciones para los investigadores y para la institución, así como la generación de mejores prácticas y el fortalecimiento de las áreas del saber.

Mientras que el impacto social es importante que lo asocien a los logros y uso de los resultados y productos de la investigación, que buscan producir un impacto directo sobre el bienestar de la sociedad; corresponde a la presencia social de la Universidad; tiene plena correspondencia con la investigación que resuelve problemas de manera concreta y posibilita el mejoramiento de la calidad de vida; esto implica una lógica de acción diferenciada a nivel macro,

meso y micro. Hablar de impacto social tiene que ver con la investigación para la solución de problemas y en consecuencia, se verifica en función del desarrollo socio-económico y cultural.

De este trabajo de la autora tiene gran relevancia el énfasis que se da a la investigación como una actividad misional de las Instituciones de Educación Superior; en especial, en forma articulada para lograr la proyección social o extensión de las universidades. Ese énfasis en el tema objeto de estudio fortalece la investigación doctoral porque abona no solo el recorrido del proceso de investigación formativa que deben tener los docentes sino además cómo la misma siendo utilizada desde el aula de clases puede ser una herramienta para resolver problemas del contexto.

Por último, en la ponencia sobre el trabajo investigativo desarrollado en el marco del Grupo de Investigación en Derecho Constitucional y su semillero de investigación DERCO de la Universidad Libre de Colombia Seccional Pereira (2013) titulado ***“La investigación formativa para el estudiante de Derecho proyectos de aula como estrategia de investigación formativa socio-jurídica”*** Realizada por Luisa Fernanda Hurtado Castrillón. Se reflexiona sobre la pregunta ¿Cómo se establece una estrategia para fomentar e implementar la investigación formativa en el currículo del pregrado en Derecho?

En esta ponencia la autora afirma que la investigación formativa nace como resultado de los procesos de acreditación institucional, como un parámetro de calidad, ligado al elemento de investigación en estricto sentido, pero con enormes y evidentes diferencias respecto de sus resultados y del proceso que involucra de manera directa a los estudiantes.

De acuerdo con los parámetros legales, el abogado colombiano deberá ser formado de manera holística, un profesional con capacidad de lograr cambios significativos a través de su ejercicio profesional, con plena autonomía para el análisis y la transformación de las realidades circundantes.

El proyecto de aula debe ser una iniciativa académica propuesta por el docente y desarrollada por el estudiante bajo su orientación, que permitirá introducir al estudiante en las

prácticas investigativas de manera cotidiana y que se convierta en un hábito para el abordaje de cualquier temática en la gestión del conocimiento socio-jurídico.

El eje del modelo es el aprender haciendo. El docente es un facilitador que contribuye al desarrollo de capacidades de los estudiantes para pensar, idear, crear y reflexionar. El objetivo es desarrollar las habilidades del pensamiento de los individuos de modo que ellos puedan progresar, evolucionar secuencialmente en las estructuras cognitivas para acceder a conocimientos cada vez más elaborados. En esta estrategia de investigación formativa, la evaluación se orienta a conceptualizar sobre la comprensión del proceso de adquisición de conocimientos antes que los resultados. La evaluación es cualitativa y se enfatiza en la evaluación de procesos.

Por medio de los proyectos de aula en investigación jurídica formativa se podrá consolidar las políticas investigativas de una institución de educación superior y en especial al interior de un programa de pregrado en Derecho que privilegie la formación integral de los profesionales del Derecho del nuevo siglo.

Finalmente la autora concluye que la investigación formativa socio-jurídica puede ser abordada desde diferentes perspectivas de acuerdo con la práctica y el modelo pedagógico que se tenga en la institución de educación superior o en el correspondiente programa académico. La experiencia del proyecto de aula por análisis de caso jurisprudencial ha permitido que la investigación formativa se recree en el ambiente de clase y con ella, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle de manera holística, de acuerdo con los requerimientos legales y educacionales del nuevo milenio.

Sin embargo, no existe una fórmula unificada, ya sea de orden doctrinal o legal, que permita la implementación de la investigación formativa al interior del currículo de un determinado programa académico o de una institución de educación superior, en especial y referido específicamente a la formación del abogado. El énfasis en la formación investigativa es un tópico que no es solo aplicable al estudiante, por el contrario es un criterio válido aplicable a los docentes para que puedan utilizarla como una herramienta para enseñar el derecho.

El principal problema en el ejercicio de la educación, más que la propia acción de educar, es que conforme evoluciona el ser humano se crean métodos de enseñanza basados en los avances y nuevas tecnologías que motiven al estudiante a aprender y ser profesionales íntegros, pero estos estudiantes presentan vacíos cada vez más alarmantes, creando una contradicción entre el desarrollo de la enseñanza y los resultados en el aprendizaje.

Aunque se ignora la razón de ser directa de esta contradicción (Cabrera, L., Bethencourt, J., González, M. y Álvarez, P., (2006, pg. 105-127), es clara la desmotivación por parte de los estudiantes (Gutiérrez, M. (2011), tal vez atañe a la amplia gama de cargas académicas que eligen llevar, pudiendo desarrollarlas más no interiorizarlas, desenfocándolos de un punto único, completo y alcanzable.

Otra razón podría ser la facilidad en el acceso a la información, que de cierta manera provoca que el estudiante le reste importancia a la actividad y llegue a considerarla incluso como un relleno aún más, cuando este nuevo conocimiento, no es puesto en práctica, volviendo al estudiante en un repetidor mas no en un aplicador de conocimiento.

Por ello, se crea un proyecto de investigación donde el docente no sea solo un promotor sino también un estimulador para el estudiante en su proceso de aprendizaje, en donde el estudiante sea quien tome la iniciativa en la búsqueda del problema, el desarrollo del proyecto y la aplicación de los resultados por ellos adquiridos.

Proyecto a fin con los intereses particulares del estudiante que logre despertar en él un interés por su crecimiento intelectual y desarrollar las habilidades pertinentes para su práctica laboral en su vida como profesional.

El libro Pedagogía Crítica (Bórquez, R. (2007). de Rodolfo Bórquez Bustos (2006), mantiene un diálogo entre la filosofía y la pedagogía, desde el punto de vista de la modernidad, como se titula su primer capítulo, y las marcas que en esta ha dejado.

Es de señalar, que en un primer momento la obra aborda la época de la modernidad como producto del pensamiento de la Ilustración y la Revolución Francesa (Flores, 2008), siendo el primero un movimiento de idiosincrasia intelectual, derivado de los cambios en las estructuras económicas como consecuencia del ascenso de la burguesía mercantil. La Ilustración al encontrarse fundado en el conocimiento, pone en tela de juicio cualquier explicación que no esté basada en el razonamiento, es decir, se aparta completamente de los postulados religiosos, y permeando así en todas las esferas de la vida, destacándose para este movimiento pensadores como Locke, Hume, Descartes y Kant.

Por otro lado, se concentra Bórquez en sentar las bases de la pedagogía crítica introduciendo el concepto de “continuo progreso” que trajo consigo el enriquecimiento desmedido y el sometimiento del hombre. Consecuentemente, analiza la evolución de la Escuela de Frankfurt comprendida en tres generaciones; La primera generación se encontraría dominada en un inicio por las teorías marxistas para enfocarse posteriormente en aspectos sociales; la segunda generación se cimentaría en la comunicación, estableciendo que el lenguaje es el principal elemento para llegar a los acuerdos, y para mantener un equilibrio entre verdad y razón que otorgaría legitimidad; y por último, se encontraría la tercera generación, como consecuencia de la globalización y reconociendo que existen pequeños grupos que manifiestan su inconformidad con el orden existente.

Continuaría Bórquez analizando el objeto de estudio de la pedagogía y realizando una serie de críticas, vinculando a la pedagogía con la educación, siendo la primera una disciplina y la segunda, el objeto de estudio. Adicional a lo anterior, estima que la pedagogía desde un punto de visión crítica debe estar dirigida a promover el deber ser, vinculando a lo humanístico, histórico, político y social, orientando la formación integral del sujeto.

Por último y no menos importante, se abordaría la versión comunicativa (Cabaluz-Ducasse, J. F. (2016, pg. 67-88) y de la resistencia radical de la pedagogía crítica, mostrando una segunda etapa en el desarrollo de la pedagogía crítica, si bien se acepta el carácter reproductor de la escuela, también resulta palpable que esta dicha intención entra en

conflicto con los interés de los sujetos involucrados en la comunidad escolar, y bajo esa tesitura, destaca en América Latina a Freire, quien pone en marcha un programa alfabetizador cuyo fin último era el de liberar a los oprimidos de la domesticación ejercida por el poder, desarrollando en ellos una actitud crítica ante la realidad.

La titulación en Administración y Dirección de empresas es de las más versátiles de la actualidad (Salazar 2005), abarcando numerosas funciones, de naturaleza muy distinta que se relacionan con la empresa y con funciones técnicas dentro de la Administración.

Una extensa categoría de titulación en Administración y Dirección de Empresa, se relaciona con contenidos jurídicos, los cuales, al momento de analizar los principales perfiles profesionales de los títulos en estos estudios, suelen ser altamente demandados en las esferas del orden estatal, y en áreas de mayor presencia como el Derecho Público y Organización del Estado, seguido de la Economía, Contabilidad y Derecho Financiero. En lo que respecta a la demanda privada, esta se enfoca más en el sector financiero, implicando así que esta titulación comprende una variedad de facetas y del conocimiento de diferentes vertientes o ramas del derecho.

Es de advertir que, para este tipo de titulación, el aprendizaje del conocimiento jurídico tiene otra connotación, toda vez que el bagaje jurídico permite interactuar con textos de mayor complejidad y ponerlos de acuerdo con la realidad, lo que no ocurre con los titulados en ADE, pero ello no implica que los segundos no se desenvuelvan con soltura, al contrario, en ocasiones manejan los términos de carácter contable que un estudiante de Derecho no maneja.

En cuanto al Derecho Financiero y Tributario en ADE (Administración y Dirección de Empresas), se produce una especie de singularidad frente a la práctica totalidad de las ramas del Derecho, principalmente por la idea de que el Derecho Financiero implica trabajar con números.

Para el grado en ADE, lo primordial es adquirir una serie de conocimientos y competencias de carácter general (Sáinz, F. 2012), entendido que deben abarcar grande parte de todo, y no solo de una parte concreta, es decir, no pueden ser especializados con profundidad en una o varias cuestiones de la materia. En ese sentido, se debe hablar de un conocimiento integral,

sistemático y básico, para evitar que el profesional solucione problemas de forma mecánica de forma inmediata, y obtengan capacidades que el sistema de solución mecánica no brinda.

Las investigaciones consultadas le permitieron sustento epistemológico, conceptual y teórico a este estudio doctoral pero no abordaron el problema de la investigación educativa en la enseñanza del Derecho, objeto de estudio del autor.

España

Para el caso de España, en la década de los 90, se empiezan a implantar, con arreglo a una nueva normativa, en gran parte de las Facultades de Derecho españolas, los llamados nuevos Planes de Estudios basados en un sistema de créditos, asignándose unas horas cuatrimestrales o anuales a las asignaturas dividiéndose éstas en bloques (troncales, obligatorias, optativas y de libre elección). No obstante, la costumbre de la clase magistral y la evaluación tradicional del estudiante sigue siendo lo dominante.

Frente a este tema, se encuentra la reflexión realizada por Andres Tagliavia (2004) titulada “*Reflexiones acerca de la enseñanza del Derecho en España*”. Este autor afirma que en España, la enseñanza jurídica tradicional se ha asentado en lo que denominamos clase magistral. Cuyo vértice consiste en proporcionar a los alumnos información sobre cada una de las disciplinas que componen la Licenciatura en Derecho, titulación que fundamentalmente se estructuraba con arreglo a una normativa que tuvo su origen en el año 1953 y que tuvo reformas poco significativas en años posteriores como fueron los Planes de Estudios de 1965.

De acuerdo con esa costumbre la clase magistral del profesorado universitario, los estudiantes se limitaban a memorizar los contenidos de las materias y a demostrar su conocimiento, eminentemente teórico, en pruebas orales o escritas. Los estudiantes acudían a sus aulas, casi siempre masificadas, en las que los profesores exponían los contenidos propios de las asignaturas de manera oral y, de vez en cuando, con el apoyo de una pizarra y una tiza. Hablaban durante aproximadamente una hora recreándose en sí mismos sin fijarse en el sujeto principal del proceso de aprendizaje (el alumno).

Consecuencia de ello era la ausencia de preguntas y ninguna reflexión conjunta con los destinatarios de la formación, que se limitaban a escribir y a escribir durante horas lo que decían sus profesores.

De igual forma, David Agrait (2005) analiza la enseñanza del Derecho en la península Ibérica, en su escrito “*El reloj milenario: nota crítica sobre la enseñanza del Derecho en España*”, aquí este autor considera que la enseñanza del Derecho en España ha interesado e interesa profundamente a nuestra doctrina. Se trata de un interés relativamente tardío, nacido a finales de los sesenta y, de una forma más consolidada, en los años setenta al calor de los cambios sociopolíticos que permitieron la transición democrática.

Hubo que esperar a finales de los sesenta y principalmente a los setenta para que los esfuerzos intelectuales de un grupo hasta entonces muy minoritario, heterogéneo y descabezado de personalidades significadas, sintonizaran con las nuevas demandas de libertad política de una sociedad en la que había comenzado a progresar un cierto desarrollo cívico, al calor del desarrollo económico de los sesenta. Fue entonces cuando el Derecho sirvió a fines distintos de los que tradicionalmente había desempeñado en una concepción marcada por la definición política clásica del Estado.

Las últimas investigaciones desarrolladas en España desde distintas disciplinas nos permiten conocer la forma en que se llevó a cabo la transición democrática, y descubrir el papel que desempeñaron el Derecho y los juristas en toda esta labor de progreso, mucho más allá del meramente científico-jurídico. Durante este período histórico el Derecho entró en una rápida y breve pero intensamente fecunda interacción con otras disciplinas sociales, de la que surgió un importante desarrollo político, social, cívico y cultural.

Para desarrollar esta tarea el Derecho tuvo que renunciar a algunos de los presupuestos que venían informándole desde hacía décadas, tuvo que abandonar una pequeña parte de la que hasta entonces había sido su esencia sempiterna, para compartir con otras disciplinas humanas y

sociales una serie de presupuestos metodológicos, valores y concepciones nuevas o reformadas, con el objeto de fundirse en un horizonte que servía a un fin común.

El autor concluye afirmando que toda sociedad, requiere imperiosamente del Derecho y sus profesionales. Pero en cada tiempo histórico la sociedad demanda del Derecho y de los juristas una respuesta, unas funciones, unas necesidades diferentes; y para ello asocia un valor, distinto a la labor que en ella desempeñan uno y otros. Debe comprender las disposiciones normativas, debe saber interpretarlas; debe saber utilizarlas; debe abordar dialógicamente el Derecho. Debe alejarse un tanto de los excesos de reificación del Derecho derivados de un extremo y mal concebido positivismo. Debe saber conectar el Derecho con su dimensión social, debe formarse en la Sociología del Derecho. Debe depurar su técnica jurídica, su estilo. Este estudio le permitió a la presente investigación un marco referencial en cuanto a la enseñanza del Derecho, siendo la misma una categoría de análisis; sin embargo, no hace referencia a la formación investigativa de los docentes.

De la misma manera el trabajo, realizado en el año 2007 por Mauricio Rodríguez titulado “*La enseñanza del Derecho en los países de Derecho escrito*”, presenta algunas consideraciones en torno a los sistemas jurídicos de Derecho escrito y los compara con los sistemas de Derecho consuetudinario. A pesar de las diferencias aparentes, la esencia y los problemas parecieran ser los mismos.

Seguidamente el investigador plantea la diferencia entre la enseñanza tradicional y lo que modernamente se llama enseñanza crítica. Por último, se pregunta qué están haciendo y hacia dónde parecieran ir en materia educativa, el autor advierte que acercarse al problema de la enseñanza del Derecho implica, en primer lugar, delimitar qué se puede entender por enseñanza y por Derecho.

En cuanto a la enseñanza, se afirma que conlleva la idea de transmisión de conocimiento. Se enseña en la medida en que hay transmisión de conocimiento de una persona a otra (otorgándole a la palabra *conocimiento* su más amplia acepción). En cuanto al término Derecho, el asunto es más complicado en el sentido que el mismo tiene múltiples significados, pero,

teniendo en cuenta los fines de este trabajo, lo veremos simplemente como sinónimo de ordenamiento jurídico. De esta manera, la enseñanza del Derecho implica la transmisión de una persona a otra persona de un conocimiento especializado de nuestro ordenamiento jurídico (así como de su estructura, características, fundamentos, etc.), que es requerido y deseable para desenvolver determinadas actividades especializadas.

Así mismo considera que los estudios jurídicos están haciendo crisis puesto que la estructura tradicional ya no cumple su objetivo. Hasta hace poco tiempo era suficiente con enseñar las materias básicas de nuestro secular sistema curricular y que todavía seguimos enseñando como si los tiempos no hubieran cambiado para lograr un egresado medianamente calificado: Introducción al Derecho, Derecho Civil, Derecho Penal, Derecho Procesal, Metodología de la Investigación, Derecho Constitucional, Derecho Administrativo, etc. Con el enorme avance científico y tecnológico de los últimos tiempos, así como por otras causas, la producción legislativa se ha multiplicado rápida y vertiginosamente al punto de que hoy la Universidad no está en capacidad de enseñar el conocimiento jurídico cómo lo hacía tradicionalmente. La presente investigación resulta interesante frente al reconocimiento del sistema jurídico imperante en los países latinos como el nuestro de tradición de Derecho escrito y aporta desde los postulados que presenta en torno a cómo se venía dando la enseñanza desde los campos disciplinares de las ciencias jurídicas, dejando por fuera lo concerniente a los aspectos pedagógicos e investigativos.

Para resumir, en España también se han advertido crisis en la concepción de enseñanza del Derecho en la medida en que estos tipos de formación tradicional repercuten directamente en la visión de mundo del abogado egresado.

Argentina

En el trabajo investigativo titulado “*Hacia Una Nueva Experiencia Del Derecho: El debate en torno a la enseñanza práctica del Derecho en la Universidad de Buenos Aires a comienzos del siglo XX*”. (Polotto, 2006). Se examina la discusión académica mantenida en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires en torno a la

enseñanza práctica del Derecho, asunto que lejos de reducirse a un problema meramente pedagógico, se erigió como una propuesta destinada a quebrar la visión jurídica decimonónica comprimida en los estrechos límites de los códigos.

La autora en este trabajo investigativo afirma que la formación del abogado resultó para muchos insuficiente, no sólo desde el punto de vista científico, sino también en lo que hacía al adiestramiento del mismo para la resolución de las distintas vicisitudes que se originaban en la vida forense. El contacto del estudiante de Derecho con el “caso concreto” generó un nutrido debate en los comienzos del siglo XX, que no solamente afectó la forma en que se enseñaba el Derecho sino la concepción que del mismo se tenía.

Esta investigación da cuenta de nuevos paradigmas de enseñanza aplicable a las ciencias jurídicas, las cuales se vislumbran para el siglo XXI y que denotan la sinergia que debe darse desde el aula de clase en el contraste entre la teoría y los asuntos problemáticos que la sociedad plantea, lo cual fortaleció la mirada que se dio al análisis de los resultados del trabajo doctoral, donde se generaron códigos como enseñanza basada en problemas, teoría práctica, entre otros.

Chile

En el artículo, *Importancia de la Metodología de la Investigación Jurídica en la formación de los estudiantes de Derecho*, (Alvarez, 2011), realiza una reflexión teórica sobre el papel protagónico que debe tener la investigación jurídica en la enseñanza del Derecho en Chile.

Al respecto, este autor afirma que en el plano de la enseñanza del Derecho, la investigación jurídica se ha caracterizado por ser discursiva, memorística y repetitiva, omitiendo la interpretación crítica y creativa que puedan tener los estudiantes, generalmente acostumbrados a un sistema educativo que privilegia la pasividad y la descripción de los fenómenos jurídicos.

Así mismo, advierte el cambio que se ha generado en cuanto a esta temática, exponiendo que posterior al advenimiento de la democracia formal, las facultades de Derecho de algunas universidades inician un proceso de revisión de las mallas curriculares en la formación del

abogado. Es así que se recupera una visión más amplia del estudio del Derecho, incorporando asignaturas como Sociología del Derecho, Filosofía del Derecho, Ciencias Políticas, Antropología Jurídica, Metodología de la Investigación Jurídica, que permiten a los estudiantes tener una perspectiva integral y reflexiva de las Ciencias Jurídicas al respecto este autor plantea que:.

En los últimos años, fruto de los cambios acelerados que se producen en la sociedad chilena, diversas escuelas de Derecho, tanto tradicionales como nuevas, han incluido la asignatura de Metodología de la Investigación Jurídica, con el objetivo de aproximarse en los estudios teóricos y en la aplicación práctica de los principales métodos y técnicas de investigación jurídica. Para tal efecto, las universidades han incorporado tal asignatura en calidad de obligatoria a veces, electiva en otras (Alvarez, 2011).

Es evidente la posición que toma el autor frente a la importancia de la investigación en la formación de abogados en el siglo XXI, en la medida en que esta posición frente a las ciencias del Derecho significa una actitud indagadora del estudiante, construyendo sus propios conceptos a partir de las diferentes posiciones conceptuales que deberá estudiar; por lo tanto, supone una actividad creativa, sistemática e interdisciplinaria, en la cual existe una interacción entre el sujeto (investigador) y su objeto (el conocimiento) que se intenta aprehender. Esta interacción también se da entre las normas y la realidad social regulada. Además, la investigación en Derecho es un instrumento que intenta superar los procesos memorísticos y reiterativos de datos que aparecen en los códigos y en las leyes, sin una capacidad mínima de análisis, sin reflexión ni interpretación crítica del fenómeno o institución jurídica estudiada. Debe ser una herramienta para desbloquear las mentes de la perspectiva positivista, normativista y exegética, que reduce el Derecho a lo que dicen las normas escritas, sin considerar los contextos económicos, sociales, políticos, culturales y los intereses materiales, que determinan la creación y el impacto que tienen estas normas en la sociedad.

A pesar de los elementos significativos que plantea el estudio anterior de tener la investigación jurídica como un vehículo para el proceso de aprendizaje, el mismo no desarrolla

las dinámicas y perspectivas educacionales desde el campo de la didáctica que impacte no solo en el aprendizaje del estudiante sino también en la enseñanza por parte de los docentes.

En general, el adiestramiento en las técnicas de investigación jurídica, por parte de los profesores y profesoras que imparten la asignatura, es deficiente, porque no se relaciona la teoría con la práctica cuando se aplican los instrumentos de recolección de datos. Además, por un problema de formación, muy pocos de estos académicos poseen los conocimientos necesarios y la preparación requerida para impartir los contenidos de la asignatura, lo que produce incomprensión y desánimo de los estudiantes.

Frente a esta situación, según el autor es conveniente considerar a la investigación como parte de la formación del futuro abogado y, en este sentido, como el proceso que permite facilitar a los estudiantes la búsqueda de la información, a través del uso de un conjunto de metodologías.

Por lo mismo, es necesaria una propuesta más integral que tenga un curso de Metodología de la Investigación Jurídica que habilite al estudiante a localizar la información jurídica relevante, en la medida que utilice con eficacia las herramientas básicas para reconstruir intelectualmente conceptos, categorías e instituciones que conforman el Derecho y la realidad socio-jurídica, además, que lo ayude a comprender el conocimiento jurídico y estimule su espíritu creativo en los trabajos que se le pedirán durante su carrera.(Undurraga, 2003, p. 322)

Por último, el autor elabora una propuesta metodológica, la cual, apunta a que los alumnos identifiquen, primero, el tema que seleccionarán, en base a sus motivaciones personales, conocimiento, fuentes disponibles, controversia y delimitación, posteriormente, se formula el problema a través de la pregunta principal; luego de esta interrogante se sistematizan las preguntas secundarias, después, se procede a redactar el objetivo general y los objetivos específicos, los que están íntimamente relacionados con la pregunta principal y las preguntas secundarias, la justificación, hipótesis y el desarrollo de la investigación en general

México

Otro de los trabajos que resulta relevante para la presente investigación es el presentado por el jurista Miguel López Ruiz, en su obra *“la investigación jurídica en México temas, técnica y redacción”*, publicada en 2004, el cual muestra los resultados de una encuesta realizada en el país centroamericano en la que se encontró que la mayor dificultad de los estudiantes para empezar una tesis fue la elección del tema, así como también la deficiente asesoría en la elaboración de la misma, el escaso tiempo dedicado a la investigación, la poca creatividad tanto de los estudiantes como de los tutores para idear la metodología adecuada para resolver los problemas a investigar y la falta de practica en investigación (López Ruiz , 2004).

A su vez el profesor Martin Eduardo Pérez Cáceres, manifiesta que en México se ha retrasado el desarrollo de la disciplina jurídica en el ámbito investigativo, debido a múltiples y evidentes deficiencias en la enseñanza de la investigación jurídica, entre las cuales señala la carencia de ejercicios metodológicos idóneos al momento de enseñar esta materia por parte de los profesores, lo cual produce apatía del estudiantado y a la postre afecta negativamente la enseñanza del Derecho.

Este autor asevera que en la enseñanza del Derecho se debe utilizar la pedagogía que se emplea en la medicina, esto es fragmentar la institución jurídica a explicar para que el alumno tenga una mejor comprensión del tema, lo conozca a fondo y pueda generar nuevas ideas. (Perez Caceres, 2014, p. 257). Los resultados de esta investigación dejan ver la falencia que hay en algunos programas de Derecho, que no tienen presente la investigación educativa como parte inherente del currículo, solo a partir de los inicios del siglo XXI se vienen generando cambios actitudinales en los docentes de las escuelas de Derecho, tal como se evidencia en el programa de Derecho de la Universidad de Cartagena, en donde en la actualidad aún no se desarrolla en forma adecuada.

Estados Unidos

Otro de los trabajos relevantes para esta investigación es el presentado por Ana Merico, (2004) titulado “*Notas sobre la historia de la enseñanza del Derecho en Estados Unidos*”, tiene como objetivo realizar una síntesis de la historia de la enseñanza del Derecho en ese país.

En este artículo, la autora expone que los fundadores de la república —en su rechazo al régimen inglés— desecharon las ideas basadas en la aristocracia y el monopolio. En las primeras etapas de la nueva nación, este sentimiento se transformó en una intensa sospecha democrática frente a los privilegios profesionales y a las organizaciones profesionales. Existía casi una aversión a la idea de élite y privilegio social. De hecho, en algunas colonias fundadoras, se llegó a prohibir la creación de colegios profesionales. Los primeros abogados coloniales fueron generalmente hombres sin una formación específica, que ayudaban a sus amigos en los tribunales auxiliados de algunos conocimientos básicos traídos de Inglaterra.

Sobre la enseñanza del Derecho en Estados Unidos, la autora advierte que esta no comenzó de forma institucionalizada a través de las universidades: hasta finales del siglo XVIII no tiene presencia en estas instituciones. Las facultades (colleges) de Derecho y el Derecho mismo como disciplina académica, no se establecieron formalmente hasta principios del siglo XIX. Antes de esta época, la mayoría de los abogados no tenían ningún tipo de instrucción universitaria (solo una educación secundaria) y varios estados ni siquiera requerían un aprendizaje formal como condición para ejercer la profesión, a ella se accedía a través del aprendizaje bajo la tutela de los grandes jueces, letrados y asesores jurídicos.

Afirma la autora que los profesores de Derecho han avanzado en sus posiciones iniciales con respecto al estudio y la investigación del Derecho y el lugar que éste ocupa dentro de las demás disciplinas. En la actualidad, existen ambiciosos proyectos de investigación jurídica abiertos a otros ámbitos como la ética, la economía, las ciencias políticas, la historia o la justicia social, lo que ha supuesto un replanteamiento de la jurisprudencia americana en áreas fértiles para la investigación y el desarrollo del Derecho. En cierta medida, el estudio del Derecho ha vuelto a sus nobles metas originales.

La autora concluye que el propósito principal de la enseñanza del Derecho en Estados Unidos es el de capacitar al estudiante para ejercer su profesión. La moraleja que nos muestra su historia es que a pesar de todos los cambios por los cuales ha pasado y continua pasando, todas sus luchas por su supervivencia, por sus métodos de aprendizaje, por sus procedimientos de admisión y sus condiciones de entrada, el objetivo de lograr una institución capaz de educar para la profesión en un nivel tal que sus participantes sean ejemplo para el resto de la sociedad nunca ha perdido vigor.

En conclusión para este apartado, la educación para el caso del Derecho siempre ha sido sometida a esquemas de pensamiento que terminan por retrasar el proceso legítimo de formación. Todos estos países concuerdan en un factor común, la enseñanza del Derecho debe ser replanteada bajo unos parámetros de formación más holística y contextualizada; poco instrumentalizada, a fin de suplir esta preocupación casi que generalizada por los modelos de enseñanza en las universidades y más específicamente en las facultades de ciencias jurídicas. Este estudio hace evidente la diferencia que existe entre el sistema jurídico anglosajón y los sistemas jurídicos romanísticos como el de la Universidad de Cartagena, en donde ha predominado la enseñanza del Derecho a través de modelos escriturales y de transmisión memorística, lo que invita a que se generen cambios desde el currículo.

Venezuela

Sobre el particular, El Componente Investigativo Y La Formación Docente en Venezuela, desarrollado minuciosamente por Natalia Bondarenko Pisemskaya (Bondarenko, 2009), señala que, si bien es cierto que el ser humano evoluciona directamente proporcional a los grandes avances tecnológicos y magnos desarrollos globales, en su intento por adaptarse a ellos y aprovechar en su máxima plenitud todos los beneficios igualmente por ellos brindados.

La educación y aún la investigación¹ no ha sido ajena a este fenómeno. Se han descubierto e implementado nuevas herramientas de aprendizaje y enseñanza en las que el docente no ha sido más que una constante, desechando sus capacidades y la obligación de

avanzar junto a los modelos de educación. Por otro lado, se pensó que el docente por el simple hecho de serlo, evolucionaba junto a los modelos educativos, por lo que no se exigían en ellos factores como la experimentación y la innovación². Este es el renglón que ataca la investigación en un docente, la ventaja que hasta hoy se había ignorado y manejado en igualdad de interés respecto a la preparación de una clase y el apresto de una cátedra; vacíos que sin lugar a duda entra a suplir el proceso investigativo.

El docente investigador desarrolla su lado creativo en la solución de problemas, pone en práctica su habilidad pensante y su racionalidad crítica, uniéndola con el conocimiento propio del docente: la comunicación educativa.

Se encuentra en un constante aprendizaje más que por la adquisición de conocimientos básicos compartidos por otros, por la experiencia propia encontrada en su investigación. Además, descubre las claves de una autoeducación productiva, de un proceso de aprendizaje fructífero y de una aplicación en contexto de sus conocimientos.

CAPÍTULO II

DEBATE TEÓRICO ASOCIADO A LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Marco teórico.

Para efectos de la presente investigación se realizó una reflexión teórica en torno a tres tópicos que guiaran el desarrollo de la misma, el primero hace referencia a la regulación normativa nacional e institucional de los planes de estudios desarrollados en la facultad de Derecho de la Universidad de Cartagena entre los años 1992 y 2014 para la inclusión del componente investigativo en la enseñanza del Derecho, el segundo gira entorno a las directrices institucionales actuales de la investigación como componente para la formación de abogados, el papel desempeñado por los docentes para fortalecer la formación investigativa en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Cartagena y por último, se analizarán las propuestas relacionados con la investigación en los planes de mejora en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Cartagena.

Ahora bien, desde la promulgación de la constitución Política de Colombia en el año 1991, se establecieron los Derechos Fundamentales de primera, segunda y tercera generación; en ella se ha incluido entre el grupo de primera generación, la educación. Hecho que trae consigo la implicación de la Declaración Universal De Los Derechos Humanos de 1948, esta declaración incluye en su artículo 26 que:

Toda persona tiene Derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será

obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los Derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán Derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948)

Y en su artículo 19:

Todo individuo tiene Derecho a la libertad de opinión y de expresión; este Derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión. (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948)

Esto fue expresado en la Constitución en varios artículos, a saber: 27, 69, 67, 64, 52, 41, 45, 70 entre otros, en concordancia con premisas como “El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.” (1991). En vista de ello, el máximo órgano legislativo a nivel nacional, expide la Ley 30 de 1992 que además de organizar el servicio público de la Educación Superior, trae consigo en sus apartes el modo en que se debe fortalecer la educación superior desde la investigación, plante la pregunta acerca de cómo se ha de proteger las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra; y adoptar a largo plazo medidas para ofrecer condiciones especiales para el desarrollo de la investigación, etc.

En este orden de ideas, En el artículo 8 del Decreto 80 de 1980, como antecedente de la ley 30 de 1992 ha quedado claro que la investigación debe ser entendida como el principio del conocimiento y de la praxis; en esta normativa, se toma la investigación como una actividad fundamental de la educación superior a lo que posteriormente, responderían las facultades de

Derecho con el Decreto 1221 de 1990, en el que determinaron en su momento, los requisitos mínimos para la creación y funcionamiento de los programas de Derecho en Colombia.

Ahora bien, a diferencia del modo en que se presentan hoy en día las formas de verificación de un programa ante el Ministerio de Educación Nacional con los registros calificados y sus componentes, el Decreto 1221 de 1990, trató específicamente sobre los programas de Derecho. En su artículo tercero, si bien se dirige el estudio del Derecho a la formación de juriconsultos y luego como docentes o investigadores, ha quedado rezagado por cuanto olvida las funciones adicionales que se puede ejercer desde el Derecho. Es por esto que, en la enseñanza, al abogado de hoy se le prepara únicamente como litigante, obviando la posibilidad y alcance como juez, conciliador, académico, administrativo, sin embargo, como bien lo menciona el Dr. Jorge Pallares Bossa, “En la enseñanza del Derecho se debe fortalecer al futuro abogado para proceder distinto en la vida”. (2014).

A partir de la promulgación de los Decretos 3545 y 2566 de 2003, se inicia un verdadero cambio de paradigma en este tópico, desde el manejo de sistema de créditos por parte de las universidades del país, se da a conocer el currículo como conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local. Esto va de la mano con el proyecto docente, el plan curricular, el Proyecto Educativo del Programa, los lineamientos curriculares institucionales, el Proyecto Educativo Institucional y por supuesto la acreditación institucional. Por ello, En atención a la dinámica educativa, política y social en el contexto nacional e internacional y en atención a las sugerencias elevadas por los pares académicos en el marco del proceso de Acreditación en Alta Calidad contenida en la Resolución 4421 de 3 de Junio de 2010, la Facultad de Derecho de la Universidad de Cartagena asumió como prioridad del proceso de autoevaluación revisar, el compromiso de normalizar su componente curricular con los lineamientos nacionalmente establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, los cánones de Calidad definidos por el Consejo Nacional de Acreditación y los lineamientos curriculares de la Universidad de Cartagena. Por tal razón, en su momento promovió un proceso de reforma curricular con la finalidad de asegurar en mayor grado la efectiva formación de un abogado con competencias y conocimientos derivados de un juicio de correspondencia con el entorno que le

circunda y al interior de la cual se desarrollará como profesional del Derecho. Esta calidad sólo es posible lograrla articulando de forma profunda la dinámica investigativa con los procesos formativos de aprendizaje disciplinar, ya que sólo así el estudiante podrá articular de forma precisa los desarrollo, problemas y particularidades que a nivel social o teórico tienen las categorías, conceptos y procedimientos transmitidos por el docente en el proceso formativo.

En este orden de ideas, un abogado formado bajo estos criterios debe encontrarse en las mejores condiciones para responder de forma inmediata ante las nuevas y renovadas exigencias de un entorno de competitividad donde se hace imperativo que los conocimientos apropiados durante el proceso formativo impacten de forma efectiva la sociedad donde el profesional se desenvuelve esencialmente como ciudadano. A un nivel formal, la reforma curricular permitió fortalecer profundamente el contenido electivo del Plan de Estudios, asegurando su flexibilidad al tiempo en que se promueve la interdisciplinariedad como presupuesto o vector pedagógico de una formación jurídica integral y con vocación investigativa. (Programa de Derecho - Universidad de Cartagena, 2014)

El programa de Derecho, a partir de la obtención de la Acreditación en Alta Calidad, ha consolidado las fortalezas y las oportunidades de mejoras derivadas de los procesos de autoevaluación del programa, las cuales en su momento fueron reconocidas por los pares académicos y el CNA, procurando mantener una política de revisión permanente de las estrategias y objetivos que soportan la gestión académica y administrativa de cada proceso misional. Dicha dinámica, ha posibilitado que hoy el programa de Derecho cuente con una experiencia tal que le permita asumir nuevos desafíos y replantear el horizonte de su proyección.

La Investigación En Las Ciencias Sociales

Para poder comprender el complejo comportamiento humano, se requiere entender el lenguaje y el enfoque de quienes lo ejecutan. De igual modo sucede con la ciencia y con la

investigación científica que se debe asimilar, aunque sea en lo básico, al lenguaje científico y al enfoque científico en la búsqueda de la solución de un problema. (Kerlinger & Lee, 2002)

Por ello, Dentro del estudio científico hay que lograr comprender el significado de los términos utilizados por los que saben de cierta materia, considerada ciencia. Es decir, los científicos. Esto es entender a qué le llaman ellos “variables dependientes” y a que le llaman “variables independientes”. Asimismo, debemos comprender por qué recurren a un método o una herramienta en específico y por qué no a otra.

Los profesores antes mencionados, en su o libro “Investigación del Comportamiento”, relacionan a la ciencia y el sentido común. Con ello buscan explicar el enfoque con el que algunos científicos se aproximan a un problema, presentando algunas percepciones opuestas entre los criterios de quienes defienden a una y otra. En defensa del sentido común, el profesor James Bryant Conant (1951), dice que la ciencia es solo una extensión controlada y sistémica de este y, para él, el sentido común se debe entender como una estructura esquemática conceptual, que satisface los usos cotidianos de los sujetos, pero que la misma puede ser muy poco acertada para la ciencia moderna. Por lo que se ha concluido que la ciencia y el sentido común se distinguen de manera importante en varios aspectos como lo son el uso de los esquemas conceptuales de las estructuras teóricas y principalmente en la comprensión de lo que es controlado y lo que es sistemático; las pruebas científicas a las que son sometidas las teorías y las hipótesis; la noción del control; la forma como relaciona los fenómenos y las explicaciones que se ofrecen ante los mismos.

Ahora bien, De acuerdo a lo expuesto por el profesor Charles Sanders Peirce, citado por Buchler (1955), existen cuatro métodos del conocimiento, a saber La tenacidad, La Autoridad, el método A Priori, y el propio método de La Ciencia. Con respecto al primero, advierte Peirce que la verdad y el apego que se tiene en la misma, se asume como la realidad cierta y sin discusión, por ello al ser reiterada da la impresión de fortalecer su validez hasta hacerla legítima, por medio de los distintos actores que participen en ella. En cuanto al segundo método, El método de La Autoridad, puede decirse que es el que fagocita las creencias preestablecidas. Con el método a priori, que es llamado también el método de la intuición de acuerdo a los profesores Graciano y

Raulin (1993), las proposiciones que acepta el sujeto, son las evidentes. Esto es que concuerdan con lo que se puede razonar, sin estar necesariamente probado, solo que es aprobado de manera sutil a través de la comunicación y sus implicaciones. Por último, en cuanto al método científico, se caracteriza por ser autocrítico y auto-correctivo. Esto sucede de manera controlada, mediante puntos en los que se hace verificación de lo conocido con la realidad, por lo que se filtra solo lo consistente y veraz, logrando la obtención de conocimiento confiable. Todo esto sin dejar de lado el hecho de hacer reingeniería sobre los procedimientos de verificación y prueba de las hipótesis por evaluar. Esto es así porque entendemos que no hay un método científico específico, pero si hay un solo enfoque, el científico. (Kerlinger & Lee, 2002)

En este orden de ideas, La objetividad constituye un pilar fundamental, teniendo en cuenta que en la investigación científica se hace un anclaje a la realidad que a su vez se desprende de las creencias, percepciones, sesgos, emociones y valores del sujeto que la desarrolla. Al apelar a la evidencia y al sometimiento de las proposiciones a pruebas empíricas, la ciencia nos permite tener mejores fundamentos sobre los cuales basar el conocimiento adquirido, logrando formular teorías que sintetizen todo un trabajo de investigación desarrollado de manera sistemática, correctiva y objetiva. (Kerlinger & Lee, 2002)

En otro aspecto más concreto, los citados autores exponen algunas nociones de lo que se puede entender como ciencia y establecen sus funciones. Es así como presentan dos visiones: una estática y una dinámica. La primera, que parece ser ampliamente asimilable por la comunidad en general, muestra a la ciencia como una actividad que aporta información sistematizada y actualizada al mundo, enfatizando en el estado actual del conocimiento y en la adición de nuevos hechos que parten de fenómenos observados y que derivan en principios, teorías o leyes.

Por su parte, la visión dinámica de la ciencia, considera a la ciencia como una actividad que va más allá de lo que hacen los científicos. Con base en el estado actual del conocimiento, se desarrollan nuevas investigaciones científicas y se formulan nuevas teorías. Es por esto que también se le denomina visión heurística de la ciencia, que da pie a la consecución de nuevo conocimiento y viene a ser un autodescubrimiento. Este énfasis en la ciencia con visión

heurística, tiene su centro en las teorías y esquemas conceptuales interconectados que son muy provechosos para futuros proyectos investigativos.

Por otra parte, se pueden reconocer dos perspectivas opuestas en la ciencia, la tradicional y la socio-histórica, las cuales son analizadas por Sampson (1991). La perspectiva tradicional, según este autor plantea que la ciencia percibe a la naturaleza sin subjetividades ni deformaciones. Con esto busca hacer una descripción fiel de la realidad, lo cual debe servir para la construcción de soluciones eficaces (Kerlinger & Lee, 2002).

Por su parte, la visión socio-histórica, concibe a los científicos como narradores de una realidad que está a la espera por descubrir que viene a depender de quien este observándola. Esto brinda diversas interpretaciones a la misma realidad. Por ello, decimos que el enfoque científico de una investigación viene dado por la forma especial y sistematizada del pensamiento y del cuestionamiento reflexivo, bajo la que es abordado un problema. De acuerdo al profesor Dewey (1991), este enfoque está integrado por la formulación de un problema por superar (o una idea de investigación); una hipótesis, esto es el enunciado conjetural acerca de la relación entre fenómenos y variables; un razonamiento deductivo, por medio del cual, un científico deduce las consecuencias de la hipótesis, que deriva en un problema de mayor relevancia y amplía el espectro de posibilidades de probar hipótesis en términos de su observación; una experimentación o prueba, en la que se analizan los datos recolectados y se relacionan los resultados de la investigación con la hipótesis. (Kerlinger & Lee, 2002)

Investigación en la enseñanza y aprendizaje del Derecho.

La implementación de modelos académicos que contengan en su estructura básica la investigación como pilar fundamental para la enseñanza y aprendizaje de cualquier disciplina, es poner la academia al servicio del estudiante, en la medida en que más allá de disponerse a escuchar un discurso magistral en un aula de clase, el estudiante puede procurar enriquecer sus propios criterios apuntando a la génesis de los conceptos y actuando de manera activa en su proceso de aprendizaje.

La ciencia jurídica es de trascendental importancia para la sociedad, es con fundamento en el ordenamiento jurídico que se puede mantener un equilibrio y orden al interior de la misma, de tal manera que se pueda garantizar su permanencia en el tiempo y en el espacio, razón por la cual la enseñanza y aprendizaje del Derecho deben ser materia de constante investigación y actualización, siendo necesario que exista simetría entre la academia y la realidad. En el estudio del Derecho existe un campo de producción y un campo de reproducción del conocimiento (PEZETA, 2011), el campo de producción es el resultado de una investigación organizada y orientada a un fin determinado, el campo de reproducción es la transmisión del resultado de la investigación con determinadas variables circunstanciales, ahora bien, el campo de producción del conocimiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje del Derecho, no puede estar reservado a uno solo de los actores, específicamente a los docentes, por cuanto esto se traduce en un proceso rutinario de aprendizaje por parte de los estudiantes, que además no contribuye en estos últimos al fortalecimiento de un criterio jurídico sólido y con vocación para influenciar positivamente en la sociedad.

Definir un modelo de enseñanza para cualquier disciplina es una cuestión que plantea diferentes variables, como lo son el entorno socioeconómico, las políticas institucionales del centro de educación superior, el entorno político etc. No obstante, si nos referimos específicamente al estudio y enseñanza del Derecho, es menester considerar que son sus participantes quienes estarán enfrentados al proceso de formación, aplicación e interpretación de las normas que rigen la sociedad, estos mismos serán los dirigentes políticos y gobernantes que deberán procurar el desarrollo y crecimiento de su país, de tal manera que es necesario dar lugar al estudio del Derecho contextualizando el interés general que este reviste, esto con el fin de emplear un modelo de enseñanza que permita la articulación teórico-científica y práctica de los conceptos que se estudian al interior del aula.

Ahora bien, la investigación en el Derecho, supone más que un modelo de educación. Con el desarrollo y la implementación cada vez más afianzada del estudio a distancia o semipresencial, se observa que el proceso de adquisición de nuevos conocimientos es casi totalmente responsabilidad exclusiva del estudiante; el papel docente queda cada vez más relegado en este tipo de educación y esto no se traduce en una formación de mala calidad, por

cuanto la transmisión de conocimiento, no es sinónimo del método más productivo para la formación de profesionales proactivos y por qué no decirlo, también exitosos.

La educación es un proceso compuesto de hechos que constituyen acciones encaminadas al logro de vivir y hacerlo lo más agradable posible. (González, 2005). por un lado elegir la educación como alternativa de vida implica que en ella está depositada la fe para la consecución de diferentes proyectos en la vida, quienes asisten a un centro educativo en calidad de aprendices, lo hacen en su mayoría con una perspectiva de crecimiento, no solo a nivel profesional sino también personal, por otro lado quienes eligen educar como práctica profesional, deben ser conscientes del papel que desempeñan dentro del proceso de formación de criterios de un número considerable de habitantes de la sociedad. Es frecuente, que en modelos de educación formal, los estudiantes contemplan a sus docentes con admiración y viendo en ellos un modelo a seguir, razón por la cual, está llamado a estar en constante crecimiento, puesto que el ejercicio educativo, es una tarea que exige esfuerzo y dedicación durante todos los días y durante toda la vida. La educación debe ser concebida como un proceso constante a lo largo de la existencia humana, en este sentido, se requiere una constante atención, una reflexión constante, admiración por la labor misma, interés y compromiso; a la síntesis de estas acciones se le llama investigación (Gonzalez Jimenez, 2005).

En la actualidad, el hecho de que se mantengan muchos formalismos en el proceso de enseñanza y aprendizaje del Derecho como la estructura magistral de los programas académicos tales como la remisión directa a una serie de compendios bibliográficos, legales y jurisprudenciales, significa que no siempre el discurso propuesto por el docente en su proceso de enseñanza está investido con ojos de descubrimiento y novedad lo cual termina por convertirse en una debilidad. Si se tiene en cuenta que el Derecho tiene como principio la argumentación oral, una renovación en las practicas tradicionalistas (esas que remiten al texto únicamente sin ningún sentido crítico o comparativo en relación a la realidad) podrían alimentar de manera significativa el ejercicio de enseñanza, ya que se dotaría el acto mismo de enseñar de una orientación más hacia la humanidad misma y no un enfoque ciego en contenidos instrumentalizados.

Lo anteriormente señalado, contrasta un poco con los resultados de la investigación realizada en el año 2001, en universidades de España, titulada *Los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios españoles* (E. Abalde, M. Muñoz, L. Buendía, Eva M^a Olmedo, E. Berrocal, J. Cajide, E. Soriano, F. Hernández, M^aP. García, J.J. Maquilón), en esta investigación se hace énfasis fundamentalmente en dos enfoques de aprendizaje, el *Superficial* y el *Profundo*, el enfoque de aprendizaje artificial se refiere a la forma de reproducción del conocimiento como método de aprendizaje, es decir el estudiante se esfuerza por grabar las ideas transmitidas por el docente en un espacio con pocas probabilidades de discusión, mientras en el enfoque de aprendizaje profundo, el estudiante más que reproducir ideas recibidas en un entorno académico, lo que busca en realidad es comprender lo que se le transmite claramente. Este último enfoque apunta mucho más a las características que debe tener un aprendiz orientado a la investigación. Paradójicamente y siendo el estudio del Derecho una ciencia humana y social, cuya aplicación intrínsecamente reviste la necesidad de su comprensión, en el estudio mencionado la media más alta respecto de la forma de procesar la información por parte de los estudiantes de Derecho, fue para el enfoque superficial, lo cual como se ha venido advirtiendo da cuenta de la necesidad de constante actualización y crecimiento al interior de las diferentes facultades de Derecho a fin de que el estudio del Derecho implique su comprensión. (Muñoz-Cantera, 2001).

Enfoques De Enseñanza Y Aprendizaje.

Desde inicios de la década de los ochenta del siglo XX, las investigaciones desarrolladas acerca del enfoque de aprendizaje y procesamiento de la información se pueden asumir como los planteamientos teóricos más relevantes en el campo de la investigación sobre el aprendizaje de los estudiantes, como lo menciona (Lago, Montes y Gamboa 2014) Uno de los principales actores que intervienen en los procesos formativos de la educación superior son los estudiantes, por lo que es importante conocer las representaciones que tienen estos actores sobre su modo de ver la educación superior y su visión sobre la calidad de la misma.

Este tema de Enfoques de Aprendizaje surgió de estudios que se adelantaron en Suecia a finales de la década de los setenta y a los que se les hizo seguimiento progresivo en Australia y Hong Kong. Así como se han hecho valiosas contribuciones en Escocia. Por otra parte, los

enfoques de enseñanza han sido trabajados por varios autores en el presente siglo en los mencionados países, facilitando el fortalecimiento de la línea Enfoque de Aprendizaje estudiantil, la cual ha favorecido la ejecución satisfactoria de proyectos de innovación educativa en sus países.

Fue en la escuela de Gotemburgo, Suecia, en donde se generaron acercamientos hacia las formas visiblemente distinguidas como los estudiantes enfrentan tareas de aprendizaje. Ahí brotan conceptos como el enfoque superficial y el enfoque profundo, categorías que han perseverado en el tiempo en la línea de investigación Enfoque de Aprendizaje Estudiantil hasta ahora. (SOLER CONTRERAS, CARDENAS SALGADO, HERNANDEZ PIÑA , & MONROY HERNANDEZ, 2017)

En Edimburgo, Escocia, las contribuciones de Entwistle, Ranmsdem y otros, favorecieron el afianzamiento de la línea de investigación de Enfoque de Aprendizaje Estudiantil al adoptar y dar secuencia a los constructos emanados desde Gotemburgo, haciendo corresponder los enfoques de aprendizaje con las variables de interés y así mejorar la calidad del aprendizaje en el ámbito universitario.

Los estudios realizados por la escuela australiana, agregaron materia prima muy importante para fortalecer su teoría del alineamiento constructivo como eje principal de su pensamiento; de esto hacen parte, como principios fundamentales, los constructos enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza, la taxonomía SOLO y el modelo 3P, todos desarrollados por el experimentado psicólogo Jhon Biggs, en sus múltiples periplos por diversos continentes. (SOLER CONTRERAS, CARDENAS SALGADO, HERNANDEZ PIÑA , & MONROY HERNANDEZ, 2017)

Los resultados que han quedado de las investigaciones llevadas a cabo por las tres mencionadas escuelas, antes que reñir o excluirse los unos de los otros, han sido asociados entre sí y han ayudado a que la línea Enfoque de Aprendizaje Estudiantil sea más robusta, sólida y confiable. Esto, gracias a la constante comunicación entre los líderes de cada escuela.

Por otra parte, pero aun, con respecto al presente tema, es decir, el enfoque de enseñanza y de aprendizaje, tenemos que resaltar que la Dra. Fuensanta Monroy, ha hecho otros trabajos independientes, como lo es una investigación titulada Enfoques de Enseñanza y de Aprendizaje, que elaboro precisando el caso de los cursantes del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, con el cual hemos nutrido de manera especial este documento.

Según el estudio de la Dra Monroy, se determina que el constructo “Students Approaches to Learning” (SAL), traducido como, Enfoques de Aprendizaje Estudiantil, profesa que los estudiantes van aprendiendo en la medida que se dan cuenta del tipo de tarea que deben resolver, del propio contenido de ese aprendizaje y del entorno en el cual aprenden, de esto surge que clase de enfoque de aprendizaje se pueda adoptar, lo que al final va influir en los resultados del mismo aprendizaje; de este modo, la citada investigación, logra esbozar las diferentes disciplinas y escuelas como lo son la psicología conductista, el cognitivismo, o el constructivismo, entre otros y hace referencia a estudios de notables autores en la materia, a saber Gail (2006), el australiano John Biggs (1984), Delors (1996), Trigwell (2004) y también formula planteamientos que vislumbran como la investigación educativa ha examinado los enfoques de enseñanza que implementan los docentes, haciendo la debida dilucidación del enfoque a partir del estudiante/aprendizaje, del enfoque partiendo del profesor/enseñanza.

En esta misma investigación se presenta que “durante el mismo año 1975, un elevado número de académicos, en varios países inician trabajos de investigación encaminados a estudiar el pensamiento del profesor, como una condición fundamental que explica la posibilidad de desarrollo del docente y comprender las diferentes prácticas de enseñanza”. (MONROY F, 2013)

De los estudios realizados acerca del pensamiento de los docentes se han tenido como premisas fundamentales de investigación lo siguiente: manifiestan que los pensamientos del profesor ejercen influencia de manera trascendental en su actuar inclusive estos lo determinan, mediando así de manera primordial sus acciones de aula; al igual que, en las investigaciones sobre el pensamiento del docente, en el transcurso de un lapso extenso, el pilar fue, el estudio de sus cavilaciones superiores, teniendo en cuenta que se asumió que estas eran las responsables de

su proceder; las ideas de los estudiantes están influenciadas por el entorno situacional y de la misma forma ocurre con las del docente y permanece constante en su práctica pedagógica.

La Dra Liris Munera Cavadia, citando a la Dra. Monroy, procura en su tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, titulada “*Enfoques de Enseñanza Aprendizaje de Maestros formadores de Educadores Infantiles en Universidades estatales del Caribe Colombiano*” hacer un análisis de cuál podría ser la relación que se presenta entre estos enfoques en los docentes formadores, especificando el caso de los futuros educadores de infantes de universidades estatales del Caribe Colombiano, un estudio que no se había enfocado de esta forma, en el área del conocimiento pertinente, de acuerdo a las consultas que se ejecutaron. Sin vacilaciones, puede decirse que es muy clara la existencia de una relación directa, de integralidad entre la enseñanza y el aprendizaje y de que su impacto en la calidad del aprendizaje va a depender de la naturaleza de esta relación. (MUNERA, 2017)

Teorías sobre Investigación en Educación

Una de las actividades más representativas de la acción docente es la enseñanza, comprendida como el modo peculiar de orientar el aprendizaje y crear los escenarios más adecuados entre docente y estudiantes, a partir de una práctica reflexiva e indagadora, con la posibilidad de ir adaptando la cultura y el saber académico en función de los objetivos educativos. Siendo la educación el motor social, para la movilidad social de nuestros educandos, se hace necesario que los docentes en ejercicio de la responsabilidad social que implica el ejercicio de su actividad deben ejercer un rol determinante que se debe perfeccionar válidamente a través de la investigación en todos estos tópicos relacionados con la misma, para que repercuta en su ejercicio profesional y formativo.

Los seres humanos somos observadores por naturaleza. El comprender cómo y cuándo se debe hacer, es producto de la educación, entendida esta como una necesidad natural y como una cualidad en lo absoluto necesaria para poder hacer investigación. De esto se deriva que la correcta formulación de interrogantes se materializa teniendo claro lo que se estudia y sabiendo identificar cuáles son los vacíos que hay que llenar en ello, haciendo supuestos lógicos y

especulando de manera crítica para que se logre establecer las posibles soluciones al problema identificado.

La actividad del investigador es meramente racional y hay que tener claro que cada investigador tiene su propio paradigma investigativo, por lo que se entiende que no habría una única propuesta ante un objeto de estudio. Un adecuado manejo de datos y una amplia reflexión que acompaña a la observación, son los caminos que emprende un científico para hacerle frente a su trabajo, sobre todo en los casos en los que se tratan temas poco explorados o en los que se examinan por vez primera. De igual manera la actitud asumida por el sujeto que explora, debe ser una actitud crítica, una actitud de conocer, con la que se inmersa en el asunto de manera íntegra. Esto le facilitara el hecho de saber identificar el problema, valiéndose de que este no es lo que está mal, teniendo en cuenta que no necesariamente debe haber algo que este mal en un objeto estudiado, pues en muchos casos el problema a investigar viene representado por algo que no esté en su lugar (Gonzalez, 2005).

Lograr una transformación en cuanto a la asimilación del proceso investigativo, para elevarlo a un nivel de compromiso competitivo y productivo que facilite al científico el desarrollo de la propuesta metodológica idónea para cada caso, hace trascender lo que este significa en medio de la realidad que circunda al ambiente de investigación de quienes se forman en la investigación y quienes se postulan a formar en lo mismo. Estar conscientes de la evolución de los hechos o fenómenos que estudiamos, nos lleva a este momento en el que accedemos a reorientar nuestros paradigmas y reacomodar fórmulas que antes bastaban para definir ese mismo dilema de investigación en condiciones de tiempo y modo distinto.

La investigación debe siempre ser ajustada a la búsqueda del conocimiento. En razón de esto, los docentes en su trabajo investigativo y en la práctica docente, deben tener plena claridad y convicción en este planteamiento, con el que se encausa en la grata experiencia de aportar bienestar y respuestas solventes a los diversos requerimientos que permanecen en la realidad actual y que esperan ser superados de una u otra forma, con capacidad crítica y en forma racional mediante la investigación.

Vygotsky, citado por González (2005), plantea que en investigación hay una estrecha relación entre objeto y método. Según este autor, el hecho de observar representa el principio de toda forma y ámbito de investigación. Por ello en la medida en que se afina esta facultad de observar, a través de los lentes del conocimiento ya obtenido, se da lugar a nuevas perspectivas a estudiar y descubrir. O que puede constituir un punto de partida para la reflexión y el mejoramiento continuo de la práctica docente en función de un programa académico definido.

Teoría socio-comunicativa de la enseñanza

La construcción del saber y la práctica comunicativa, como realidad multidireccional de las relaciones sociales y de un mundo en emergencia de la información, es el referente más analógico para entender y mejorar la práctica y la concepción de la enseñanza, dado que esta es básicamente un «proceso interactivo-comunicativo» que orientado por las intencionalidades formativas pretende la formación intelectual y humana de los participantes, a la vez que genera un conjunto creativo-transformador de decisiones para responder a los hondos desafíos sociales y personales a los que han de dar respuesta estudiantes y profesorado.

En este orden de ideas, Los principales actos en la comunicación educativa se han de realizar desde los contextos sociolingüísticos en los que se genera el saber y las prácticas comunicativas, dado que cada comunidad configura su cultura y modos de interacción- discurso entre los participantes, quienes se consideran a sí mismos como promotores de una perspectiva propia y vivenciada. La comunicación en su especificidad lingüística es el producto de la colectividad, siendo necesario que sea comprendida y asumida por cada participante para que tenga lugar, si no es una situación de incomunicación, al darse la ausencia de bidireccionalidad y reciprocidad en los mensajes y en su interpretación.

La teoría de la comunicación aporta los conocimientos y la modalidad de respuesta más ajustada entre los intervinientes para que tenga lugar aquella, dado que su colaboración no se lleva a cabo sin el acto comunicativo.

El acto comunicativo es la interactividad existente entre las personas que desean intercambiar ideas, problemas, formas de percibir la realidad, etc. Las teorías y los condicionantes de la comunicación han de ser entendidos e interiorizados por los docentes para generar un *ecosistema* de aula coherente con las finalidades educativas. La enseñanza no es sólo un acto comunicativo, sino intencional y transformador, comprometido con la creación de los entornos humanos e interculturales más valiosos, adaptando el saber académico y afianzando los valores más representativos en el aula y centro, a través de un óptimo desarrollo intelectual y actitudinal de los estudiantes y el más amplio compromiso profesional de los docentes.

La tarea de enseñanza requiere el conocimiento de alguna de las teorías comunicativas, en las que la reflexión y la empatía son el eje de su elaboración, pero supera este requisito, a fin de entender la práctica docente como una complicación socio-comunicativa e intencional que desarrolla una instrucción formativa y sienta las bases de los valores humanos para una nueva interculturalidad.

La teoría socio - comunicativa de la enseñanza pretende comprender y desarrollar la práctica docente como una actividad comunicativo-contextualizada, coherente con las finalidades formativas y abierta a la interpretación ecológica de las múltiples interacciones que acontecen en el marco del aula y la comunidad educativa, a fin de conseguir que los docentes y estudiantes realicen un óptimo aprendizaje profesional y un proyecto personal instructivo, autónomo y colaborativo.

La concepción socio-comunicativa de la enseñanza aporta al presente trabajo, una visión sublime de la práctica docente basada en la calidad del discurso, el sistema de relaciones sociales y las acciones más pertinentes para configurar un clima de aula más empático y colaborativo, propiciarían un intercambio interactivo-formativo entre los estudiantes y el profesorado, que requiere de la ejecución de una simbiosis educativa, en la que los actores – estudiantes y docentes- sean quienes le den vida a la propuesta planteada para la resolución del problema que le da vida a esta investigación.

La teoría comunicativa describe e interpreta las claves para configurar un discurso deliberativo y vivenciado de los valores más representativos de una escuela innovadora y una comunidad abierta a la mejora integral de los participantes y de las comunidades, próximas y virtuales. Una visión de la enseñanza generadora de vida y transformadora del saber necesita apoyarse en la perspectiva socio-comunicativa para valorar positivamente las múltiples visiones integrantes de las escuelas, implicándolas en una cultura de la colaboración y la participación comprometida en los Proyectos del Medio Comarcal y Ciudadano, coherentes con modelos de pleno desarrollo humano y sostenible. La enseñanza en el aula configura un ecosistema socio-comunicativo al emerger un discurso que respete la identidad personal y singular de cada participante y su cultura, a la vez que propicia una apertura a múltiples formas de convivencia y reelaboración de la realidad intercultural y emergente de las distintas comunidades, los estilos indagadores y los programas de avance con sentido universal, acordes con la naturaleza humana en la aldea global.

La enseñanza es comprendida como una actividad generadora de interacciones, puesto que promueve la inteligencia socio-afectiva y actitudes singulares, a la vez creadora de valores de colaboración y comunidad, tolerancia y esfuerzo compartido, que afecta a modelos de acción ligados a la adaptación del discurso, apoyado en un estilo de organización significativo y de plena participación de todas y cada una de las personas. Este enfoque de la enseñanza es el de una práctica socializadora, empática y promotora de interacciones abiertas, responsables de las auténticas formas de vida, valoración y avance en comunidad, ampliando los estilos docentes en una línea más comprometida y generadora de saber, conscientes de la diversidad de cada persona y de la pluralidad cultural que caracteriza nuestros centros.

Este enfoque sitúa al profesorado en una nueva visión y actitud de apertura en colaboración con otras culturas y valores reconsiderando su ecosistema e identidad cultural, necesitada de dar nuevas y transformadoras repuestas a los problemas y retos de la interculturalidad propiciadora de la universalidad del pensamiento; coherente con un marco de fecunda humanización, que devuelva a la tarea de enseñanza su valor más genuino «inter y pluri-comunicativo» en la comunidad de la reflexión y co-responsabilidad.

La teoría socio-comunicativa facilita el conocimiento y la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero el desarrollo de la misma adquiere una singular importancia en la era digital. Diversos autores evidencian el valor del diálogo reflexivo y de la potencialidad de los medios, como las autopistas de la información en la sociedad del conocimiento. (Medina, 2009)

Teoría de la didáctica

En el proceso enseñanza-aprendizaje se hace necesario, tal como lo señala el maestro Félix Gonzales Jiménez, en su artículo *la investigación como actividad formativa y práctica profesional del docente*; que la comunicación constituya un vehículo a través del cual puede aplicarse la didáctica adecuada para fortalecer al proceso de construcción del conocimiento. El educando, además de su calidad de persona, mantiene una individualidad que le genera un rol y autoridad propia en el aula de clase.

No hay diferencia alguna, en la dinámica que sobre esta materia, se da en la educación superior.

La singularidad en el aprendizaje, de cada estudiante en particular, constituye un aspecto trascendental, pero que a través de la acción comunicativa; se construya y maneje esa diversidad que nace desde la esfera interna del individuo; que observa, percibe y entiende la forma diversa no solo el conocimiento que aprende, sino su propia realidad (MACIAS, 2001)

Al momento de sugerir mejoras a la estructura mediante la cual se sustenta actualmente la enseñanza del Derecho en la universidad de Cartagena, no se puede soslayar uno de los pilares principales de la misma, la cual es la didáctica, entendida como el génesis de la disposición que adopta el docente al abordar un tema y preparar una clase.

La didáctica es, en realidad, un saber del docente en función de la producción del aprendizaje realizado por el alumno. Ese saber puede ser organizado científicamente, o sea, de acuerdo con lo que llamamos ciencia. En este sentido, se puede elaborar una **ciencia de la didáctica**, se puede construir un saber científico acerca de lo que es la enseñanza y el enseñar.

Las ciencias son construcciones humanas y requieren que los hombres las construyan. (Daros, 1987)

Comenio, fundador de la didáctica moderna, pensó a la naturaleza con un trasfondo propio del estoicismo y del cristianismo, como el mundo de cosas y animales que obedecen las leyes innatas de Dios. Ella se constituyó en el doble modelo de lo que se debe enseñar (materia de la didáctica) y del modo en que se debe enseñar (método de la didáctica). Se debe enseñar naturalmente, esto es, según el orden que se halla en la naturaleza misma. Enseñar es un artificio o técnica; pero un artificio que debe seguir el orden natural. El arte de enseñar que una ingeniosa disposición del tiempo, los objetos y el método (Daros, 1987)

Perspectiva científico-tecnológica de la didáctica

Una de las actividades características de las Comunidades científicas es construir y consolidar el saber en torno a problemas y aspectos esenciales de los seres humanos y su realidad, profundizando en las causas y descubriendo los efectos de tales causas. La ciencia es el conocimiento demostrado, en torno a una realidad que deseamos conocer, aplicando los métodos más adecuados a la realidad desconocida que se intenta explicar y mejorar. Por esto se integra al presente trabajo, este paradigma investigativo ligado a la didáctica, con la cual se busca una mejor visión científica, lo cual es esencial para desde ella conocer una determinada realidad, como lo es conocer la evolución de la enseñanza del Derecho en la universidad de Cartagena a través de la investigación; más concretamente cuestionando ¿cuál y en qué consiste un proceso de enseñanza, que propicie un aprendizaje formativo y actitudinal, evidenciando una mejora integral de las personas y ecosistemas en los que trabajamos?

El descubrimiento y la búsqueda de soluciones a los complejos problemas en los que intervenimos los seres humanos, como el mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje, y capacitar en la cultura y los valores a tales situaciones se ha realizado de diversas formas por las Comunidades de didactas y docentes que, en diálogo continuo, definen los principales paradigmas y estilos de trabajo.

La ciencia requiere el descubrimiento de leyes y concepciones fundadas y adecuadas en torno a la pertinencia y justificación de los procesos de enseñanza- aprendizaje; desarrollando la tecnología aplicada para lograr «una óptima mejora y sistematización de la realidad». La tecnología se concreta en una práctica eficiente y eficaz al servicio de unos valores formativos, organizando las acciones como procesos racionales, ajustados a las diversas realidades y al servicio de los fines educativos. (Medina, 2009)

Por otro lado, (Manning, Taborda, Garay, 2016) mencionan que los avances tecnológicos han traído por sí mismos mejoras en distintos sectores sociales, hecho que le ha dado a dichos avances vital relevancia, gracias a su carácter “práctico”. No obstante, se han presentados algunos inconvenientes a la hora de introducir las herramientas tecnológicas, como recursos, al ámbito educativo por factores muy diversos, pero entre los más destacados se encuentra la falta de dominio de la herramienta.

Modelo activo-situado de la didáctica

Se tendrá en cuenta los fundamentos teóricos del modelo activo situado expuestos por (Medina, 2009) quien expresa que ante la visión clásica del protagonismo del docente y la importancia de la materia, surge con fuerza ligado a la Escuela Nueva y al proceso situado de aprendizaje como la generación del impulso profundo y singular de cada estudiante el «modelo activo», que recupera el papel creativo y transformador del aprendiz, como el principal protagonista de su proyecto y realidad vital.

El modelo activo surge como la superación y alternativa al asentado-denominado tradicional, entre las características del cambio se señalan el predominio de los estudiantes como los verdaderos protagonistas del aprendizaje, sus intereses, el estudio de su singularidad y problemas, la aceptación de la autonomía y la libertad individualizada que ha ser promovida y respetada ante el énfasis anterior en la materia y el predominio del docente con su discurso verbal y la continua adaptación de los estudiantes a los conocimientos académicos.

El modelo activo caracteriza al estudiante como un ser autónomo y responsable, que adopta las decisiones y tareas que mejor responden a su condición vital y aprovechan los escenarios formativos en los que participan, especialmente las experiencias personales y escolares, así como las actuaciones extraescolares.

El modelo activo se apoya en el principio de actividad y en la naturaleza formativa de las tareas, que son el procedimiento más coherente de hacer realidad este principio. El docente devuelve la colaboración y autonomía del estudiante al comprometerle en el diseño, realización y valoración de las actividades y ejercicios que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza aprendizaje; consciente de que cuanto más participe y se implique formativamente cada estudiante en el proceso, mayor será su realización y madurez (Medina, 2009).

7.2.4 La Teoría fundamentada: Reflexión Teórica

7.2.4.1 Características de la Teoría Fundamentada

En primer lugar, es importante reconocer que esta teoría, de acuerdo a sus características, se encuentra inmersa dentro de lo que se conoce como Investigación cualitativa, características que vienen dadas de una parte, porque los investigadores toman como centro de su atención el conocer las vivencias y los antecedentes en su contexto natural de tal forma que pueda haber un espacio para que manifiesten sus particularidades. Al respecto manifiesta Flick, que “los métodos cualitativos toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento, en lugar de excluirla lo más posible como una variable parcialmente responsable” (FLICK, 2012).de esto se colige que hacen parte de la investigación tanto las reflexiones como las subjetividades del investigador, las que se documentan y validan para su posterior análisis. De acá se rescate que son precisamente los valores de esas impresiones del investigador las que conectan a la investigación cualitativa con la Teoría Fundada.

Desde sus inicios en el tema, los principales autores de esta Teoría, tenían como propósito generar unas pautas que explicaran las relaciones inmersas en una realidad determinada. Es así

como a través de lo que ellos denominan: la codificación, el muestreo teórico y un balanceo comparativo permanente de la información obtenida, se logra la saturación en los datos. La teoría fundamentada, entonces, permite dar explicación a las relaciones existentes entre dos o más categorías de una realidad que se observa. Estos autores pensaron en configurarla como una teoría básica que les sirviera de apoyo a los investigadores cualitativos para respaldar las investigaciones que adelantasen en el campo en que operan. De esta manera, desde la perspectiva de (GIRALDO, 2011), La teoría fundamentada es capaz de proporcionar teorías, conceptos, hipótesis partiendo en forma directa de los datos y no de marcos teóricos ya establecidos con anticipación.

Del mismo modo, (GLASER B. , Basic of grounded theory analysis: emergence versus forcing, 1992), comprende la Teoría Fundamentada como una metodología de análisis unida a la recogida de datos, que utiliza un conjunto de métodos, sistemáticamente aplicados, para generar una teoría inductiva sobre un área sustantiva. El producto de investigación final constituye una formulación teórica, o un conjunto integrado de hipótesis conceptuales, sobre el área sustantiva que es objeto de estudio.

Es así, como la teoría fundamentada despliega un conjunto de fases que, mediante el inductivismo como método científico, produce una teoría que le da explicación a un fenómeno particular estudiado. En ese orden de ideas, lo conceptualizado y su relación con los datos de donde proviene, son valorados constantemente hasta que se logre terminar el estudio. Los fundadores de esta Teoría, garantizan que esta reúne todos los criterios para que se le otorgue el estatus de investigación científica rigurosa, siempre y cuando la ejecución se haya llevado a cabo de manera idónea.

7.2.4.2 Componentes Básicos de la Teoría Fundamentada

Desde la revisión de la implementación de esta metodología, podemos definir tres grandes fases desde las cuales están comúnmente los diseños metodológicos en referencia, a saber, el muestreo teórico, el método de comparación constante y la formulación de nueva teoría partiendo de los datos analizados en la investigación.

7.2.4.3 El muestreo teórico o fase preliminar en el marco de la teoría fundamentada

Según (GLASER & CORBIN, 2002), el muestreo teórico es “el proceso de recolección de datos para la generación de códigos, por el que el analista recoge conjuntamente, la teoría y analiza sus datos y decide qué datos recoger en adelante y dónde encontrarlos, para desarrollar su teoría que emerge de los mismos. En lo citado observamos que se hace un trabajo paralelo al momento de la recolección de la información, y asimismo se adelanta su propio análisis, dándole algo de celeridad al proceso investigativo y procurando el ahorro de recursos tan valiosos como el tiempo. Los entrevistados o los hechos que puedan ser observados en calidad de objeto de la investigación planteada, tienen un carácter vital en la gestación de la nueva teoría que surge de la aplicación del instrumento metodológico. Por esto, deben ser seleccionados de manera categórica, es decir, en atención a sus características y a su importancia, para que sean pertinentes a la materia que se aborda en el trabajo investigativo.

Por su parte, el muestreo teórico constituye una fase de estudio y revisión que permita la comprensión conceptual del fenómeno estudiado. Se puede dar por finalizado cuando se logra consolidar el proceso de saturación teórica, (Strauss, 2002), esto es, cuando ningún dato obtenido a partir de un punto cierto, logra agregar valor a los resultados que ya se tienen.

En definitiva, este momento es una condición definitiva para el proceso de teorización, toda vez que, al decir de en definitiva, (SANTOS & NOBREGA, 2002) es el proceso generador de una teoría, que determina y controla donde será hecha la próxima recolección y su posterior codificación y análisis.

7.2.4.5. El Modelo de comparación y Contraste como posibilidad hermenéutica

De acuerdo a (Strauss, 2002), la Teoría Fundamentada, también hace uso de un método comparativo constante, el cual, radica en recopilar y analizarlos datos sincrónicamente para, de esa forma, hacer las respectivas conceptualizaciones, por lo que al realizar una

comparación permanente de sucesos y casos, se logran identificar sus características, interrelacionándolos e integrándolos en una teoría que posee lógica y razonabilidad.

Con lo antedicho podemos aseverar que, la Teoría Fundamentada se vale de la hermenéutica, como característica principal para logara sus fines, pues la sola recolección de información, para su posterior clasificación y después su análisis, quedaría como un trabajo inconcluso si obviamos el trabajo interpretativo de los datos, consideración que se les debe dar en función de la generación de nuevos paradigmas y nuevas alternativas de interpretación y comprensión como finalidad de la investigación cualitativa.

7.2.4.6 La teoría sustantiva, un camino a la teorización

Una de los principales factores diferenciadores de este tipo de investigación es propuesta por (SANTOS & NOBREGA, 2002). Al reconocer que ésta no parte de teorías ya existentes y, sí, se fundamenta a partir de datos de la propia escena social sin la pretensión de refutar o probar el producto de lo encontrado y ahí acrecentar otras/nuevas perspectivas para elucidar el objeto investigado. Por tanto, se puede señalar que experiencia constituye la columna vertebral del ejercicio hermenéutico, como es el caso de la experiencia de (DIAZ, 2009).

La nueva teoría así creada se puede configurar haciendo una abstracción de la información, partiendo de los rasgos generales de la misma, para llegar a sus características particulares. Y esto derivara en el hecho de que el resultado teórico encaja de manera satisfactoria en el contexto real del que ha sido extraída la información que sirvió de base. Separándose de aquellos métodos que conducen a la creación de teorías que surgen de otra teoría mediante la aplicación de herramientas deductivas, sin hacer uso de material extractado del entorno para el que se ha diseñado. Al respecto (MOREIRA, 2003). Señala el descubrimiento de la teoría, o la construcción de la teoría sustantiva como el propósito de la teoría fundamentada.

7.2.4.7 Tipos de Código de la Teoría Fundamentada

Los códigos dentro de la Teoría fundamentada representan la relación entre los datos y las teorías. En principio estos códigos, son obtenidos de la fragmentación de los datos, los cuales, posteriormente, serán agrupados conceptualmente en nuevos códigos con el fin de originar una teoría que explique, lo que esté ocurriendo con los datos agrupados. (CARRERO, 1998).

De igual manera, la Teoría fundamentada en el marco de un análisis cualitativo de los datos, nos da la posibilidad de crear, por lo menos, dos tipos de teorías, a saber: la formal y la substantiva. La formal en palabras de los pioneros de la propia teoría fundamentada, es decir, Strauss y Glaser, es la que se desarrolla para analizar fenómenos sociales más amplios y genéricos (GLASER & STRAUS, *The Discovery of the Grounded Theory. Strategies for Qualitative analysis.*, 1967); y la substantiva se explica como “aquella que se produce como resultado de investigar un área social específica, donde la aplicación de dicha teoría substantiva elaborada por el investigador se encuentra limitada a dicha área de estudio, recomendando primero aplicar las teorías ya existentes al análisis de los datos generados en la investigación y posteriormente formular teorías específicas” (GARCIA, PEREZ, & ANDREU, 2007).

7.2.4.7 Del ejercicio hermenéutico

Son diversas pero muy comunes las experiencias de trabajo que conducen a la teoría en el marco de esta metodología. (DANTAS, LEITE, & LIMA, 2003), lo concibe como un método circular y, por eso, permite al investigador cambiar el foco de atención y buscar otras direcciones, sin que se desvirtúen los propósitos de la investigación. Para ello, este autor señala momentos claves, a saber: notas teóricas, notas metodológicas, notas de observación, Codificación abierta y Codificación axial.

El ejercicio inicial y definitivo en el tratamiento y análisis de los datos son las notas, base para la codificación, a las cuales se les llama “memos”. Estos pueden derivar de las observaciones que haga el investigador o de las diversas interpretaciones que abstraiga de la realidad estudiada. De igual manera, podrían ser resultado de entrevistas aplicadas a los sujetos informantes. Después de esto, se da inicio a la etapa de clasificación de los datos con la ayuda de

la determinación de las categorías que proceden del material recolectado. Se le da continuidad mediante la comparación constante entre las categorías hasta alcanzar la saturación de las mismas. A esta altura, no hay más información nueva para clasificar y se entra a establecer cuál será la categoría central del trabajo de investigación. Por lo que, se procede a plantear las teorías sustantivas que expliquen las relaciones entre las categorías planteadas. Por último, después de un proceso de validación y confrontación de las teorías sustantivas se configura una teoría principal de lo que se investiga.

No obstante este ejercicio se construye desde la misma recolección de los datos, de este modo tanto el entrevistador como el entrevistado intercambian información, preguntando y respondiendo, codificando y decodificando. Esto no se trata, de hacer solo cuestionamientos a alguien que posee determinado saber, para que luego nos lo transmita de manera plana, sino que, utilizando los elementos del lenguaje. Es decir, la entrevista llega a tener el objetivo de darle mayor calidad al conocimiento compartido, siendo en cierto sentido una especie de intercambio dialéctico con características peculiares que requieren ser comprendidos. Al respecto compartimos que, (HERNANDEZ, 2014) aclara, que en una entrevista el conocimiento se va a construir a partir de la interacción entre el entrevistador y el entrevistado, lo que deja ver el carácter inductivo y empírico propio de la Teoría Fundamentada.

El ejercicio de codificación, en la teoría fundamentada se produce de manera simultánea a la recolección de la información, su análisis considerando que la meta de la Teoría Fundamentada es generar teoría que describa para un patrón de conducta qué es relevante y problemático de la situación estudiada. (CUÑAT, 2008). No obstante, estos códigos son un ejercicio de síntesis permanente sumada a la relación, condición que constituye el ejercicio hermenéutico en un camino que se estrecha en el marco de esa dinámica.

7.2.4.8 La Teoría Fundamentada y el Atlas ti

El Atlas ti, es el principal soporte informático para desarrollar la Teoría Fundamentada, este programa diseñado a finales de los ochenta por el alemán Thomas Murh, quien en un intento por aplicar los planteamientos metodológicos de Glaser y Strauss, desarrolló un software que permite

expresar el sentido circular del análisis cualitativo, por cuanto otorga la posibilidad de incorporar secuencialmente los datos, sin la necesidad de recoger todo el material en un mismo tiempo. Por esta razón, permite llevar a cabo el muestreo teórico necesario para realizar el análisis constructor de teoría.

Igualmente, el Atlas ti identifica aquellos códigos que requieren ser saturados, los cuales muestran la cantidad de citas que cada código tiene. Por tanto, esta función del software facilita la aplicación de la saturación de contenido de cada código y categoría, tal como se propone en la Teoría Fundamentada, es decir, la principal función del programa es acoger los códigos constructores de teoría. En este sentido facilita la organización del análisis a través de funciones que permiten segmentar citas, conceptualizar, registrar reflexiones, categorizar, relacionar procesos y mostrar la teoría que se construye a través de diagramas. Todos estos procedimientos de primer y segundo orden, otorgan al análisis mayor poder explicativo para la investigación educativa. (SAN MARTIN, 2014)

La Investigación en la Formación de Abogados

Es evidente que la enseñanza del Derecho en la antigüedad estaba acentuada por sus conocimientos profesionales, exigiéndole ser un buen operador y, en el mejor caso, como docente, un descriptor de los estatutos jurídicos que le tocaban impartir.

De esta manera, el profesor entregaba un conjunto de conocimientos y experiencias profesionales a los estudiantes, en formato de clase magistral, con escasa posibilidad de que los alumnos participaran en el proceso enseñanza-aprendizaje. En su metodología de la enseñanza predominaba el método pasivo, utilizando esencialmente como técnicas la exposición de los hechos y el Derecho, y, a veces, la técnica de la pregunta. No se empleaban métodos activos, salvo en casos excepcionales, ni se consideraba el aporte de las ciencias jurídicas latinoamericanas en este aspecto. La investigación jurídica, que realizaba este académico como forma de reciclar los conocimientos, prácticamente estaba reducida a un estudio meramente descriptivo de datos obtenidos en las normas, en la escasa doctrina y en la jurisprudencia de los tribunales; lo que reiteradamente entregaba en sus clases. (Alvarez, 2011)

En oposición a lo anterior, al fomentar el pensamiento crítico e innovador en la enseñanza jurídica, se consigue impulsar la cultura de la investigación tanto en estudiantes como en docentes, ya que genera el deseo de obtener nuevos conocimientos y de ponerlos en práctica a través de la búsqueda incansable de soluciones para los problemas que la realidad nos pone de frente. De esta manera, la enseñanza parte de formulaciones de tesis e hipótesis que se desarrollan mediante un estudio sistemático, organizado y objetivo cuyo resultado será la construcción de nuevos saberes.

La investigación en la formación de abogados se encuentra relacionada en sí misma con la interdisciplinariedad, ya que se trata de una actividad de observación, análisis e interpretación que debe propender por una coherencia e integración del Derecho con otras disciplinas. Sin embargo, más allá de la interdisciplinariedad, con la investigación se pretende alcanzar una transdisciplinariedad, con la cual no sólo se utilizan disciplinas por fuera de la jurídica para el estudio investigativo sino que se consigue, a través de esta convergencia entre diversas disciplinas, una epistemología integral.

Con relación a este aspecto, vale la pena resaltar el papel que juega la investigación formativa en los procesos de enseñanza aprendizaje. Según (Restrepo Gomez, 2001) la investigación formativa es un “tema-problema pedagógico”, que se refiere en concreto al papel que debe cumplir la investigación en el aprendizaje de habilidades y que brinda los insumos para lo que será en el futuro la investigación en sentido estricto en las universidades, razón por la cual éstas deben orientar sus esfuerzos hacia la formación de sus profesores y la vinculación de personal con formación doctoral que promuevan la investigación en su interior.

Por su parte (Cortes & Londoño, 2004) afirma que la investigación formativa es el espacio de formación de investigadores que mediante el desarrollo del conjunto de actividades relacionadas con la investigación, dotan a los estudiantes de todos los niveles de las habilidades necesarias para la producción académica

La discusión de la relación entre docencia e investigación y de la relación entre la formación para la investigación y la misión investigativa de la educación superior, pasa por la precisión en torno a la investigación formativa y a la investigación científica en sentido estricto, más ligada la primera al pregrado y a la especialización y la otra más propia de la maestría y el doctorado y de la materialización de la misión investigativa de la Universidad.

La primera es una necesidad tanto en universidades profesionalistas como en universidades investigativas, pues en unas y otras se hace necesaria la formación para la investigación; la segunda es definitivamente consustancial a las universidades investigativas.

La diferencia entre ambos tipos de Universidad existe de hecho en el mundo, aunque en Colombia la Ley 30 de 1992 determina, que el último nivel de instituciones de educación superior, es decir, la Universidad, tiene como característica el compromiso con la investigación de alto nivel y su puesta en marcha. No podrá, por lo tanto establecerse, en el último nivel de las instituciones de educación superior, esto es, en la Universidad, una correlación entre universidades fuertes en investigación e investigación en sentido estricto, por un lado y otra correlación entre investigación formativa y universidades débiles en investigación o que no hacen investigación.

En ninguna forma la investigación formativa podrá tomarse como excusa para soslayar la misión sustantiva de investigar que tiene la Universidad. (Restrepo Gomez, 2001)

La transdisciplinariedad implementa una cosmovisión cuyo principal objeto de estudio y centro de reflexión es la vida humana en sociedad, a partir de lo cual se busca obtener un conocimiento integrador. En este sentido, la enseñanza y la investigación en el Derecho deben guiarse siempre bajo el principio de la integración, la cual sólo es posible a través de un modelo educativo flexible y abierto a todos los aspectos y disciplinas del mundo real.

La Enseñanza del Derecho– Didáctica para la formación de Abogados

La enseñanza del Derecho en su modelo tradicional siempre ha estado enmarcada en procesos de transmisión de saberes en torno a lo normativo por fuera de las condiciones sociales, políticas y económicas al interior de las cuales el Derecho se desarrolla, es por ello, que el Derecho no puede ser entendido como una ciencia cerrada, éste se constituye como una disciplina cuya base son las relaciones sociales y la conducta humana.

Siguiendo la definición de Luis Recanes (2003) del Derecho como vida humana objetivada, se puede concluir que el Derecho hace parte de la cultura de una sociedad y éste refleja la vida social de los individuos, cuyo comportamiento regula. Por tanto, el Derecho mantiene una relación necesaria e indefectible con la realidad y dado que ésta es cambiante y variable, el Derecho debe estar en constante movimiento frente a la propia existencia humana.

En la educación y enseñanza del derecho es recomendable despojarse de la concepción de la disciplina y no mirarla simplemente como un conjunto de normas jurídicas y se debe construir un nuevo concepto que permita entenderlo dentro de las distintas dimensiones de la realidad social, así mismo, la formación de las nuevas generaciones de abogados desde sus currículos o planes de estudios particulares han de preparar a los estudiantes para estar a la vanguardia de todos los cambios que se han de producir a futuro. El Proyecto Educativo del Programa – PEP, del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena, declara en cuanto a los procesos de formación de los futuros abogados, lo siguiente:

El derecho al ser un objeto dinámico exige de sus procesos de formación, reflexión y transmisión una serie de calidades que posibiliten la apropiación holística del mismo, esta calidad encuentra a nivel curricular la idea de flexibilidad como condición de posibilidad de una formación interdisciplinaria y capacidad curricular de brindar respuestas inmediatas a cambios sociales, políticos o económicos que deriven en transformaciones jurídicas o sean de relevancia para el mundo del derecho (pg. 6).

De otra parte, González & Quintero (1996) expresan frente a las reformas curriculares y procesos de formación lo siguiente “deseamos que sea factible muchas de las ideas sobre las reformas a los planes y programas de estudios, a la metodología pedagógica y a la formación del docente”

Con lo anterior, el autor de esta tesis evidencia la importancia de la formación de los docentes en prácticas investigativas que redunden en beneficio de la formación investigativa de los futuros abogados.

Entendiendo a la educación como un Derecho fundamental, del cual el estado es llamado a su desarrollo y su especial protección, ésta se debe ofrecer en igualdad de condiciones para los habitantes. Siendo una política legítima y fundamental del Estado, la educación se encuentra limitada por la autonomía universitaria, o de las instituciones de educativas de cualquier nivel, lo cual representa hacer un mayor esfuerzo para lograr su óptima estructuración.

Por su parte, el Profesor Chileno Eduardo Novoa Monreal, sugiere que el moderno Derecho se debe adaptar, crear o renovar según las necesidades reinantes en un mundo cambiante, de lo contrario, se debilitaría su capacidad de coerción o de aplicabilidad en beneficio de una justicia privada (Novoa Monreal, 1975).

Este Derecho debe ser enseñado en concordancia con las exigencias que, ya desde mediados del siglo XX, el referido Profesor señaló, así:

“mientras la vida moderna tiene en nuestros países un curso extremadamente móvil, determinado por el progreso científico y tecnológico, por el crecimiento económico e industrial, por el influjo de nuevas concepciones sociales y políticas y por modificaciones culturales, el Derecho tiende a conservar formas que, en su mayor parte, se originan en los siglos XVIII y XIX, cuando no en el Derecho de la Antigua Roma, con lo que se manifiesta enteramente incapaz de adecuarse eficientemente a las aspiraciones normativas de la sociedad actual... ¿Puede continuarse estudiando el Derecho como algo estático, reducido a un ordenamiento normativo rezagado, que con su considerable obsolescencia legitima tal situación? ¿No ha llegado el momento de que los juristas pongan término a sus divagaciones teóricas dentro del ámbito cerrado de su disciplina,

cuidadosamente aislada por ellos mismos de otras ciencias sociales, sin que les importe la eficacia o el resultado que aquéllas tienen respecto de las realidades sociales?”³

Parte del problema ilustrado pródigamente en la obra del profesor Novoa Monreal, es debido a la dinámica de enseñanza manejada por los docentes del Derecho y las Universidades en Latinoamérica, teniendo en cuenta que ellos han privilegiado a la cátedra Magistral relación a las demás metodologías de enseñanza, las cuales si son utilizadas en para instruir en otras ciencias sociales, técnicas y puras.

Cuando la educación se enfoca a atender una necesidad generalizada o común, resulta ser la más adecuada para el bienestar y desarrollo de una comunidad. El moderno Derecho viene a ser entonces, no el que forjan solos los legisladores o el que emplean los operadores jurídicos, sino aquel que se enseña en las aulas de clase y la obligación frente a su efectividad debe ser integral, esto es el compromiso de la academia.

Al hacer un análisis sobre la investigación en la enseñanza del Derecho en la Universidad de Cartagena, es necesario incluir unos aspectos incidentales en la investigación como lo es el diseño del currículo, si bien no es un tema que esta conectado directamente con la investigación, este nos da la oportunidad de conocer la fuente de la enseñanza, lo que la sociedad esta requiriendo en las instituciones de educación superior y lo que los estudiantes demandan para escoger entre las carreras y las universidades.

Ralph Tyler (p.2, 1986) , menciona las tres fuentes al momento de diseñar un currículo, menciona entre ellos a los estudiantes, la sociedad y los requisitos del contenido, los anteriores elementos planifican que se deben responder al menos cuatro preguntas básicas, según la visión del currículo.

- ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?

• ³ Novoa Nonreal, Eduardo. *El derecho como obstáculo al cambio social*. Siglo XXI editores. Mexico, 1975

- De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿Cuáles ofrecen mayores de alcanzar estos fines?
- ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?
- ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

La actual formación investigativa en el programa de Derecho de la Universidad de Cartagena es impulsada por los docentes y ella es derivada de estudios sistemáticos de los docentes en el aula sobre sus estudiantes, de la vida contemporánea en sociedad y de análisis de temas realizados por especialistas para sus áreas de aplicación.

Por otra parte, María Teresa Flórez (S.f.) ha realizado un artículo en el que entrega un marco de referencia para organizar una planificación, de acuerdo a varios autores, se trata de relacionar las etapas, los dominios (o formas específicas de resultados del aprendizaje) y las condiciones del aprendizaje. En el menciona los cuatro elementos que se deben incluir en el objetivo educativo: audiencia (estudiantes de Derecho), conducta o desempeño (investigación), la condición (didácticas) y el grado o rango (al menos 2 años).

Es, por tanto, la investigación la que preparara a los docentes y profesionales del mañana. Al respecto en el análisis realizado al estudio dentro del marco europeo de educación superior, se considera a la investigación, como fundamento esencial de la docencia y desde su práctica individual, una forma de contribuir al desarrollo social; exponiendo una serie de categorías que fortalecen no solo la selección, sino también la formación y práctica de docentes investigadores (González, 2010), que son los motores de esta revolución educativa, que necesita la formación de abogados del futuro.

Atendiendo a esto, dentro del proceso de aprendizaje, la motivación se constituye como un elemento determinante para la enseñanza, es a través de esta que se puede "conseguir que los alumnos se esfuercen por aprender y no sólo por aprobar". (Tapia, 2011)

En este sentido la labor docente es de gran importancia porque no solo debe ser una persona que transmite conocimientos en torno a un saber específico, en palabras de Piragauta, Prieto, &

Barrero (2013) se debe avanzar, indagar e investigar para, de esta forma, adquirir nuevos conocimientos que permitan enriquecer y avanzar hacia la construcción del aprendizaje.

Como posición acertada, los autores otorgan dos aspectos importantes para el uso de la didáctica en la enseñanza del Derecho:

- El accionar del docente debe transformar la perspectiva de los estudiantes, mejorar sus capacidades intelectuales y lograr una mejor proyección de los futuros abogados en la sociedad, para que estos se abran un espacio en diferentes escenarios nacionales e internacionales.
- Y la innovación empleada en el método de enseñanza del Derecho permitirá la consecución plena de los objetivos deseados por las Instituciones de Educación Superior.

La Abogada argentina, Nancy Cardinaux, doctora en Derecho de la Universidad de Buenos Aires, en su escrito denominado “La articulación entre la enseñanza y la investigación en Derecho”, decía que el filósofo Karl Popper no recibía con gusto las intervenciones críticas de sus discípulos y estableció que esa podría ser una contradicción en la que se incurren a menudo algunos docentes, creando así la posibilidad de enseñar la duda como lo concluía Rudolf Steiner. Sería como preguntarse si la epistemología popperiana podría usarse como una pedagogía apropiada para formar investigadores en distintas áreas.

Ella plantea obstáculos, como lo es que la duda quede “entrampada” en la necesidad de saber siempre un poco más antes de llegar a plantear una de esas dudas que dan origen al genuino proceso de investigación. Y propone entre los argumentos a favor de la inserción de la investigación en la enseñanza del Derecho: el argumento realista, el argumento profesionalistas, el argumento institucional, el argumento integracionista y el argumento vocacional. Cada uno de ellos correlacionados con la formación integral que debe tener el abogado contemporáneo.

La autora inicia su discurso, fundamentando al primero de los argumentos en una definición realista del Derecho que demanda la implementación de técnicas de investigación aptas para determinarlo. Así, se impone una enseñanza ligada a la investigación crítica de la enseñanza tradicional basada en la doctrina jurídica, con lo cual, los hechos vienen a constituirse en el centro de una controversia judicial y el Derecho mismo que surge de los jueces y magistrados para solucionar esa disputa vendría a ser un mero comportamiento.

La educación jurídica idónea es la que lleva anticiparnos a lo que los jueces decidirán, para lograr esa predicción serán importante el conocimiento que venga de las ciencias sociales, en tanto nos permitirán determinar los factores psicológicos, económicos, culturales, que influyen sobre la decisión de los jueces.

En cuanto a los argumentos profesionalistas, se erige en las semejanzas que hay entre la labor del abogado y la del investigador de las ciencias naturales. Estas aproximaciones dan pie a que los futuros abogados contarán con los mismos conocimientos y tendrán las mismas habilidades que los científicos.

Por su parte, el argumento institucional se fundamenta en que el papel que desempeñan las universidades previene a que éstas deben generar conocimiento científico en todas las áreas del saber y para lo cual se precisa, reconocer que los alumnos universitarios son potenciales científicos, en vez de ser percibido como sujetos pasivos dentro del proceso de aprendizaje.

El argumentó integracionista hace énfasis, como su nombre lo indica, en la integración del Derecho con las demás ciencias sociales y asimismo al resto de producción del conocimiento científico en general. Esto debido a que se considera al Derecho como una Ciencia Social más y por lo tanto la base formativa de un abogado es la misma que la de cualquier otro científico social.

Según el argumento vocacionalista la profesión del Derecho tiene múltiples atribuciones, entre las que mencionamos, la de investigador científico y por tanto, debe brindar herramientas básicas para que se puedan expandir todas esas vocaciones. La mayoría de las facultades y

programas de Derecho públicas en Latinoamérica, guardan un perfil generalista del graduando, lo que permite al egresado elegir el mercado al cual ofrecer sus servicios, entre esas se encuentra la investigación científica.

Hoy, en las aulas de clase, los docentes hacen uso de la didáctica jurídica; incluyendo en cada clase diversos medios y recursos a través de los cuales se transmitirán los conocimientos acerca del Derecho pero, ¿Dónde está la investigación?

Propuesta desde El Arte dramático (Teatro) como herramienta formativa del profesional del Derecho.

Tomando al derecho como una disciplina humanística, algunos autores como los profesores José Parra Vega, Angélica María Delghans Pabón y Carlos Julio Agudelo Gómez de la Universidad Sergio Arboleda de la ciudad Santa Marta, Colombia, proponen la implementación de estrategias didácticas, desde el arte dramático, como un método efectivo para la formación del profesional del derecho y sus competencias comunicativas y argumentativas orales.

Entendiendo al derecho como una ciencia social conexas a lo humano, denotamos que así son los valores y principios éticos que nos distinguen de los animales irracionales. Por lo cual comprendemos también que, un abogado necesita ser consciente y dar aplicación a esa parte racional y humana que lo caracteriza. La sensibilidad y la capacidad de conmoverse ante el dolor son aptitudes propias de un jurista humano en el discurrir de su vida profesional. Los órganos de los sentidos, en plenitud de sus funciones, potencian la aprensión y el buen juicio, elementos especiales para el ejercicio del derecho. Por esto, cuando se procede a enumerar las cualidades básicas de un sujeto actor, se está mencionando asimismo, habilidades que todo jurista debe tener. (AGUDELO GÓMEZ, DELGHANS PABÓN, & PARRA VEGA, 2015)

En el proceso de formación y del autoconocimiento, hace que los seres humanos, elaboremos nuestra identidad. Esta se convierte en el pilar y principio creador de un acto, su evolución, cambio y perfección, que nutre el contenido subjetivo de un sujeto o actor. La

variedad de personajes a interpretar, exige que se conciban diferentes formas de verse a si mismo. Lo que es uno en realidad nos permite ser cambiantes, logramos percibirnos de distintas formas, sobre las cuales creamos distintos personajes.

Dando aplicación a las normas se ejerce el derecho y quien lo ejecuta es capaz de asimilar lo estudiado, valiéndose de sus vivencias para ofrecer alternativas de solución. En la indagación de criterios personales es primordial para un abogado ético, la formación en valores y principios, con los que evalúa su diario trasegar. Solamente quien facilite el proceso de humanización de los comportamientos de la sociedad estará capacitado para dar correcta aplicación del derecho en forma recta, justa y veraz, ajustandose su valoración con los derechos propios de un ser humano ejemplar, que son intrínsecos a cada persona, desde su nacimiento hasta su deceso.

Según los citados autores, el ejercicio de comunicación que se presenta en la práctica teatral, en donde un actor transmite un mensaje a los espectadores, se da cumplimiento a la función emisor-receptor de manera recíproca. Esta interacción confirma la presencia de la semiología del teatro en la cotidianidad profesional de cualquier disciplina, en nuestro caso, el derecho. Por tanto, se necesita examinar la manera en la que se envía la información y como esta será recibida, para así, nutrir el arte dramático y al final lograr el cumplimiento de su fin esencial, esto es, que los espectadores experimenten las mismas sensaciones que sufre o disfruta, el personaje de una obra. De la misma manera, la comunicación alude al ejercicio del derecho y a sus principales actores, a saber: el abogado, el juez, el acusado y demás sujetos e instituciones jurídicas que se consideren emisores y receptores recíprocamente y en todo momento. El profesional de las ciencias jurídicas pretende que el juez de crédito de lo que le manifiesta, él debe preparar sus argumentaciones con la finalidad de defender a su cliente; aquel, por su parte, expide una providencia fundamentándose en las fuentes del derecho y en lo argumentado por las partes en el proceso. De esta forma, no podemos concebir al derecho sin la comunicación. Es por esta relación que los autores sugieren llevar a cabo un estudio semiológico del derecho, y ofrecerles a los abogados otras herramientas para el ejercicio de su vida profesional.

Competencias A Considerar Para La Concepción De Una Didáctica Del Teatro En La Enseñanza Del Derecho.

De acuerdo a lo propuesto por los referidos académicos, los elementos primordiales de la didáctica en el arte teatral, conducen a tres pilares: el tema, el escenario y el personaje. En la puesta en escena, el desarrollo de la representación del tema por parte del actor ahonda en la historia literaria, para luego recrear, siendo el mediador entre el texto y la realidad que afronta.

Las facultades de derecho en Colombia, adoptan las competencias específicas emergentes de los acuerdos logrados entre las instituciones gubernamentales y las agremiaciones docentes, y que, a su vez, cuentan con el respaldo del Ministerio de Educación Nacional. Estas competencias son: La competencia cognitiva disciplinar; la competencia de investigación jurídica; la comunicación jurídica; la prevención e intervención del conflicto y la competencia ética.

La primera, es entendida como la facultad para comprender los principios y conceptos básicos del derecho y del sistema jurídico y su aplicación en la argumentación y toma de decisiones. Para esto, los estudiantes deben saber apropiarse los fenómenos sociales, políticos, económicas o culturales con impacto en lo jurídico, en busca de la construcción de conceptos nuevos que respondan a estos cambios.

En segundo lugar, se entiende a la competencia de investigación jurídica como la virtud de vislumbrar el proceso de investigación científica en el ámbito del derecho para la solución de problemas de naturaleza jurídica y socio-jurídica. Previendo que el estudiante comprende los fundamentos epistemológicos del derecho; logra la aplicación de la investigación para la obtención de nuevo conocimiento, a partir de la identificación de problemas; formula propuestas de investigación en el marco de las distintas teorías del derecho; contribuye al proceso de desarrollo social al compartir e implementar los resultados de su trabajo.

La tercera competencia, la comunicación jurídica, se entiende como la capacidad de redacción y argumentación jurídica de una manera coherente, clara y precisa. De lo cual se exige al estudiante, exponer sus ideas de forma sintética y objetiva; identificar ideas principales en contextos determinados; argumentar en público de forma lógica, elocuente, persuasiva y con seguridad; identificar causas y consecuencias jurídicas de núcleos problemáticos; interpretar y realizar la integración jurídica ante los eventuales vacíos y deficiencias normativas; habilidad en la práctica de interrogatorios.

La cuarta competencia, se refiere a la facultad de prevenir, gestionar y resolver el conflicto jurídico, mediante el uso de mecanismos alternativos y jurisdiccionales del mismo. Exigiendo que el estudiante asesore diligentemente, de manera tal que se prevengan conflictos; conozca haga uso eficiente de los métodos de negociación, administrando el conflicto con sentido ético, crítico y solidario, dentro del marco del Estado social de derecho; interviniendo como mediador con imparcialidad y empatía, contribuyendo al desarrollo de una cultura de paz.

La quinta y última competencia es la ética y la responsabilidad profesional, tomada como el ejercicio de manera leal, diligente y transparente de la profesión. Y se espera que el estudiante promueva la dignidad humana; e identifique las conductas que constituyan faltas disciplinarias y que procure un mejor desempeño profesional que genere confianza ciudadana.

Evaluación De Las Competencias En Las Facultades De Derecho

Las facultades de derecho orientan la evaluación de las competencias empleando diversas estrategias cuya aplicación arroja evidencias en cuanto al nivel de cumplimiento en los campos del conocimiento y del desempeño.

Para la evaluación de la competencia cognitiva se proponen ejercicios de relación de principios y conceptos básicos del derecho con su aplicación práctica; así como, ejercicios de la comprensión de las exigencias jurídicas en distintos contextos sociales. Mientras que para la evaluación de la competencia de la investigación jurídica, se promueve el desarrollo de investigaciones a lo largo de la carrera universitaria, que den cuenta de la comprensión de la naturaleza y el objeto de la investigación científica en el ámbito jurídico y socio-jurídico. La evaluación de la competencia de comunicación jurídica, trabaja en la comprensión y uso del manejo adecuado de la redacción; y pone en relieve la participación del sujeto en eventos académicos, culturales y de argumentación. Se evalúa la competencia de prevención e intervención del conflicto, al generar espacios de asesoramiento jurídico a poblaciones vulnerables, empujando mecanismos jurisdiccionales alternativos para prevención de conflictos. En cuanto a la competencia ética y responsabilidad profesional, hace uso del estudio de casos donde se distinguen los valores y los principios orientadores del ejercicio de la profesión del abogado. Así como la identificación de las conductas que comprometen negativamente el ejercicio de la profesión del abogado.

En todo sentido, la formación en las ciencias jurídicas requiere actividades que impliquen el despliegue de las competencias expuestas.

Un acto tan sencillo como hablar pasa a ser toda una ceremonia y le da vida a las acciones carentes de estética. El arte dramático, como el teatro, hace que observemos y vivamos nuestra propia realidad. De la misma manera sucede con el ejercicio del derecho, en donde los rituales se protocolizan, y la esencia del ejercicio jurídico viene dado por las relaciones humanas, su estudio y su regulación. (AGUDELO GÓMEZ, DELGHANS PABÓN, & PARRA VEGA, 2015)

7.2.5.2 Aprendizaje basado en problemas (ABP)

En los últimos años ha tenido notable acogida en las instituciones de educación superior de Latinoamérica el método de enseñanza-aprendizaje conocido como Aprendizaje Basado en Problemas –ABP-.

Tradicionalmente, al presentar un tema nuevo en clase, el profesor lo organiza en unidades y expone la parte teórica para conceptualizar o definir las características del objeto de estudio y luego entonces los estudiantes proceden a asimilar el mismo, desarrollando talleres o resolviendo cuestionarios para evaluar su aprendizaje, obedeciendo todo esto a una didáctica ampliamente aceptada.

El ABP, surge en Norteamérica en los años 60, tuvo sus primeras aplicaciones en la Universidad de Case Western Reserve de Estados Unidos y en la Universidad de MacMaster en Canadá, lugares en los que se desarrolló con la finalidad de mejorar la calidad de la educación, principalmente, en las facultades de medicina, creando nuevos currículos basados en la presentación de casos tomados de la vida real, en los cuales concurren las distintas áreas de conocimiento para que los alumnos puedan proponer soluciones al problema planteado.

El ABP se define como una estrategia en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes de los estudiantes, resultan importantes (Intituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, 2004); consiste fundamentalmente en la

resolución de un determinado problema por parte de un grupo reducido de estudiantes, que cuentan con la asesoría de un tutor que les ayuda a facilitar la consecución de los objetivos de aprendizaje propuestos. Con esto se busca que el alumno sea proactivo en la obtención de su propio conocimiento, que indague y profundice, con iniciativa propia, el origen del problema de manera integral y, en la medida de sus posibilidades, interdisciplinar.

Dentro de las características del ABP, la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de la vicerrectoría Académica del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, establece que:

Es un método de trabajo activo donde los alumnos participan constantemente en la adquisición de su conocimiento. Se orienta a la solución de problemas que son seleccionados o diseñados para lograr el aprendizaje de ciertos objetivos de conocimiento. El aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor o sólo en los contenidos. Es un método que estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas, se trabaja en grupos pequeños. Los cursos con este modelo de trabajo se abren a diferentes disciplinas del conocimiento. El maestro se convierte en un facilitador o tutor del aprendizaje (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, 2004).

Así mismo, los objetivos de esta metodología son:

Promover en el alumno la responsabilidad de su propio aprendizaje. Desarrollar una base de conocimiento relevante caracterizada por profundidad y flexibilidad. Desarrollar habilidades para la evaluación crítica y la adquisición de nuevos conocimientos con un compromiso de aprendizaje de por vida. Desarrollar habilidades para las relaciones interpersonales. Involucrar al alumno en un reto (problema, situación o tarea) con iniciativa y entusiasmo. Desarrollar el razonamiento eficaz y creativo de acuerdo a una base de conocimiento integrada y flexible. Monitorear la existencia de objetivos de aprendizaje adecuados al nivel de desarrollo de los alumnos. Orientar la falta de conocimiento y habilidades de manera eficiente y eficaz hacia la búsqueda de la mejora. Estimular el

desarrollo del sentido de colaboración como un miembro de un equipo para alcanzar una meta común (Intituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, 2004).

Por su parte, el profesor Bernardo Restrepo, considera al Aprendizaje Basado en problemas como un Método, sobre el cual se ha construido un saber pedagógico con base en sus modalidades y aspectos particulares, y cuya pertinencia es indiscutible para vincular la educación superior a las necesidades de la sociedad. (Restrepo Gomez, 2001)

El Aprendizaje Basado en Problemas proporciona al estudiante del nuevo siglo la aprehensión de hábitos de estudio consciente e independiente, que re direccionan la iniciativa del aprendizaje partiendo desde el mismo estudiante y perfeccionando sus competencias investigativas que le agregan valor al modelo educativo adoptado.

7.2.5.3 La Clase Práctica

El método de *La Clase Practica* expuesto por el profesor (Cavanagh, 2011), lo entendemos como una mezcla entre el estilo de enseñanza que conocemos como clase magistral y el estilo de enseñanza que se hace mediante tutorías. Lo cual lleva consigo que el conocimiento se transita de manera compartida entre los docentes y los mismos estudiantes, acomodándose a una dinámica interactiva de enseñanza, que aunque el contenido temático sea propuesto de manera institucional, el manejo del proceso educativo en el aula es equitativo. Las clases prácticas están constituidas por diversas actividades que varían con frecuencia, para mantener el interés y la motivación en un punto siempre expectante. Esto permite la apertura de espacios para el debate entre los mismos compañeros de clase y entre estos y el docente, también se admiten presentaciones en medios de comunicación audiovisuales, el estudio de casos prácticos o experimentos. El mencionado profesor, promueve el “aprendizaje cooperativo” que facilite la deliberación de los alumnos, con relación al punto de vista planteado por el profesor sobre un tema en específico.

La clase práctica, supone una novedad en el sentido de que los tres aspectos principales de la manera de enseñanza tradicional, clase magistral, a saber, el temario propuesto, la finalidad de

la clase y los actores, quienes hacen la misma -docentes y estudiantes-, considerados como interlocutores de igual jerarquía, se ven involucrados en la consolidación de nuevas perspectivas y en la crítica constructiva que apunta a la búsqueda de conocimiento confiable. Así es como los educandos comprenden el contenido básico que requieren para su formación profesional en la carrera del Derecho. Resumiendo que la clase práctica se ocupa de motivar a los estudiantes para que asuman un rol principal en la actividad educativa, potenciando sus propias capacidades formativas y de pensamiento, que siembre las bases de lo que serán en el competitivo mercado laboral y distingan por su oferta de soluciones a problemas sociales que competen a su profesión.

Siendo así las cosas, la memoria corta que se exigía en tiempos pasados, deja de ser lo fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje del siglo XXI, por lo que la indagación es llamada a ser la herramienta que facilitara la consecución de los objetivos de la clase práctica. De igual forma las nuevas tecnologías de información, hacen parte de este paradigma de educación, permitiendo a los estudiantes la apropiación de lo aprendido de manera natural y directa (Bernal, 2013).

Para poder consolidar de manera satisfactoria los objetivos de la clase práctica, se debe estimular al estudiante a que se involucren de manera activa y participativa en la consecución del conocimiento, el docente debe ser un conductor de la dinámica del aprendizaje, dándole confianza al estudiante para que el mismo se acerque a la solución de los problemas planteados o surgidos de la experiencia educativa. Los conceptos expresados por los alumnos deben ser apropiadamente orientados por los profesores, con lo cual se procure el ambiente de enseñanza idóneo que garantice un mínimo de seguridad en sí mismos, a quienes están en formación. Los valores, como la tolerancia y la humildad, también hacen parte del proceso de educación mediante la clase práctica, y los alumnos deben entender que, como seres humanos, no poseemos la verdad absoluta y que estamos expuestos a equivocaciones superables y que asimismo, los demás miembros del proceso educativo tienen Derecho a presentar sus propios puntos de vista sobre un asunto estudiado.

CAPÍTULO III

RUTA METODOLÓGICA

Diseño de la investigación; Tipo de investigación

La investigación, como proceso requiere una rigurosidad que garantice el éxito de los objetivos planteados, así mismo, desde el tipo de investigación y el enfoque que se le otorgue a esta, generará una certeza o confiabilidad en sus resultados. Es por ello, se hace necesario determinar cuál ha sido el papel que la investigación ha jugado en el proceso enseñanza-aprendizaje impartido por los docentes del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena de Indias. Resulta muy pertinente este estudio para mejorar la formación de abogados en la institución, contribuir a la contextualización que un profesional de las ciencias jurídicas debe tener en el mundo globalizado y así promover al cambio de actitud de algunos docentes, que no estén dispuestos para lograr este cometido.

Por ello, para orientar esta investigación se planteó la siguiente pregunta problema:

¿Cómo incorporan los docentes del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena De Indias la formación investigativa en el proceso enseñanza –aprendizaje?

Para resolver este interrogante se propuso el objetivo general de analizar los cambios en la enseñanza del Derecho, con la inclusión del componente investigativo en los planes de estudio del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena entre los años 1992 y 2014. Los objetivos específicos fueron:

- Estudiar la regulación y los cambios normativos nacionales e institucionales para la inclusión de un componente investigativo de los planes de estudios desarrollados en el programa de Derecho de la universidad de Cartagena entre los años 1992 y el 2014.

- identificar la percepción de los docentes sobre las directrices institucionales actuales de la investigación como componente para la formación de abogados en el plan de estudios del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena.

- Determinar en el quehacer diario, el papel desempeñado por los docentes para fortalecer la formación investigativa en el programa de Derecho de la Universidad de Cartagena.

- Evidenciar los cambios en el programa de Derecho por propuestas relacionadas con la investigación.

Para la realización de la investigación se plantearon las siguientes hipótesis:

H1. Lo docentes del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena actualmente forman a sus estudiantes en investigación.

H1.1. Los abogados y docentes adscritos al programa de Derecho muestran con claridad a sus estudiantes la necesidad de la investigación en la práctica profesional, por su futuro rol como operador jurídico en la sociedad colombiana y dentro de las exigencias de un mundo globalizado.

H1.2. Guiados por sus docentes, los estudiantes realizan prácticas en investigación, mediante la construcción de textos investigativos, el rastreo de sentencias, resolución de casos en clases y otras estrategias pedagógicas y dinámicas, foros, seminarios y trabajos grupales dentro y fuera del aula de clases.

Metodología

Por la naturaleza del objeto de estudio planteado, se abordó como una investigación cualitativa, con desarrollo descriptivo y análisis de datos. La lógica descriptiva, es determinada por cuanto existe la intención de detallar el papel que cumple la investigación en la formación de abogados y a su vez, medir las variables que lo determinan. (Sampieri, Collado, & Lucio, 1997).

Enfoque de la investigación

Según los autores Sampieri, Collado, & Lucio (1997), se podrá determinar el enfoque de la investigación de acuerdo a la construcción o no de una situación, en las investigaciones no

experimentales se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador, tal como sucede con la investigación en la temporalidad establecida, de ella se han desprendido variables independientes, en las que como investigador no se tendrá control sobre las mismas. (Sampieri, Collado, & Lucio, 1997)

Alarcón, Montes & Múnera (2017) expresan que este paradigma surge como una alternativa, dada la naturaleza diversa del mundo que implica fenómenos que no son susceptibles de ser comprendidos o explicados desde lo cuantitativo. Es conocido también como paradigma hermenéutico, interpretativo, simbólico o fenomenológico. Desarrollado con los aportes de Dilthey, Husserl, Baden, Mead, Schutz, Berger, Luckman y Blumer.

Las características más importantes son la concepción de la teoría como reflexión en y desde la praxis, lo que supone un objeto de investigación configurado en la misma praxis; la relevancia del fenómeno frente a la validez interna, la misma mirada del sujeto como intersubjetivo, interactivo, que construye un principio de subjetividad aceptable dentro del mismo paradigma. Así dentro de los métodos más usuales en el paradigma cualitativo se encuentran el análisis interpretativo, interaccionismo simbólico, investigación Etnográfica, Investigación – acción, investigación participante, análisis socio crítico, y la que nos ocupa, la Teoría Fundamentada.

De este modo, pueden encontrarse, en el paradigma cualitativo, estudios de caso evaluativo, donde el investigador, evaluador, a partir de datos estudia profundamente un caso a fin de ayudar en la búsqueda de soluciones; así mismo, los estudios de evaluación intrínseca se basan en el examen analítico de textos, documentos, etc; mientras que los estudios de evaluación judicial (con jueces): combina los procedimientos de la corte y las audiencias administrativas. Por su parte en los estudios de crítica del currículum se propone el estudio de programas educativos a fin de emitir juicios sobre ellos. Así como también la apuesta por la construcción de teorías a partir de los discursos de actores involucrados en el sistema, meta central de la teoría fundamentada.

Finalmente, el diseño de investigación, utilizado para la investigación, ha sido no experimental, transversal y correlacional (Hernández, Baptista, Fernández, 1997).

Población y muestra de la investigación.

La población de esta investigación estuvo compuesta por 25 docentes del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena.

Los criterios para selección de la muestra, se determinaron así:

- *Primera grupo:* Docentes que se encuentren vinculados exclusivamente a la Universidad de Cartagena y su Programa de Derecho desde ese entonces.
- *Segunda grupo:* estudiantes egresados y graduados de esas aulas y que hoy son docentes; y,
- *Tercera grupo:* otros docentes que incluyen en su vida profesional el ejercicio del Derecho

Intentando abarcar transversalmente con estas tres categorías los cambios generacionales en las aulas y en la academia. La muestra no fue probabilística, ya que el procedimiento para elección de los docentes entrevistados se encuentran localizados en el programa de Derecho de la Universidad de Cartagena, con el propósito de aumentar la especificidad de la investigación y optimizar el tiempo para la recolección de los datos, focalizando la atención en un sector específico, dado que el tiempo para la realización de la toma de la muestra fue escaso (Hernández et al, 1997).

Teniendo en cuenta que no todos los docentes del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena, accedieron a participar en la investigación, la muestra está conformada por 25 docentes, de los cuales 4 fueron anulados porque no fueron respondidos completamente. Por lo tanto el análisis de los resultados se ha realizado partiendo de las 21 entrevistas que han sido válidas. La muestra estuvo compuesta por docentes de edades comprendidas entre 30 años o menos años, hasta 50 años o más (tabla 1) de los profesores de género masculino y de género femenino, tabla 2, así teniendo en cuenta si su asignatura es de modalidad disciplinar o investigativa (tabla 3).

El proceso para recolectar la muestra se inició el 13 de abril del año 2016 y finalizó el 4 de octubre de la misma anualidad. Durante este periodo se visitaron los entrevistados con una carta de la tutora, Doctora Josefina Quintero Lyons, una copia del consentimiento informado para el diligenciamiento del instrumento de recolección de información.

Variables y categorías de análisis.

Las variables de análisis:

- Sexo.
- Forma de contratación
- Número de años de experiencia.
- Si han trabajado investigación formativa.

Las categorías de análisis:

- Investigación
- Conceptos profesionales del Derecho.
- Didáctica.

Técnicas e instrumento.

Para efectos de esta investigación se diseñó como técnica de recolección de información, la **entrevista abierta a profundidad**, la cual presenta como característica principal iniciar con preguntas abiertas sobre el tema de investigación, que generen otras preguntas específicas de acuerdo al desarrollo de la entrevista, con el fin de tener mayor profundidad en la perspectiva que tienen los entrevistados sobre el objeto de estudio.

En los documentos anexos, presenta una muestra de las preguntas realizadas en las entrevistas; de ella es importante rescatar, la edad de los participantes, tiempo de vinculación al programa de Derecho, estudios realizados, área en la que desempeña su profesión y otras preguntas en las que se evidenció el desarrollo del objeto de estudio en cada grupo participante; para recogida de datos se utilizó este instrumento de elaboración propia, de tipo escala Likert.

Para la validación del cuestionario este fue presentado ante 5 profesionales como parte del juicio de expertos, todos profesores universitarios, 3 nacionales y 3 de instituciones de educación superior europea.

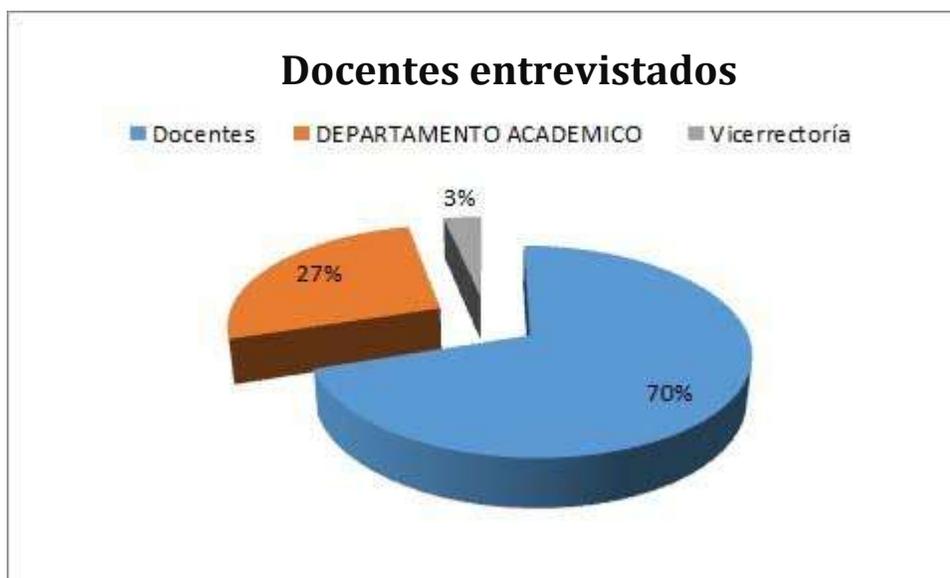


Figura 1. Población de docentes entrevistados.



Figura 2. Vinculación de los entrevistados.



Figura 3. Años de experiencia en investigación de los docentes entrevistados

Se asistió de manera personal por parte del investigador a cada una de las entrevistas identificándose como doctorando del Doctorado de Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA explicando que se requería la colaboración de los docentes de la facultad de Derecho. A continuación se le entregó el consentimiento informado y se procedió a ofrecer una breve explicación del propósito de la investigación. Se explicaba que era completamente confidencial, por lo que se omitiría el nombre de los participantes.

El proceso de recolección la muestra fue una experiencia agradable y gratificante ya que se disfrutó de la recogida de la muestra al ser una actividad interactiva y dinámica de la investigación. Algunos de los entrevistados se mostraron muy interesados en conocer el motivo de la investigación y su resultado

Al respecto Javier Murillo(2012), expresa que la entrevista permite un acercamiento directo a los individuos de la realidad. Se considera una técnica muy completa. Mientras el investigador pregunta, acumulando respuestas objetivas, es capaz de captar sus opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos. (Alonso,1994). Señala la pertinencia de la entrevista en profundidad en algunos campos específicos como en la reconstrucción de acciones pasadas (enfoques biográficos,

archivos orales o análisis retrospectivos de la acción), estudios sobre representaciones sociales personalizadas (sistemas de normas y valores asumidos, imágenes y creencias prejudiciales, códigos y estereotipos cristalizados, rutas y trayectorias vitales particulares...) o estudios de la interacción entre constituciones psicológicas personales y conductas sociales específicas.

A lo largo del texto, se espera construir una base de datos con la información correspondiente, unas fuentes de archivo y un marco referencial para las próximas investigaciones sobre el tema investigado, a través de la cual, se espera que el lector pueda construir nuevo conocimiento con la investigación en la enseñanza del Derecho y parte de ella pueda ser utilizado para la observación y estudio en otras áreas profesionales

En este análisis se revisó de manera exhaustiva la bibliografía relacionada con la normatividad de la educación superior, así mismo los textos que hacían referencia a la investigación en Derecho y a la didáctica de la enseñanza del Derecho, teniendo como base documentos internacionales y nacionales pero enfatizando en la producción en el ámbito de la Universidad de Cartagena, es decir, en este proceso se realizó una serie de acciones destinadas a seleccionar, revisar, analizar y resumir información que se consideró pertinente para los efectos de la investigación.

Análisis e interpretación de datos de los resultados de la investigación

El estudio de los documentos se hizo mediante el análisis de contenido a partir de lo propuesto por Porta y Silva (2000) quien ofrece la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso. Es un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana. En general, puede analizarse con detalle y profundidad el contenido de cualquier comunicación y sea cual fuere el número de personas implicadas en la comunicación, por ello el presente estudio se abordó epistemológicamente desde la teoría fundamentada

La teoría fundamentada utiliza una serie de procedimientos que, a través de la inducción, genera una teoría explicativa de un determinado fenómeno estudiado. En este sentido, los conceptos y las relaciones entre los datos son producidos y examinados

continuamente hasta la finalización del estudio. La teoría fundamentada es útil para investigaciones en campos que conciernen a temas relacionados con la conducta humana dentro de diferentes organizaciones, grupos y otras configuraciones sociales. (Cuñat, 2014)

El análisis de la información se inició con la transcripción de las entrevistas, para tener los registros escritos del proceso de la recolección de la información; es conveniente decir que durante el transcurso de este proceso se generó teoría relacionada con el objeto de estudio mediante el contraste de los datos obtenidos en dicho proceso, esto permeado por la teoría fundamentada, la cual permite el reconocimiento de la realidad contextual de los actores a partir de la realidades individuales expresadas en las diferentes etapas de la recolección de la información.

Posteriormente, el análisis se centró en el contenido literario de la normatividad que rige la Educación Superior en Colombia, los documentos institucionales de la Universidad de Cartagena, los planes de estudio del programa de Derecho de esta Alma Mater, la producción conceptual en torno a la investigación y la didáctica de la enseñanza del Derecho, en dicha universidad.

Este compendio de categorías fueron teorizadas a partir de la información obtenida en el proceso de la recolección de información resultado de las entrevistas abiertas a profundidad.

La Teoría Fundamentada, vista entonces como una herramienta metodológica válida para la investigación cualitativa es pertinente en la investigación educativa contemporánea. Así mismo, desde una perspectiva crítica, el autor presenta la empleabilidad de dicha metodología en otras propuestas investigativas donde se buscó la abstracción de las teorías a partir de las concepciones, o discursos sobre un objeto de estudio en particular.

Para una mayor comprensión de lo que constituye la Teoría Fundamentada (*en inglés Grounded Theory*), se presenta en los siguientes párrafos información detallada de ella.

Alarcón, Múnera & Montes (2017) realizan un análisis de esta Teoría, la cual fue formulada y presentada en el año 1967, por los sociólogos norteamericanos Barney G. Glaser y Anselm Leonard Strauss, mediante el libro: *El descubrimiento de la Teoría Fundamentada*, el cual ha sido considerado como el precursor teórico de la tradición cualitativa, en una época en la que la hegemonía de la investigación positivista regía el contexto de la sociedad estadounidense, y viene a representar una alternativa válida para la obtención de nuevo conocimiento a partir de datos sustraídos de la realidad.

En primer lugar, es importante reconocer que esta teoría, de acuerdo a sus características, se encuentra inmersa dentro de lo que se conoce como Investigación cualitativa, características que vienen dadas de una parte, porque los investigadores toman como centro de su atención el conocer las vivencias y los antecedentes en su contexto natural de tal forma que pueda haber un espacio para que manifiesten sus particularidades. Al respecto manifiesta Flick, que: “los métodos cualitativos toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento, en lugar de excluirla lo más posible como una variable parcialmente responsable” (Flick, 2012). de esto se colige que hacen parte de la investigación tanto las reflexiones como las subjetividades del investigador, las que se documentan y validan para su posterior análisis. De acá se rescate que son precisamente los valores de esas impresiones del investigador las que conectan a la investigación cualitativa con la Teoría Fundada.

Desde sus inicios en el tema, los principales autores de esta Teoría, previamente mencionados, tenían como propósito generar una teoría que explicara las relaciones inmersas en una realidad determinada. Es así como a través de lo que ellos denominan: la codificación, el muestreo teórico y un balanceo comparativo permanente de la información obtenida, se logra la saturación en los datos. La teoría fundamentada, entonces, permite dar explicación a las relaciones existentes entre dos o más categorías de una realidad que se observa. Estos autores pensaron en configurarla como una teoría básica que les sirviera de apoyo a los investigadores cualitativos para respaldar las investigaciones que adelantasen en el campo en que operan. De esta manera, desde la perspectiva de Giraldo (2011), La teoría fundamentada es capaz de

proporcionar teorías, conceptos, hipótesis partiendo en forma directa de los datos y no de marcos teóricos ya establecidos con anticipación.

Del mismo modo, Glaser (1992), comprende la Teoría Fundamentada como una metodología de análisis unida a la recogida de datos, que utiliza un conjunto de métodos, sistemáticamente aplicados, para generar una teoría inductiva sobre un área sustantiva. El producto de investigación final constituye una formulación teórica, o un conjunto integrado de hipótesis conceptuales, sobre el área sustantiva que es objeto de estudio.

Es así, como la teoría fundamentada despliega un conjunto de fases que, mediante el inductivismo como método científico, produce una teoría que le da explicación a un fenómeno particular estudiado. En ese orden de ideas, lo conceptualizado y su relación con los datos de donde proviene, son valorados constantemente hasta que se logre terminar el estudio. Los fundadores de esta Teoría, garantizan que esta reúne todos los criterios para que se le otorgue el estatus de investigación científica rigurosa, siempre y cuando la ejecución se haya llevado a cabo de manera idónea.

Desde la revisión de la implementación de esta metodología, podemos definir tres grandes fases desde las cuales están comúnmente los diseños metodológicos en referencia, a saber: el muestreo teórico, el método de comparación constante y la formulación de nueva teoría partiendo de los datos analizados en la investigación.

El muestreo teórico o fase preliminar en el marco de la teoría fundamentada

Según Glaser y Strauss (2002), el muestreo teórico es: “el proceso de recolección de datos para la generación de códigos, por el que el analista recoge conjuntamente, la teoría y analiza sus datos y decide qué datos recoger en adelante y dónde encontrarlos, para desarrollar su teoría que emerge de los mismos. En lo citado observamos que se hace un trabajo paralelo al momento de la recolección de la información, pues asimismo se adelanta su propio análisis, dándole algo de celeridad al proceso investigativo y procurando el ahorro de recursos tan valiosos como el tiempo. Los entrevistados o los hechos que puedan ser observados en calidad de objeto de la

investigación planteada, tienen un carácter vital en la gestación de la nueva teoría que surge de la aplicación del instrumento metodológico. Por esto, deben ser seleccionados de manera categórica, es decir, en atención a sus características y a su importancia, para que sean pertinentes a la materia que se aborda en el trabajo investigativo.

Por su parte, el muestreo teórico constituye una fase de estudio y revisión que permita la comprensión conceptual del fenómeno estudiado. Se puede dar por finalizado cuando se logra consolidar el proceso de saturación teórica, Strauss (2002), esto es, cuando ningún dato obtenido a partir de un punto cierto, logra agregar valor a los resultados que ya se tienen.

En definitiva, este momento es una condición definitiva para el proceso de teorización, toda vez que, al decir de Santos (2004) es el proceso generador de una teoría, que determina y controla donde será hecha la próxima recolección, y su posterior codificación y análisis.

El Modelo de Comparación y Contraste como Posibilidad Hermenéutica

De acuerdo a Strauss y Corbin (2002), la Teoría Fundamentada, también hace uso de un método comparativo constante, el cual, radica en recopilar y analizar los datos sincrónicamente para, de esa forma, hacer las respectivas conceptualizaciones, por lo que al realizar una comparación permanente de sucesos y casos, se logran identificar sus características, interrelacionándolos e integrándolos en una teoría que posee lógica y razonabilidad.

Con lo antedicho se puede aseverar que, la Teoría Fundamentada se vale de la hermenéutica, como característica principal para lograr sus fines; pues, la sola recolección de información, para su posterior clasificación y después su análisis, quedaría como un trabajo inconcluso si obviamos el trabajo interpretativo de los datos, consideración que se les debe dar en función de la generación de nuevos paradigmas y nuevas alternativas de interpretación y comprensión como finalidad de la investigación cualitativa.

La Teoría Sustantiva, un Camino a la Teorización

Una de los principales factores diferenciadores de este tipo de investigación es propuesta por Santos (2002). Al reconocer que ésta no parte de teorías ya existentes y, sí, se fundamenta a partir de datos de la propia escena social sin la pretensión de refutar o probar el producto de lo encontrado, y ahí acrecentar otras/nuevas perspectivas para elucidar el objeto investigado. Por tanto, se puede señalar que experiencia constituye la columna vertebral del ejercicio hermenéutico, como es el caso de la experiencia de Díaz (2009).

La nueva teoría así creada se puede configurar haciendo una abstracción de la información, partiendo de los rasgos generales de la misma, para llegar a sus características particulares. Y esto derivara en el hecho de que el resultado teórico encaja de manera satisfactoria en el contexto real del que ha sido extraída la información que sirvió de base. Separándose de aquellos métodos que conducen a la creación de teorías que surgen de otra teoría mediante la aplicación de herramientas deductivas, sin hacer uso de material extractado del entorno para el que se ha diseñado. Al respecto Moreira (2003). Señala el descubrimiento de la teoría, o la construcción de la teoría sustantiva como el propósito de la teoría fundamentada.

De igual manera, la Teoría fundamentada en el marco de un análisis cualitativo de los datos, nos da la posibilidad de crear, por lo menos, dos tipos de teorías, a saber: la formal y la substantiva. La formal en palabras de los pioneros de la propia teoría fundamentada, es decir, Strauss y Glaser, es la que se desarrolla para analizar fenómenos sociales más amplios y genéricos (Glaser & Strauss, 1967); y la substantiva se explica como “aquella que se produce como resultado de investigar un área social específica, donde la aplicación de dicha teoría substantiva elaborada por el investigador se encuentra limitada a dicha área de estudio, recomendando primero aplicar las teorías ya existentes al análisis de los datos generados en la investigación, y posteriormente formular teorías específicas” (Garcia-Nieto, Perez-Corbacho, & Andreu, 2007).

Del ejercicio hermenéutico

Son diversas pero muy comunes las experiencias de trabajo que conducen a la teoría en el marco de esta metodología. Dantas (2003), lo concibe como un método circular y, por eso, permite al investigador cambiar el foco de atención y buscar otras direcciones, sin que se desvirtúen los propósitos de la investigación. Para ello, este autor señala momentos claves, a saber: notas teóricas, notas metodológicas, notas de observación, Codificación abierta y Codificación axial.

El ejercicio inicial y definitivo en el tratamiento y análisis de los datos son las notas, base para la codificación, a las cuales se les llama “memos”. Estos pueden derivar de las observaciones que haga el investigador o de las diversas interpretaciones que abstraiga de la realidad estudiada. De igual manera, podrían ser resultado de entrevistas aplicadas a los sujetos informantes. Después de esto, se da inicio a la etapa de clasificación de los datos con la ayuda de la determinación de las categorías que proceden del material recolectado. Se le da continuidad mediante la comparación constante entre las categorías hasta alcanzar la saturación de las mismas. A esta altura, no hay más información nueva para clasificar y se entra a establecer cuál será la categoría central del trabajo de investigación. Por lo que, se procede a plantear las teorías sustantivas que expliquen las relaciones entre las categorías planteadas. Por último, después de un proceso de validación y confrontación de las teorías sustantivas se configura una teoría principal de lo que se investiga.

No obstante este ejercicio se construye desde la misma recolección de los datos, de este modo tanto el entrevistador como el entrevistado intercambian información, preguntando y respondiendo, codificando y decodificando. Esto no se trata, de hacer solo cuestionamientos a alguien que posee determinado saber, para que luego nos lo transmita de manera plana, sino que, utilizando los elementos del lenguaje. Es decir, la entrevista llega a tener el objetivo de darle mayor calidad al conocimiento compartido, siendo en cierto sentido una especie de intercambio dialéctico con características peculiares que requieren ser comprendidos. Al respecto Hernández (2014) aclara, que en una entrevista el conocimiento se va a construir a partir de la interacción

entre el entrevistador y el entrevistado, lo que deja ver el carácter inductivo y empírico propio de la Teoría Fundamentada.

El ejercicio de codificación, en la teoría fundamentada se produce de manera simultánea a la recolección de la información, su análisis considerando que la meta de la Teoría Fundamentada es generar teoría que describa para un patrón de conducta qué es relevante y problemático de la situación estudiada. (Cuñat Giménez, 2008). No obstante, estos códigos son un ejercicio de síntesis permanente sumada a la relación, condición que constituye el ejercicio hermenéutico en un camino que se estrecha en el marco de esa dinámica, un modelo de aplicación puede notarse en Montes (2013) y Gamboa, Lago & Hernández (2016).

A manera de conclusión, la teoría fundamentada se sitúa en el dilatado espectro de los métodos interpretativos de las realidades que nos ofrece la vida en sociedad, y comparte con la ciencia fenomenológica las virtudes para ilustrar la naturaleza de las personas, siendo estudiadas mientras interactúan en su contexto. Lo que pretenden Glaser y Strauss, es configurar una manera de analizar las propiedades simbólicas de los sujetos de forma invasiva en sí mismos, “descubrir el significado profundo de la experiencia vivida por los individuos en términos de sus relaciones con tiempo, espacio e historia personal.” (Stern, 1994).

Sumando a ello, Salazar (2012), reconoce el valor de esta propuesta metodológica, en la medida que retoma los postulados del interaccionismo simbólico, siendo una mirada dialógica a la investigación educativa, un acercamiento al fenómeno social que encara la educación desde un paradigma cualitativo, desprovisto de teorías que limiten la interpelación, sino que es una posibilidad de construcción teórica que luego también permite el debate con otros postulados, toda vez que ésta se comprende, desde la perspectiva de Moreira (2003) como un abordaje de investigación cualitativo con el objetivo de descubrir teorías, conceptos y hipótesis, basados en los datos recolectados, en lugar de utilizar aquellos predeterminados.

No obstante, es claro destacar la necesidad de hacer relaciones y contrastes de lo observado, al tiempo que se hace su análisis cualitativo, con el objetivo de establecer la conceptualización correspondiente. Solo fue hasta lo planteado por Strauss y Corbin que este modo cualitativo se

manifestó en su versión más metódica, siendo más didáctica que la original y, por lo cual, en ella se explican con detalle la metodología que se debía seguir para alcanzar el desarrollo de una teoría que surja a partir de información. “La Teoría Fundamentada se caracteriza por la generación o surgimiento de una teoría a partir de la información proporcionada por los propios sujetos sociales, que viven o están relacionados estrechamente con la problemática estudiada, a través de lo cual se intenta explicar los fenómenos o procesos sociales analizados en una investigación” (Strauss & Corbin, 2002).

Lo anterior, pone de relieve dos tendencias diferenciadas en este marco, la de Glaser y la de Strauss-Corbin, diferencia que reside en el hecho de que la primera acentúa el rol del investigador, representada en su inmersión y en su creatividad para desarrollar las etapas de la investigación. Defiende que lo más importante para descubrir lo que la información le va generando, es la capacidad del investigador para proponer hipótesis a partir de los datos que les suministra. Por su lado, y en contraposición a su colega, los autores Strauss y Corbin le apuestan más a una técnica que le facilite al investigador alcanzar una teoría, sin importar cuán talentoso sea.

Por su parte, en Colombia, a este instrumento metodológico investigativo no se le ha dado una difusión muy vasta, pues aún no han sido traducidas al español las obras originales de sus fundadores, de lo cual, sólo podemos contar con algunas referencias que se hacen en artículos científicos y textos de investigación cualitativa, tanto foráneos como nacionales; y asimismo, es muy restringida la aplicación de sus principios teóricos y metodológicos a proyectos de investigación. No obstante, es un tema de gran utilidad y muy motivante; de ahí, el interés por su estudio y por darle difusión a sus postulados, en revistas y publicaciones científico-investigativas.

Así pues, se considera que la metodología estudiada, es perfectamente válida como herramienta metodológica para el análisis de datos, no solo por todo lo anteriormente expuesto, sino también porque se le puede dar uso principalmente en investigaciones sociales y específicamente en educación. No obstante, también se pueden mencionar algunas áreas distintas de conocimiento, en las cuales, de manera satisfactoria, se ha implementado como método de

investigación, como lo son: la administración, la innovación, la creación y fusión de empresas, los sistemas de información y la gestión turística y hotelera. Como lo menciona el Dr. Ruben Cuñat Gimenez, en su obra citada.

Teniendo en cuenta el problema de investigación planteado en este estudio, además de los objetivos trazados, para resolver el interrogante generado en la pregunta problema; es importante señalar que con la escogencia del modelo metodológico de Teoría Fundamentada, se permite en este estudio evidenciar la coherencia que existe entre lo encontrado a través de esta ruta entre cada uno de los objetivos y los instrumentos utilizados. Para arrojar resultados que una vez analizados, generó la teoría sustantiva emergente.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y RESULTADOS

En todo proyecto de investigación los datos o muestras de estudio representan la base informativa que sustenta el problema, la hipótesis y la teoría final. Así, el presente capítulo recoge el proceso de análisis de los datos que ayudaron a completar el ciclo de la investigación, detallando la lectura y transcripción de las entrevistas, construcción de códigos nominales, organización de memos, definición de categorías, determinación de variables y finalmente, la construcción de una teoría sustantiva, como resultado de un análisis procedimental y objetivo acerca del proceso de enseñar investigación en el programa de derecho.

Lectura y transcripción de las entrevistas

Siguiendo la directriz de un proyecto con investigación de tipo cualitativa, donde el paso a seguir después de aplicar la entrevista es transcribirla y analizarla y atendiendo a la interrelación que deben guardar los elementos del diseño (Packer, 2013), fue aplicada la entrevista y su lectura, escuchando detalladamente el discurso de los entrevistados, como una forma de crear una visión o percepción general de la noción que ellos tenían con relación al tema objeto de estudio, es decir, la enseñanza de la investigación en el derecho. Posteriormente, fueron transcritas textualmente, en una tabla, atendiendo al orden discursivo que ellos dejaron ver en cada una.

De esta manera, se procedió a estructurar un cuadro titulado “tabla”. En la parte izquierda de este, se estableció una columna en la que fueron relacionados los ítems “código” y “citas”, mientras que en la parte derecha del ítem “código” se relacionó el código específico que se desarrollaría en la tabla y en la parte derecha del ítem “citas” se procedió a transcribir las citas que conforman el código.

Ejemplos de citas textuales de las entrevistas

ENTREVISTA 01: Énfasis en Formación disciplinar

A.- Teniendo en cuenta eso, además fíjese que hemos mirado el componente investigativo, que hemos mirado los planes de estudio, entonces ahora le preguntamos ¿Cómo valoraría usted el papel desempeñado ya por los docentes de la facultad de derecho teniendo en cuenta los objetivos de planes de estudio al incorporar el componente investigativo? Ya acá la pregunta es sobre otra dimensión.

M.- Yo considero que la facultad en el programa de derecho en la universidad de Cartagena tenemos un serio problema en ese sentido, porque estamos orientando la formación básicamente a lo disciplinar y *nosotros no podemos pretender incrementar e incentivar el componente investigativo si los docentes no son investigadores y no están formados en investigación y la gran mayoría de los profesores que tenemos, de los docentes que nosotros tenemos en el programa de derecho de la Universidad de Cartagena, nos hemos ido formando en la investigación de manera empírica. Y en la medida en que nos hemos ido formando de manera empírica no existe una línea, una política investigativa, una unificación en las líneas de investigación, podemos estar haciendo parte de un mismo grupo de investigación y líneas de investigación internas, estar orientados en sentido contrario.*

Entrevista 2 y 3: cambios en los planes de estudio

Entrevista 2

A.- ¿Cuáles considera usted han sido los cambios más significativos que aporta la inclusión de la investigación dentro de los planes de estudio establecidos para el programa de derecho de la Universidad de Cartagena?

J.- *La inclusión de la investigación dentro de los planes de estudio establecidos para el programa de derecho de la Universidad de Cartagena repercute en los cambios curriculares y en los proyectos docentes, ¿por qué se dan estos cambios significativos? Porque ayudan al futuro profesional del derecho a tener competencias en investigación, específicamente en investigación jurídica, es decir, este proceso de investigación ha ayudado a que las estructuras curriculares, los planes de estudios, estén a la vanguardia de hoy.*

Entrevista 3

A.- *¿teniendo en cuenta que se busca mejorar la calidad de la enseñanza del derecho, como percibe usted la implementación del componente investigativo dentro de los planes de estudio de la facultad de Derecho y Ciencias políticas de la Universidad de Cartagena?*

Y.- *Bueno yo creo que se ha avanzado mucho, digamos, nosotros que fuimos formados en esta facultad con otro modelo educativo por decirlo de alguna manera, un modelo anualizado con otro perfil académico, este sistema de créditos, pero además el adecuado manejo del sistema permite que los estudiantes ese trabajo independiente lo canalicen también actividades enfocadas a la investigación dentro de las aulas. No quiere decir ello que sea una actividad acabada, yo creo que también como son esquemas en lo que además no fuimos formados quienes estamos formando la mayoría no fuimos formado con ese papel transversal de la educación para transmitir, o cambiar primero nuestro esquema, nuestra forma de aprender y de ver el mundo y de enfrentar los problemas para transmitirles a ellos esa necesidad de comprender que no por ser un área disciplinar aparentemente tradicional como es el derecho, estamos sustraídos de poder usar herramientas problémicas a través de los métodos que cualquier estrategia investigativa plantee.*

Para enfrentar los problemas del derecho, es decir, no porque las asignaturas sean teóricas o sean procesales o por que sean sustanciales, impliquen que estén sustraídas de la posibilidad de usar la investigación, pero ahí es donde está el reto, seguir en la apertura de quienes estamos formando, digamos, inclusive yo que puedo ser una de las más jóvenes de la facultad, frente a profesores que ya tienen una tradición, no solamente, lo digo con mucho respeto, formativa sino personal, son personas mayores que son baluarte para nuestra facultad pero que para ellos sin

duda tal vez el reto es mayor y creo que ahí es donde vemos el avance real por que han entrado también a esos escenarios a participar y a involucrar la investigación dentro de sus proyectos de aula, sin duda siempre va a ser un reto por esa dinámica de las facultades de derecho y desde nuestra área disciplinar, la amplitud de lo que es la formación en derecho, eso que es procesal, eso que es sustantivo, eso que es más teórico o más ligado a la filosofía o a la teoría del derecho, y cada cual con su estrategia para llevar la investigación a sus estudios. Pero volviendo a la pregunta yo creo que la transformación ha sido importante pero no acabada, hay que seguir sobre todo cambiando nosotros en nuestro rol los esquemas para que también para ellos la expectativas cuando llegan al aula no sea solamente de recibir un dictado conceptual sino de analizar un problema alrededor de las.. porque siempre, digamos tampoco podemos poner todo en un escenario de que estamos en un país de las maravillas, no también está el estudiante de que se deja llevar por esta tendencia de copiar o pegar en Internet un trabajo que ya está hecho o simplemente reproducir teorías y no enfrentarse al problema, que la investigación en el tema que se le ha planteado le sugiere.

Tabla 1. Ejemplo de la tabla donde se transcribieron las entrevistas

Código	Evaluación (Cualitativa-Cuantitativa-Mixta)
Citas	<p>1. “Dentro de las estrategias didácticas, literalmente el método de evaluación trato de cumplir con la evaluación cuantitativa que me exigen en el programa pero haciéndolo a través de una evaluación cualitativa.”</p>
	<p>2. “Ok, yo prefiero hacerlo cualitativamente. Pienso que incide en la calidad del estudiante y del interés con que pueden estudiar porque constituye un elemento de mayor rigurosidad, de científicidad y de metodología. Cuando el estudiante asume la metodología orientada por los principios de investigación es trasmisor de una educación formal y mejor estructurada, entonces por eso considero que es una valoración cualitativa más que cuantitativa.”</p>
	<p>3. “ Yo trato de asignar a mis estudiantes siempre a final de semestre, como evaluación del tercer corte, siempre un trabajo con las calidades de artículo científico, para que ellos de alguna manera puedan desarrollar una tesis,</p>

	<p>puedan defender su tesis, puedan plantear un problema, y de ahí de alguna manera, puedan aprender o untarse un poco de lo que lleva la investigación, porque es claro que no todos los estudiantes están en la onda investigativa, pues hay estudiantes que hacen parte de semilleros de investigación y son los que desarrollan muy buena investigación, y hay otros estudiantes que sin estar vinculados a los semilleros también tienen ese toque, lo que pasa es que quizá por algunas u otras circunstancias que la universidad debe investigar, no hacen parte de los semilleros de investigación. Pero tampoco quiere decir, que los mejores trabajos provienen de quienes vienen de los semilleros de investigación, porque hay gente que nunca ha estado en semilleros de investigación, pero hace investigación en sus trabajos.”</p>
--	--

Definición de códigos descriptores y códigos nominales

El estudio investigativo exige más que una simple decodificación de la realidad, está sujeto indudablemente a una forma pragmática de entender la información, por tanto, al momento de definir los códigos se hace necesario entrar en un proceso de análisis, pues “codificar es analizar” (Miles y Huberman 1994:56). En otras palabras, se entra en un proceso trascendente para detallar lo que está explícito e implícito y así, organizar la información de acuerdo a parámetros similares, es decir, líneas de coherencia relacionadas con el tema y los diferentes ejes temáticos, la enseñanza del derecho, la investigación y la didáctica.

En este orden de ideas, para la definición de códigos descriptores y códigos nominales iniciales, fue desarrollada una primera fase, donde se resaltaba información textual relevante, por medio de un color que marcaba su relación semántica; ya en una segunda fase, fue determinando el sentido general de la información a través de un código nominal inicial que simplificaba el texto en una o dos palabras, generalizando o definiéndolo de forma más concreta, además, fue pertinente la elaboración de inferencias lógicas a través de memos, que en palabras de Glaser y

Strauss son el contenido detrás de la categoría y que actúan como soporte para el planteamiento de un código nominal final.

En este sentido, se tomaron las entrevistas transcritas y se develaron apreciaciones muy puntuales que actuaran como tópicos conceptuales, los cuales enmarcaban todas aquellas respuestas relacionadas con el sentido de cada uno, así se fueron aglutinando citas, permitiendo la creación de redes semánticas que ayudaron a dar respuesta a la inmersión del componente investigativo en la formación de estudiantes en derecho de la universidad de Cartagena.

Cabe aclarar que este proceso fue dinamizado con el programa atlas tic, el cual fundamenta este tipo de investigación

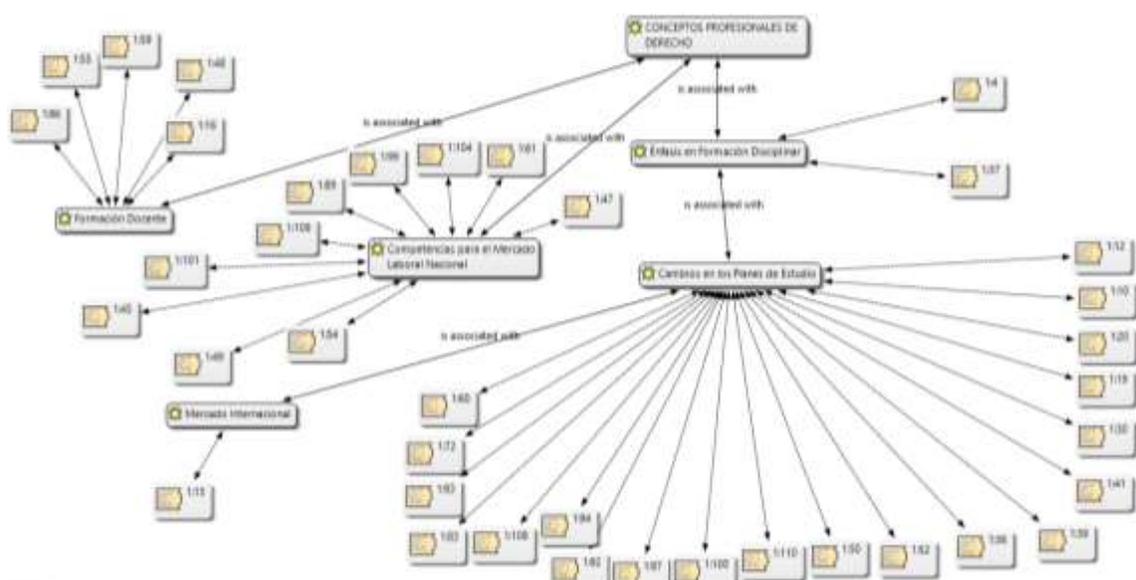


Figura 4. Red Semántica de los Conceptos profesionales de Derecho

**Ejemplo de entrevista 11 y 13, resaltando su similitud semánticas en la fase 1:
Trabajo autónomo**

Entrevista 11

A.- ¿Cómo valoraría usted, el papel desempeñado por los docentes de la facultad de Derecho, teniendo en cuenta los objetivos de los planes de estudio al incorporar el componente investigativo?

R.- El papel desempeñado por los docentes es fundamental, porque casi en la totalidad de los casos de los muchachos que recibimos, estos no tienen antecedentes, o tienen antecedentes muy precarios, de la importancia de la investigación; *el docente entonces debe comenzar por inducir a que se preocupen por adquirir una cultura investigativa*, pero observo una cosa, no pocos de los docentes carecemos de esa cultura investigativa, no somos investigadores, de tal manera que es necesario avanzar en la estructuración de una planta de docentes que tenga una buena fundamentación en investigación

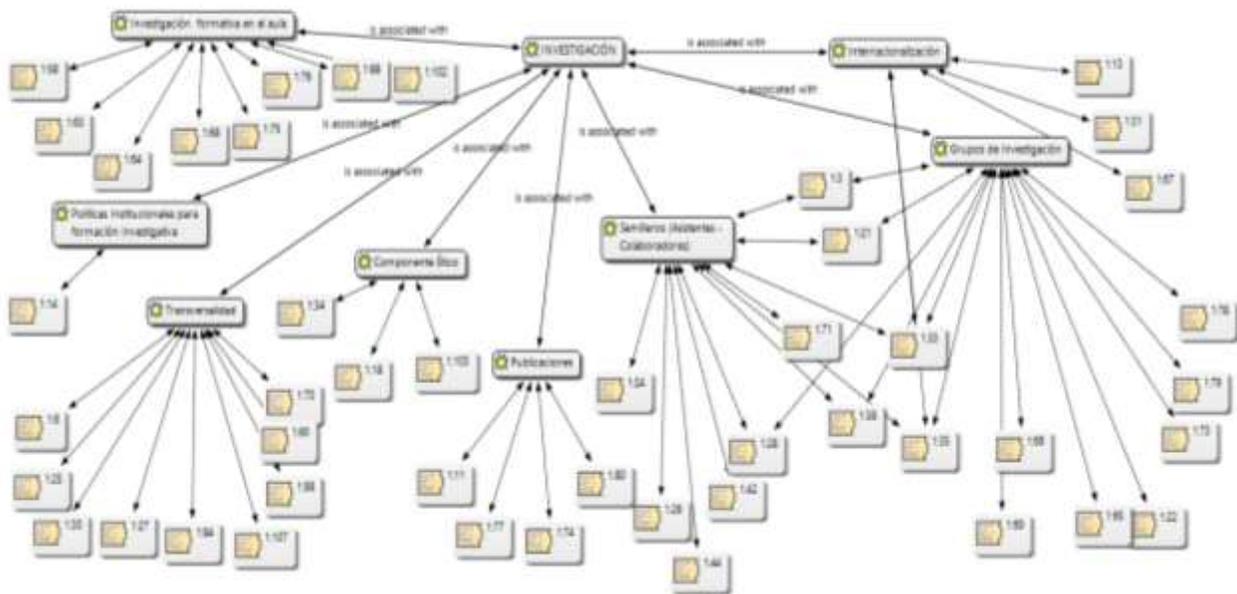


Figura 5. Red Semántica de la Investigación en la Enseñanza del derecho

Entrevista 13

A.- ¿Con qué frecuencia Dr., usted utiliza la investigación como método de enseñanza del derecho en sus clases?

D.- Con una muy alta frecuencia *tiendo a recurrir a estrategias pedagógicas asociadas con el trabajo independiente, con la relatoría, con los ensayos críticos de los estudiantes y tiene libertad de buscar fuentes, o se les recomienda precisamente la búsqueda de fuentes*, siempre se les insiste en tener rigor metodológico y conceptual a la hora de elaborar sus escritos.

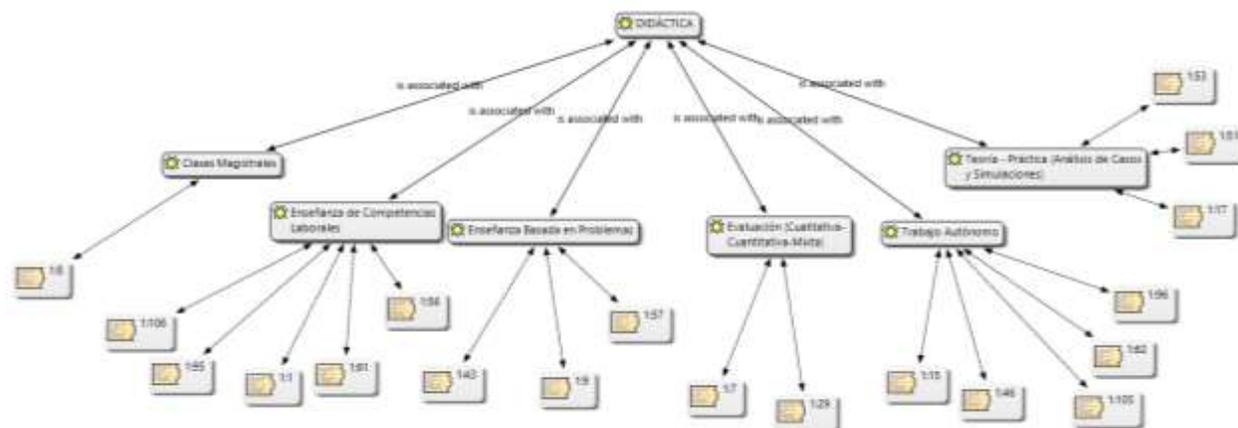


Figura 6. Red semántica de La didáctica en la enseñanza del derecho

Ejemplo de elaboración de códigos nominales iniciales en la fase 2

TABLA DE DEFINICIÓN DE CÓDIGOS NOMINALES

Tabla 2. Definición de códigos nominales

CÓDIGO DESCRIPTOR	CÓDIGO NOMINAL INICIAL	MEMOS
“orientando la formación básicamente a lo disciplinar”	Educación en lo específico	Hay un reconocimiento del énfasis
“Nosotros no podemos pretender incrementar e incentivar el componente investigativo si los docentes no son investigadores y no están formados en investigación y la gran mayoría de los profesores que tenemos, de los docentes que nosotros tenemos en el programa de derecho de la Universidad de Cartagena, nos hemos ido formando en la investigación de manera empírica. Y en la medida en que nos hemos ido	Formación previa	Debe existir, primero, la formación en investigación como base primordial para su enseñanza

formando de manera empírica no existe una línea, una política investigativa, una unificación en las líneas de investigación, podemos estar haciendo parte de un mismo grupo de investigación y líneas de investigación internas, estar orientados en sentido contrario.”		
--	--	--

Tabla 3.

CÓDIGO DESCRIPTOR	CÓDIGO NOMINAL INICIAL	MEMO
“La inclusión de la investigación dentro de los planes de estudio establecidos para el programa de derecho de la Universidad de Cartagena repercute en los cambios curriculares y en los proyectos docentes”	Inclusión	Impacto que tiene la enseñanza de la investigación en el programa de derecho.
“Los conozco por que con estos procesos de auto evaluación permanentes hemos tenido que recurrir a analizar cada uno de ellos, y los he vivido de mi etapa como estudiante que me tocaron dos cambios en planes de estudios“	Valoración de planes de estudio	El estudio de los planes genera cambios.
“fuimos formados en esta facultad con otro modelo educativo por decirlo de alguna manera, un modelo anualizado con otro perfil académico, este sistema de créditos, pero además el adecuado manejo del sistema permite que los estudiantes ese trabajo independiente lo canalicen también actividades	Disposición al cambio	Los enfoques tradicionales no limitan las tendencias vanguardistas de la enseñanza del derecho.

<p>enfocadas a la investigación dentro de las aulas. No quiere decir ello que sea una actividad acabada, yo creo que también como son esquemas en lo que además no fuimos formados quienes estamos formando la mayoría no fuimos formado con ese papel transversal de la educación para transmitir, o cambiar primero nuestro esquema, nuestra forma de aprender y de ver el mundo y de enfrentar los problemas para transmitirles a ellos esa necesidad de comprender que no por ser un área disciplinar aparentemente tradicional como es el derecho, estamos sustraídos de poder usar herramientas problemáticas a través de los métodos que cualquier estrategia investigativa planteo”</p>		
<p>“Civil I y II sustancial, Procedimiento civil I y II que es procedimental, igual en penal, ese esquema se repite, ya el modelo que no me toca desde el punto de vista como estudiante pero si como fue un proceso que se dio siendo estudiante anualizada, que fue la transformación a partir, en el 2003 cuando se entran en la dinámica del sistema de créditos a nivel nacional y se regula por decretos del gobiernos y digamos se da la directriz del ministerio a las universidades de avanzar en adaptarse al sistema de créditos, vi la transformación digamos de ese plan de estudios, el primero que formuló la facultad que fue en</p>	<p>Reformas</p>	<p>Los cambios en términos de educación han favorecido el plan curricular de la enseñanza del derecho.</p>

<p>el 2006, en el 2006 por su implementación con unas mejoras a raíz del proceso de evaluación del registro en el 2007 y pues ya un plan definitivo, sino estoy mal, si en el 2007, el plan de 2007 fue el más extenso hasta ahora en sistema de créditos hasta la reforma curricular actual que fue en el 2014, entonces más o menos estamos hablando de un conocimiento personal pero además digamos profesional porque ya siendo jefe académico de la facultad de derecho me correspondió el manejo de todos estos planes, el anualizado, el semestralizado I, el semestralizado II y el ultimo semestralizado que es la reforma que empezó a regir en el 2015, pero que se aprobó por el ministerio en noviembre de 2014.“</p>		
<p>“es de que también se trabajó hace un par de años el cambio de pensum se hizo precisamente pensando en términos de flexibilidad, de transversalización y de actualización del programa por vía del manejo de créditos y de estudio autónomo del estudiante, que son las exigencias actuales de los sistemas de calidad aplicable a los sistemas de estudios universitarios, entonces yo considero que ha sido pertinente y no puedo decir que innovador por que en realidad no es un tema de innovación, se busca la innovación en los programas</p>	<p>Pertinencia</p>	<p>Los cambios curriculares permean un nuevo perfil de estudiante y un modelo de didáctica docente.</p>

<p>como un fin pero no como un medio, pero si ha sido pertinente en incluir el componente investigativo en los planes y programas incluso, no solamente por evidenciar lo que es cierto en nuestra facultad, porque nuestra facultad es una facultad investigativa, sino también por reconocer al como los profesores lo aplican, nos da elementos y herramientas para evidenciar la aplicación de los criterios investigativos por nuestros docentes que a veces ellos mismos ignoran que lo están haciendo “</p>		
<p>“Yo lo que he observado es que la formación en el área de investigación era por lo menos en los años recientes, me da la impresión de que era total, había una ausencia total en términos de formación en el área de investigación, he conversado con algunos de los estudiantes, los estudiantes me dicen que recibieron talleres en términos de investigación, de metodología de investigación, algunos en primer semestre, lo recuerdan vagamente, algunos me afirman que jamás han sabido de que es eso de metodología de la investigación en la facultad, hoy sé que existen cátedras dedicadas al tema de la investigación y puedo concluir que es un avance ya significativo, en términos generales del contexto de la universidad me parece que la investigación”</p>	<p>Antecedentes</p>	<p>Un paso o logro de la carencia a la existencia.</p>

<p>“la Universidad de Cartagena ha realizado desde, sino me equivoco, el año 2000, ciertas reformas a su pensum académico y a sus planes metodológicos en cuanto a la inclusión de asignaturas expresamente en materia de metodología en la investigación y técnicas de investigación en ciencias sociales.”</p>	Avances	El contexto va generando la necesidad de retroalimentar los planes de estudio.
<p>“La investigación es un factor determinante en la modernización de los programas. En la actualización de los contenidos programáticos. En establecer la incidencia de las diversas circunstancias que acontecen y que se van a trasladar al aula finalmente “</p>	Actualización	La investigación se convierte en un camino de acceso a las realidades contextuales.
<p>“Ley 30, que estableció unas referencias obligatorias para los programas universitarios, luego se vio fortalecida esa nueva dinámica en la enseñanza del Derecho por las reglamentaciones para el otorgamiento del registro calificado y de la acreditación de los programas universitarios en alta calidad“</p>	Legislación	El tema de investigación se convierte en un elemento trascendental para determinar la calidad formativa.
<p>“el año 2000 o 2002, definitivamente se entró en un rol que ha generado una nueva dinámica tanto en los contenidos de la asignatura,”</p>	Nuevas dinámicas	La inclusión de nuevas teorías y enfoques modifica la dinámica de la enseñanza.
<p>“pero creo que todavía falta mucho para que nosotros, digamos, nos tomemos en serio la investigación,”</p>	Crear conciencia	Se hace una autoevaluación, definiendo lo alcanzado y determinado lo necesario para crear la competencia.
<p>“hoy además la investigación ha dignificado la profesión de</p>		

docente en una facultad de Derecho. Anteriormente, era imposible que un egresado tuviera la intención de salir y decir “yo lo que quiero ser es profesor en una facultad de Derecho”	Valoración	La influencia de la investigación en el reconocimiento de la profesión docente.
“es de lo curricular se ha proyectado la inclusión del componente investigativo dentro del componente obligatorio o del plan de estudio”	Integración	La investigación es considerada un ejercicio, método y dinámica para acceder a la realidad y por ende, al conocimiento.
“se han propiciado esos cambios por diferentes fuentes. Un primer factor digamos de orden formal, es la inclusión más o menos hacia los primeros cinco años del siglo XXI, de la necesidad de transformar una directriz desde el Banco Mundial sobre el sistema de créditos, eso naturalmente generó la necesidad de replantear la forma en la que se venían formulando los planes de estudio,”	Replanteamientos	Han sido diferentes las raíces de los aportes que se han generado para la transformación en los planes de estudio.
“Todos estos han incidido en la transformación de los planes de estudio, ya a nivel de facultad y a nivel del programa ha habido dos momentos. Hubo un primer momento, si no estoy mal, en el año 2005 se realizó la primera reforma en que se semestralizó, lo que antes venía como períodos académicos anualizados, “	Transformación	Las necesidades y exigencias sociales y contextuales han direccionado los cambios y reformas a nivel de los planes de estudio.
“esta reforma vino acompañada con una serie de asignaturas, se mantuvo muy tradicional el plan de estudios, en ese momento el pensum, y hubo una segunda reforma, si	Movimientos	La visión conservadora no pierde su esencia ante el cambio, se integra y articula.

no estoy mal, se dio en el año 2013.”		
“desde lo curricular se ha proyectado la inclusión del componente investigativo dentro del componente obligatorio o del plan de estudio “	Eje de estudio trascendental	La investigación pasa a ser un parámetro de calidad y acreditación de los programas universitarios.
“-Yo considero que se ha avanzado mucho en el rol que el docente ha venido ejerciendo dentro del proceso de concreción de las metas del plan de estudio, la posibilidad que tengamos cada vez más docentes con estudio de postgrado en el campo investigativo”	Trascendencia de la labor docente	El enfoque vanguardista de un nuevo modelo de enseñanza del derecho, favorece la construcción de un nuevo perfil de docente más cualificado.
Como un factor preponderante y determinante, por lo tanto el proceso digamos de evolución tendientes a lo que hoy se reconoce y se presenta como investigación pues ha sufrido muchos cambios.	Evolución	La visión de la investigación se actualiza (aplica) a la enseñanza del derecho.

Luego de hacer una caracterización a través de códigos nominales iniciales que sistematizaban el sentido de la información en cada código descriptor, fue necesario establecer una relación entre códigos para determinar su afinidad al interior de contenidos y propósitos comunicativos, lo que permitió la construcción de códigos nominales finales, que recopilaban, en una sola estructura léxica, las anteriores caracterizaciones elaboradas a partir de los descriptores.

Ejemplo de condensación de código descriptor y código nominal final

Tabla 4.

CÓDIGO DESCRIPTOR	CÓDIGO NOMINAL INICIAL	CÓDIGO DESCRIPTOR CONDENSADO	CÓDIGO DESCRIPTOR FINAL
“orientando la		//Es equivocado orientando la formación	

formación básicamente a lo disciplinar”	Educar en lo específico	básicamente a lo disciplina, si lo que se busca incrementar e	
<p>“Nosotros no podemos pretender incrementar e incentivar el componente investigativo si los docentes no son investigadores y no están formados en investigación y la gran mayoría de los profesores que tenemos, de los docentes que nosotros tenemos en el programa de derecho de la Universidad de Cartagena, nos hemos ido formando en la investigación de manera empírica. Y en la medida en que nos hemos ido formando de manera empírica no existe una línea, una política investigativa, una unificación en las líneas de investigación, podemos estar haciendo parte de un mismo grupo de investigación y líneas de investigación internas, estar orientados en sentido contrario.”</p>	Formación previa	<p>incentivar el componente investigativo los docentes deben estar formados en investigación y debe haber una política investigativa institucional contrario a lo que ha pasado que los docentes se han formado en investigación de manera empírica en donde cada uno investiga sin un línea común. Esto se da debido a que con el devenir del tiempo la metodología de la enseñanza del derecho ha cambiado de una donde poco se necesitaba la investigación a una donde se hace necesaria la utilización de los métodos de investigación para poder llegar al conocimiento//.</p>	Énfasis en la formación disciplinar

Tabla 5.

CÓDIGO DESCRIPTOR	CÓDIGO NOMINAL INICIAL	CÓDIGO DESCRIPTOR CONDENSADO	CÓDIGO NOMINAL FINAL
<p>“Pero hoy ya la formación docente de ese profesor que llega desde esa práctica jurídica ciento por ciento ya entra a que tiene que entrar con sus alumnos a estudiar por ejemplo una jurisprudencia, en el momento en que se hace un análisis jurisprudencial, el docente se obliga a que tiene que utilizar técnica de investigación ¿Por qué? Por qué tiene que evaluar los antecedentes, ósea todo lo que es el marco teórico y el estado del arte de una situación jurídica, entonces hoy desde ese profesional jurídico, puedo incluir litigantes, incluyo magistrados, incluyo jueces, todo el que está por fuera que no es docente, todos los operadores del derecho hoy cuando quieren ser docente de una universidad, ya saben de entrada que tienen que tener una experiencia en materia de publicaciones , investigaciones, maestrías, doctorados, formación docente, entonces desde las universidades y desde este componente tan importante que sale al exterior, está palancando formaciones de ese operador, de esos operadores para ingresar a la docencia, antes no, antes recibían a los profesores sin ningún componente en</p>	<p>Modalidad de formación</p>	<p>//hoy todo el que está aspirando a la docencia, ya sabe que tiene que tener experiencia en la investigación... la planta docente en forma gradual se vaya dotando de docentes verdaderamente investigadores... primero a la perspectiva del profesor que ha cambiado de actitud, hoy el profesor no es solamente el que va a dictar una clase, es también el que construye el conocimiento... necesitamos profesores que se capaciten en ese tema y sobre todo profesores que aspiren, por ejemplo, en Derecho a maestrías de investigación y a doctorados... el docente ha venido ejerciendo dentro del proceso de concreción de las metas del plan de estudio, la posibilidad que tengamos cada vez más docentes con estudio de postgrado</p>	<p>Formación docente</p>

investigación, hoy no, hoy todo el que está aspirando a la docencia, ya sabe que tiene que tener experiencia en la investigación, entonces si ha ayudado.”		en el campo investigativo//.	
“la planta docente en forma gradual se vaya dotando de docentes verdaderamente investigadores, que estén permanentemente en la indagación de la realidad social como un ejercicio académico y como un compromiso profesional.”	Objetivo de formación		
“primero a la perspectiva del profesor que ha cambiado de actitud, hoy el profesor no es solamente el que va a dictar una clase, es también el que construye el conocimiento “	Nuevo enfoque		
“necesitamos profesores que se capaciten en ese tema y sobre todo profesores que aspiren, por ejemplo, en Derecho a maestrías de investigación y a doctorados”	Necesidad		
“el docente ha venido ejerciendo dentro del proceso de concreción de las metas del plan de estudio, la posibilidad que tengamos cada vez más docentes con estudio de postgrado en el campo investigativo”	Formación		

Tabla 6.

CÓDIGO DESCRIPTOR	CÓDIGO NOMINAL INICIAL	CÓDIGO DESCRIPTOR CONDENSADO	CÓDIGO NOMINAL FINAL
“El papel desempeñado por los docentes es fundamental,		//docente entonces debe comenzar por	

<p>porque casi en la totalidad de los casos de los muchachos que recibimos, estos no tienen antecedentes, o tienen antecedentes muy precarios, de la importancia de la investigación; el docente entonces debe comenzar por inducir a que se preocupen por adquirir una cultura investigativa.”</p>	<p>Rol</p>	<p>inducir a que se preocupen por adquirir una cultura investigativa... los estudiantes que estamos formando tuvieron una oportunidad diferente a la que tuve yo... tiendo a recurrir a estrategias</p>	<p>Trabajo autónomo</p>
<p>“los estudiantes que estamos formando tuvieron una oportunidad diferente a la que tuve yo, que incluso me educé en una universidad que se supone, entre comillas, que tenía más desarrollo investigativo, pero ellos van a superar lo que nosotros estamos haciendo.”</p>	<p>Evaluación</p>	<p>pedagógicas asociadas con el trabajo independiente, con la relatoría, con los ensayos críticos de los estudiantes y tiene libertad de buscar fuentes, o se les recomienda</p>	
<p>“Con una muy alta frecuencia tiendo a recurrir a estrategias pedagógicas asociadas con el trabajo independiente, con la relatoría, con los ensayos críticos de los estudiantes y tiene libertad de buscar fuentes, o se les recomienda precisamente la búsqueda de fuentes, siempre se les insiste en tener rigor metodológico y conceptual a la hora de elaborar sus escritos.”</p>	<p>Plan de trabajo</p>	<p>precisamente la búsqueda de fuentes... rato de promover el ejercicio de competencias lectoescriturales en más estudiantes igualmente siempre trato de afianzar el criterio, y la libertad de fuentes, sobre todo haciendo énfasis en las bases</p>	
<p>“Trato de promover el ejercicio de competencias lectoescriturales en más estudiantes igualmente siempre trato de afianzar el criterio, y la libertad de fuentes, sobre todo haciendo énfasis en las bases de datos.”</p>	<p>Estilo de enseñanza</p>	<p>de datos...el plan de estudio hoy tiene trabajo autónomo, trabajo independiente, horas presenciales, participación y actividades en</p>	
<p>“el plan de estudio hoy tiene trabajo autónomo, trabajo independiente, horas presenciales, participación y</p>	<p>Plan de estudio</p>	<p>investigaciones, tutorías, participación en eventos, es decir,</p>	

actividades en investigaciones, tutorías, participación en eventos, es decir, hay un plan de estudios que permiten hoy la flexibilidad.”	integrador	hay un plan de estudios que permiten hoy la flexibilidad//.	
--	------------	---	--

Tabla 7.

CÓDIGO DESCRIPTOR	CÓDIGO NOMINAL INICIAL	CÓDIGO DESCRIPTOR CONDENSADO	CÓDIGO NOMINAL FINAL
"una investigación formativa, porque en este nivel la investigación es fundamentalmente formativa."	Investigación formativa	Porque en este nivel la investigación es fundamentalmente formativa... "aula de clases es un espacio dialéctico, verdad, porque el profesor investiga pero el estudiante también investiga y hay un choque de saberes, y tercero, el pensamiento creativo" ... "los profesores cada vez se han ido apropiando, por ejemplo, la experiencia más significativa las tenemos con los trabajos de aula, la investigación en el aula, los proyectos de aula que se están desarrollando que nos ha dado importantes eventos" ... "abogados con una visión diferente, abogados que hoy salen	Investigación formativa en el aula
"aula de clases es un espacio dialéctico, verdad, porque el profesor investiga pero el estudiante también investiga y hay un choque de saberes, y tercero, el pensamiento creativo"	Interacción		
"los profesores cada vez se han ido apropiando, por ejemplo, la experiencia más significativa las tenemos con los trabajos de aula, la investigación en el aula, los proyectos de aula que se están desarrollando que nos ha dado importantes eventos"	Muestras		
"abogados con una visión diferente,			

abogados que hoy salen investigadores, son estudiantes pero salen directo a hacer maestrías y a aportar investigación en nuevos programas"	Nueva visión	investigadores, son estudiantes pero salen directo a hacer maestrías y a aportar investigación en nuevos programas"... "trato de inculcarle la investigación a los estudiantes y a los semilleristas."... es importante en los proyectos de aula tener la formación en investigación, entonces uno la incorpora en la parte de la investigación formativa para el estudiante//.	
"trato de inculcarle la investigación a los estudiantes y a los semilleristas."	Intención		
es importante en los proyectos de aula tener la formación en investigación, entonces uno la incorpora en la parte de la investigación formativa para el estudiante"	Prioridad		
7."tiene un rol protagónico, estructural no solamente por la dimensión formativa en términos de que él está contribuyendo a lo que será luego los actores preponderantes del sistema jurídico"	Posición		
"el principal aspecto a mejorar sería la necesidad de empezar a incorporar los procesos de reflexión rigurosa de investigación sería al interior de la práctica judicial, o la práctica administrativa local, bien sea regional, departamental o distrital"	Integración		

Tabla 8.

CÓDIGO	CÓDIGO	CÓDIGO	CÓDIGO
---------------	---------------	---------------	---------------

DESCRIPTOR	NOMINAL INICIAL	DESCRIPTOR CONDENSADO	NOMINAL FINAL
<p>“La percibo desde las publicaciones de los docentes, desde los semilleros de investigación y desde la formación docente en el sentido que el componente nos ha ayudado a tener maestrías, ser magíster y ser doctores, entonces el componente investigativo dentro de los planes de estudio se percibe desde el cambio del profesor en el momento en que llega al aula de clase y hace que el aprendizaje de sus estudiantes le den una mirada desde la capacidad de asombro, desde problemas jurídicos que se trabajan de acuerdo al proyecto docente que se desarrolle.”</p>	Aportes	<p>//La percibo desde las publicaciones de los docentes, desde los semilleros de investigación y desde la formación docente en el sentido que el componente nos ha ayudado a tener maestrías, ser magíster y ser doctores, entonces el componente investigativo dentro de los planes de estudio se percibe desde el cambio del profesor en el momento en que llega al aula de clase y hace que el aprendizaje de sus estudiantes le den una mirada desde la capacidad de asombro, desde problemas jurídicos que se trabajan de acuerdo al proyecto docente que se desarrolle.”... “estoy</p>	Publicaciones
<p>“ estoy tratando de publicar mis resultados de investigación.”</p>	Testimonio	<p>desarrolle.”... “estoy</p>	

<p>“obre todo las revistas, por ejemplo, la revista Doxa, para mí es fundamental, que es una revista de filosofía del Derecho, la revista por ejemplo, Ratio Juris, hay varias revistas que son específicamente del área, y yo las puedo conseguir, y aquí hay una base de datos de DIALNET, que es la que más yo referencio, donde más encuentro.”</p>	<p>Fuentes</p>	<p>tratando de publicar mis resultados de investigación.//</p>	
---	----------------	--	--

ELABORACIÓN DE MEMOS

En el proceso de entender la información obtenida por la muestra objeto de estudio, se propicia el ejercicio, al momento de leer, de validar el contenido, en el sentido de reconocer los planteamientos, además, entender la posición del autor, es posible que se apruebe o controvierta en la mente del lector y es aquí donde surgen los “Memos” o inferencias, que guardan, en pocas palabras, el sentido general de lo expresado, una estructura semántica que contiene la definición del código descriptor nominal.

Así, fueron elaborados varios registros del proceso, a partir de la accesibilidad a las palabras, oraciones y párrafos que daban veracidad a la intención comunicativa del autor con relación al tema de “La investigación en la enseñanza del derecho”, permitiendo hacer inferencias lógicas que finalmente, reflejaban una a una las etapas para el desarrollo de la teoría.

Ejemplo de elaboración de memos

Tabla 9.

CÓDIGO DESCRIPTOR	MEMO INICIAL	CÓDIGO DESCRIPTOR CONDENSADO	MEMO FINAL
<p>“Bueno lo he dicho en el sentido que lo considero de importancia principalísima, o sea, la formación que no emana de la investigación no es más que la memorización de conocimiento ajeno, si es que se alcanza una memorización ilustrada, tanto que si ese conocimiento resulta de una experimentación de la realidad en el campo, el estudiante es más consciente de su saber y adquiere un saber deliberado.”</p>	<p>La investigación se convierte en la fuente para la construcción del conocimiento y su actualización en lo procedimental.</p>	<p>//si ese conocimiento resulta de una experimentación de la realidad en el campo, el estudiante es más consciente de su saber y adquiere un saber deliberado... sino en el campo de proyectarse al contexto, al entorno, investigar las situaciones de alto impacto que estén afectado negativa o positivamente a ese entorno, con referencia al ordenamiento jurídico y proponer opciones o alternativas de mejoramiento o de control de esas situaciones que impactan positiva o negativamente en las relaciones sociales... partir de ese conocimiento resultante de esa exploración de campo, fundamenten, validen,</p>	<p>La investigación permite acceder al conocimiento de forma veraz, propiciando el cambio en la metodología y didáctica, para favorecer el perfil de docente y estudiante en la universidad.</p>
<p>“En una medida absoluta, yo tengo la experiencia, por ejemplo, de la clínica jurídica; el abogado que se forma con esta herramienta pedagógica o utilizando esta herramienta pedagógica, adquiere un conocimiento en tiempo real de los fenómenos sociales que van a ser objeto de su actividad profesional, no solamente en el campo de la práctica del consultorio jurídico, que es un campo que yo considero muy limitado, sino en el campo de proyectarse al contexto, al entorno,</p>	<p>La investigación permite acceder con veracidad a la realidad.</p>	<p>positivamente a ese entorno, con referencia al ordenamiento jurídico y proponer opciones o alternativas de mejoramiento o de control de esas situaciones que impactan positiva o negativamente en las relaciones sociales... partir de ese conocimiento resultante de esa exploración de campo, fundamenten, validen,</p>	

investigar las situaciones de alto impacto que estén afectado negativa o positivamente a ese entorno, con referencia al ordenamiento jurídico y proponer opciones o alternativas de mejoramiento o de control de esas situaciones que impactan positiva o negativamente en las relaciones sociales”		controviertan las teorías de las fuentes... este docente pueda a través de sus investigaciones incidir en la transformación de un contexto normativo o alguna política pública... una instancia de producción del pensamiento	
“induzco a los estudiantes para que exploren esa realidades y las traigan a la clase, y que a partir de ese conocimiento resultante de esa exploración de campo, fundamenten, validen, controviertan las teorías de las fuentes“	Se propicia una práctica para tener argumentos contundentes	jurídico en la región y con una mayor capacidad de incidencia no solamente en el desarrollo o la gestión de lo jurídico sino también en la transformación del campo jurídico local y nacional... sino también por la posibilidad de que este docente pueda a través de sus investigaciones	
“haya una dinámica de cambio tanto en contenidos como en metodologías, un poco la metodología, conservando la columna vertebral“	Integración entre lo tradicional y lo novedoso.	incidir en la transformación de un contexto normativo o alguna política pública haya una dinámica de cambio tanto en contenidos como en metodologías, un poco la metodología, conservando la columna vertebral...	
“que está haciendo una investigación de tipo de teoría fundada de tipo cualitativo, lo cual era imposible para uno de nuestros maestros hace 20 años “	La investigación y sus diferentes enfoques han cambiado los métodos de estudio.	cuenta con la formación de	
“este docente pueda a través de sus investigaciones incidir en la transformación de un contexto normativo o alguna política pública. “	La nueva didáctica genera transformaciones.		
“Ofrece aportes sustanciales, sobre todo			

<p>en la línea de proyectar la Universidad de Cartagena en el programa de derecho en concreto como una instancia de producción del pensamiento jurídico en la región y con una mayor capacidad de incidencia no solamente en el desarrollo o la gestión de lo jurídico sino también en la transformación del campo jurídico local y nacional.”</p>	<p>Beneficio que ofrece para el programa y la universidad.</p>	<p>competencias investigativas elementales como lo proponiendo dentro del plan de estudio del programa de derecho, sin lugar a dudas, desde potencial estudiante de postgrado con mayores capacidades para poder adaptarse a las exigencias que ese nivel de formación le exige...</p>	
<p>“Al ir proyectando un profesional que independientemente de su perfil, cuente con la formación de competencias investigativas elementales como lo proponiendo dentro del plan de estudio del programa de derecho, sin lugar a dudas, desde potencial estudiante de postgrado con mayores capacidades para poder adaptarse a las exigencias que ese nivel de formación le exige”</p>	<p>Mejor perfil del potencial cognitivo para el servicio en la rama del derecho</p>	<p>Los estudios de eficacia normativa, de eficacia de las normas y yo pensaría que convendría ir avanzando en estudios mucho más interdisciplinarios, en diálogo con otras áreas del saber como las ciencias políticas, economía e incluso con la medicina//.</p>	
<p>“tiene un rol protagónico, estructural no solamente por la dimensión formativa en términos de que él está contribuyendo a lo que será luego los actores preponderantes del sistema jurídico, sino también por la posibilidad de que este docente pueda a través de sus investigaciones</p>	<p>La nueva didáctica genera transformaciones.</p>		

incidir en la transformación de un contexto normativo o alguna política pública”			
“Desde mi área disciplinar la investigación tiene privilegiada posición. Los estudios de eficacia normativa, de eficacia de las normas y yo pensaría que convendría ir avanzando en estudios mucho más interdisciplinarios, en diálogo con otras áreas del saber como las ciencias políticas, economía e incluso con la medicina. Entonces, en mi área la investigación social es la principal línea de desarrollo.”	Cambio de paradigma		

Tabla 10.

CÓDIGO DESCRIPTOR	MEMO INICIAL	CÓDIGO DESCRIPTOR CONDENSADO	MEMO FINAL
“porque ya la verdad no la tiene el profesor sino que es una mediación de dos lenguajes que sería el del estudiante y el del profesor.”	Modelo pedagógico interestructurante.	//la verdad no la tiene el profesor sino que es una mediación de dos lenguajes que sería el del estudiante y el del profesor...	La implementación de la enseñanza de la investigación en el programa de derecho instaura un modelo pedagógico interestructurante, donde maestro-estudiante participan activamente en una dialéctica de
“promueve la realización de videos por parte de los estudiantes sobre todo en el curso de investigación social, sobre problemáticas sociales, articulando naturalmente marcos	Didácticas para desarrollar y construir el conocimiento	promueve la realización de videos por parte de los estudiantes sobre todo en el curso de investigación	

conceptuales académicamente reconocidos.”		social, sobre problemáticas sociales, articulando naturalmente marcos conceptuales académicamente reconocidos...	construcción del conocimiento.
“Dentro de los cambios más significativos sin lugar a dudas podríamos identificar la actitud del estudiante muchísima más reflexiva, mucho más crítica, producto del reconocimiento que la investigación le permite adquirir de sí mismo como un agente creador de conocimiento y ya no solo como un depositario que asiste al aula a recibir la misma, e igualmente por parte del docente hay un cambio significativo porque parte de la comprensión de que el derecho es un objeto dinámico de permanente transformación”	Efectos positivos del acto investigativo	Dentro de los cambios más significativos sin lugar a dudas podríamos identificar la actitud del estudiante muchísima más reflexiva, mucho más crítica, producto del reconocimiento que la investigación le permite adquirir de sí mismo como un agente creador de conocimiento y ya no solo como un depositario que asiste al aula a recibir la misma, e igualmente por parte del docente hay un cambio significativo porque parte de la comprensión de que el derecho es un objeto dinámico de permanente transformación... Si incluso, por ejemplo, la organización de un evento académico que se supone es un espacio de	
“Si incluso, por ejemplo, la organización de un evento académico que se supone es un espacio de discusión, del conocimiento e igualmente promueve la realización de videos por parte de los estudiantes sobre todo en el curso de investigación social, sobre problemáticas sociales, articulando naturalmente marcos conceptuales académicamente reconocidos.”	Didácticas para desarrollar y construir el conocimiento	organización de un evento académico que se supone es un espacio de	
“El aporte más significativo a mi modo de ver es la posibilidad	Contribución al desarrollo cognitivo del		

de que los estudiantes aprendan a haciendo.”	estudiante	discusión, del conocimiento e igualmente promueve la realización de videos por parte de los estudiantes sobre todo en el curso de investigación social, sobre problemáticas sociales, articulando naturalmente marcos conceptuales académicamente reconocidos... El aporte más significativo a mi modo de ver es la posibilidad de que los estudiantes aprendan a haciendo//	
--	------------	--	--

Tabla 11.

CÓDIGO DESCRIPTOR	MEMO INICIAL	CÓDIGO DESCRIPTOR CONDENSADO	MEMO FINAL
“Mi área disciplinar es la enseñanza problémica, a lo que yo aspiro que debe ser, el deber ser, es la enseñanza problemita, ese es el deber ser. Hoy estamos enseñando unos programas, pero tenemos un porcentaje aun, no sé cuál es el porcentaje	Planteamiento para instaurar una nueva modalidad de enseñanza – aprendizaje	//enseñanza problémica, a lo que yo aspiro que debe ser, el deber ser, es la enseñanza problémica, ese es el deber ser... el abogado en su profesión por	Crear el acceso al conocimiento a través del desarrollo del pensamiento, al intervenir en una situación

<p>pero tenemos a un pequeño porcentaje de poner a pensar los muchachos y un alto porcentaje de repetir, de reiterar, de... ese es el ser, creo que estamos todos trabajando hacia lo mismo, creo que la gran mayoría de los profesores del programa de derecho de la universidad de Cartagena sabemos que tenemos que cambiar, y queremos el cambio y todos anhelamos por el cambio pero no nos ponemos de acuerdo para el “bunche” el grupo en política así sea propia decidir que hacer y comprometernos con un cronograma, con una formación, con una orientación similar en temas tan simples como por ejemplo, usar el correo electrónico institucional, obligar a los muchachos a usar el correo electrónico institucional, usar las aulas docentes, un poco de profesores tenemos aulas virtuales, ahí se montan todos los contenidos, se junta toda la información, se hacen hasta los exámenes, ósea los recursos están pero no los conocemos.”</p>		<p>naturaleza desde cualquier escenario en donde él trabaje básicamente él va a resolver problemas... sobre todo investigación documental, a partir de problemas locales//.</p>	<p>problémica.</p>
<p>“Desde mi punto de vista el abogado en su profesión por naturaleza en donde él trabaje</p>	<p>La investigación</p>		

<p>básicamente él va a resolver problemas, todas las profesiones lo hacen, pero para el abogado y para el derecho el problema encierra también un tema social, un tema de la sociedad, un tema del hombre en sus comportamientos, en sus escenarios, donde corresponda y el hecho de que nuestro abogado tenga esa investigación como un instrumento de trabajo”</p>	<p>como escenario para pensar y resolver situaciones que conlleven a la adquisición del conocimiento.</p>		
<p>“ investigación documental, sobre todo investigación documental, a partir de problemas locales, por ejemplo, de la Teoría del Derecho, eso es lo que estamos haciendo, por ejemplo, en este semestre eso es lo que está proyectado y al final hacemos una especie de foro”</p>	<p>Definición del tipo de investigación.</p>		

Tabla 12.

CÓDIGO DESCRIPTOR	MEMO INICIAL	CÓDIGO DESCRIPTOR CONDENSADO	CÓDIGO FINAL
<p>“¿Cómo incluyo el componente de investigación? Una parte presencial que es la teórica pero en la parte teórico practica traigo problemas, referentes al</p>	<p>El oficio pedagógico transversaliza la investigación en diferentes áreas.</p>	<p>//Una parte presencial que es la teórica pero en la parte teórico practica traigo problemas, referentes al curso,... Como mi</p>	<p>El contexto es determinante para incluir la investigación como eje transversal en la formación del</p>

<p>curso, en esos problemas se utilizan una técnica metodológica de evaluación de ese problema de investigación, es decir los estudiantes tienen que entender el problema, elaborar unos objetivos, elaborar unas hipótesis, elaborar un marco teórico, luego del marco teórico cual va a ser el cronograma que él va a utilizar para poder ver si vamos a confirmar o no las hipótesis, es decir, sin ellos saber todas las técnicas de investigación, las utilizo yo en cualquier asignatura de las que yo digo, siempre partiendo que no es a repetir lo que los teóricos dicen, sino que se plantean lo que los teóricos dicen y se le deja en la clase a que los estudiantes piensen cual sería el problema que tendríamos que abordar, entonces yo creo que lo que tengo yo en cuenta siempre dentro de mi rol docente para mis clases, son las técnicas de investigación, muchas técnicas se escriben, pero el que es investigador aplica las que existen e innova, por eso está la innovación en otras que no están en los libro ”</p>		<p>caso, que vengo transitando por las aulas universitarias desde 1978, se nos fue creando la necesidad de ir modificando, no solamente los contenidos, sino la metodología... consultorio jurídico porque son casos de la vida real que los estudiantes tienen que hacer investigaciones, estudios, preguntar, ir a las instituciones públicas, y hacer todo un proceso investigativo previo, aunque corto, pero previo para absolver la consulta que el usuario del consultorio jurídico está requiriendo//.</p>	estudiante.
<p>“Como mi caso, que vengo transitando por</p>			

<p>las aulas universitarias desde 1978, se nos fue creando la necesidad de ir modificando, no solamente los contenidos, sino la metodología.”</p>	<p>El contexto motiva cambios cognitivos y procedimentales.</p>		
<p>“en la metodología, en la forma de realizar el acto académico de la clase como en la forma de evaluar,”</p>	<p>La investigación permea los pasos del proceso formativo.</p>		
<p>“en la asignatura que dicto actualmente de consultorio jurídico porque son casos de la vida real que los estudiantes tienen que hacer investigaciones, estudios, preguntar, ir a las instituciones públicas, y hacer todo un proceso investigativo previo, aunque corto, pero previo para absolver la consulta que el usuario del consultorio jurídico está requiriendo”</p>	<p>Actividades o pasos que desarrolla un estudiante en el proceso investigativo</p>		

¿Cómo surgen las categorías?

En la lectura de la evidencia informativa acerca de la enseñanza de la investigación en la facultad de derecho se encuentran posturas afines u otras que difieren, dejando una marcada posición con relación a lo que se pretende comunicar, especialmente, aquellos actores que hacen un recuento histórico de su experiencia. En el proceso de “comparar” códigos descriptores son definidas unas categorías iniciales o precategorias, las cuales luego son sistematizadas para

obtener como resultado lo que se conoce, en palabras de Packer “categorías más abstraídas”, es decir, las anteriores se convierten en un tópico semántico más completo o que enmarca más información, y es el resultado o conclusión de varios pensamientos que convergen en una misma línea de conceptualización.

Al iniciar el planteamiento de la investigación se delimitaron tres ejes temáticos, los conceptos profesionales del derecho, investigación y didáctica, como líneas de estudio sobre las que se enfatizaría el trabajo y además, con base en las que se plantearon los objetivos de la investigación, estableciendo una relación horizontal entre el qué y el cómo de la investigación en la formación de estudiantes de derecho. Luego de iniciar y trascender en el estudio de la información obtenida por la muestra, definiendo códigos y memos, se llega a la abstracción de tres categorías, como la generalización de lo anteriormente descrito, en este momento es posible denotar la coherencia teórica entre los ejes inicialmente planteados y las categorías.

En el proceso de comprender el evento de la enseñanza de la investigación en la facultad de derecho de la Universidad de Cartagena, se denominan cada una de las consideraciones de los participantes en las entrevistas, las cuales encuentran una relación o afinidad temática para su categorización en códigos, sin embargo, esto no es suficiente para entender el paradigma conceptual que plantea cada uno, por tanto, al momento de sistematizar los códigos en categorías se amplía la perspectiva de estudio, citando eventos y caracterizando las categorías, lo que implica, a su vez, la necesidad de encontrar condiciones causales e intermedias, consecuencias y participación de un contexto mediador de la situación.

A continuación se presenta el análisis de las categorías a través de una matriz de procesos.

Ejemplo de matriz de procesos para el estudio de las categorías

Tabla 13.

CARACTERÍSTICAS CATEGORÍA (CÓDIGO)	FENÓMENO	CONDICIONES CAUSALES	CONTEXTO	CONDICIONES INTERMEDIAS	CON QUIENES SE RELACIONA	TIPO DE CONSECUENCIAS
FORMACIÓN DOCENTE Énfasis en la formación disciplinar Formación docente	Competencia sobre el tema	Reconocimiento de la necesidad. Cambio en los modelos Pedagógicos	El trabajo	Instauración de una política institucional Requisito para la acreditación y La calidad de docentes y de la universidad. Propiciar semilleros y grupos de investigación para fortalecer la práctica.	Estudiantes	Instaurar o Replatear las Practicas Propiciar interés a través de un nuevo enfoque de aprendizaje Acceso al conocimiento al estudiar, entender y proponer a partir de la realidad.

Tabla 14.

CARACTERÍSTICAS CATEGORÍA (CÓDIGO)	FENÓ- MENO	CONDI- CIO- NES CAUSA LES	CON- TEXT O	CONDICI O- NES INTERM E- DIAS	CON QUIEN ES SE RELA CIONA	TIPO DE CONSE- CUENCIAS
POLÍTICAS INSTITUCIONALES (Estrategias) Cambio en los planes de estudio Mercado internacional Trabajo autónomo Políticas institucionales Para formación investigativa Transversalidad Componente ético Publicaciones Internacionalización Grupos de investigación Semilleros (asistentes colaboradores)	Reforma al modelo pedagógico	Legisla Ción (ley 30) Nuevos paradigmas y enfoques Pedagógicos Acceso a otros escenarios educativos y profesionales	Académico	Aceptación o resistencia a la implementación. Replantaer esquemas y visión formativa. Perfil de estudiante dinámico, analítico y propósi tivo	Docentes Estudiantes sociedad	Impacto social positivo del perfil profesional Dinámica Formativa Inter Estructurante (docente-estudiante) para la construcción del conocimiento complementariedad entre las áreas. Intercambio de Experiencias investigativas (divulgación y formación)

Tabla 15.

CARACTERÍSTICAS CATEGORÍA (CÓDIGO)	FENÓMENO	CONDICIONES CAUSALES	CONTEXTO	CONDICIONES INTERMEDIAS	CON QUIENES SE RELACIONA	TIPO DE CONSECUENCIAS
PRÁCTICA PEDAGÓGICA A Clases magistrales Enseñanza de competencias laborales Evaluación (cualitativa, cuantitativa y mixta) Investigación Formativa en el aula Competencias para el mercado laboral nacional Enseñanza basada en problemas Teoría – práctica Análisis de casos y simulaciones	La enseñanza	Componente Tradicional Método Y enfoque poco Estandarizado Exigencias del contexto	Espacio de Formación (aula, Red, el Medio.)	Necesidad de formación docente Formar a partir del ejemplo o las experiencias de trabajo. Participación activa y de responsabilidad por parte de los estudiantes.	Docente Estudiante	Intervención social con calidad Acreditación Unificación de criterios Proyectos de aula

En la etapa en la que se categorizan los eventos o definen categorías, para llegar a obtener un resultado semántico lógico, al igual que en los códigos y los memos, se elabora una red semántica inicial que, en este caso, se denomina una secuencia de precategorias o subprocesos que parten de los códigos nominales finales, estableciendo un orden coherente de lo que posteriormente será uno de los productos finales del proceso, es decir, la construcción de un tópico semántico que encierra la línea coherente y cohesiva de ideas definidas en términos de códigos y memos.

Ejemplo de definición de precategorias

Tabla 16. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias)

TEXTO DE LA ENTREVISTA	CÓDIGOS	PRECATEGORÍAS
“Las directrices de la universidad están plasmadas desde su misión y desde su visión y en la misión está que a través de la investigación se logre cambios en el entorno y en el contexto regional, nacional e internacional, entonces yo diría que la directriz de la universidad de Cartagena y su visión y visión si ha influido en el mejoramiento de este componente y en la calidad de la universidad.”	Políticas institucionales para formación investigativa	Políticas en el proceso pedagógico.

Tabla 17. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias)

TEXTO DE LA ENTREVISTA	CÓDIGOS	PRECATEGORÍAS
“para cumplir esos objetivos de la investigación dentro de un plan de estudios como un elemento transversal”..., no	Transversalidad	Relación con otras asignaturas

<p>podemos separar la formación obligatoria si estamos en un contexto de transversalización de la investigación de la formación de profundización o la actividad de investigación ya que se hace con los grupos y con los semilleros de investigación sino que realmente cada cual desde su, puede usarlo como una herramienta para sustentar los proyectos docentes.”... “haciendo de la investigación algo transversal... “se ha pensado la transversalización de la investigación como estrategia pedagógica e incluso como forma de evaluación”... “sumado a lo anterior se ha pensado la transversalización de la investigación como estrategia pedagógica e incluso como forma de evaluación.”... “considero que el tema de investigación es, como el derecho constitucional, tiene que ser transversal a todas y cada una de las asignaturas del plan de estudio”</p>		
--	--	--

Tabla 18. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias)

TEXTO DE LA ENTREVISTA	CÓDIGOS	PRECATEGORÍAS
<p>“las investigaciones debe ser con un componente ético... una mejor formación ética en nuestros productos intelectuales de nuestros jóvenes abogados, que eso de alguna manera afecta todo ese procedimiento intelectual del país Que ha comprometido a sacar</p>	<p>Componente ético</p>	<p>Énfasis en el aspecto volitivo y comportamental</p>

adelante el combate a la corrupción”		
--------------------------------------	--	--

Tabla 19. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias)

TEXTO DE LA ENTREVISTA	CÓDIGOS	PRECATEGORÍAS
“La percibo desde las publicaciones de los docentes, desde los semilleros de investigación y desde la formación docente en el sentido que el componente nos ha ayudado a tener maestrías, ser magíster y ser doctores, entonces el componente investigativo dentro de los planes de estudio se percibe desde el cambio del profesor en el momento en que llega al aula de clase y hace que el aprendizaje de sus estudiantes le den una mirada desde la capacidad de asombro, desde problemas jurídicos que se trabajan de acuerdo al proyecto docente que se desarrolle.”... “estoy tratando de publicar mis resultados de investigación.”	Publicaciones	Divulgaciones

Tabla 20. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias)

TEXTO DE LA ENTREVISTA	CÓDIGO	PRECATEGORÍA
“se ha creado nuevos semilleros, nuevos grupos de investigación, que los directores de los grupos de investigación cada vez están formándose más en investigación del derecho y	Semilleros (Asistentes-Colaboradores)	Grupos para desarrollar el trabajo investigativo

eso se ha visto reflejado en las metas que se han logrado en cada uno de los eventos nacionales o internacionales en los que los muchachos han participado"... dinámica investigativa que inicialmente se impulsa desde los departamentos de investigación o hablando en nuestro caso,... "es del trabajo que se hace en los semilleros digamos, como tutor de semillero si puedo decir que esa evolución positiva para el plan de estudios va a representar a futuro inclusive que el componente de profundización deba tener una participación más amplia dentro del plan, donde lo profesionalizante no tiene que entenderse aislado de esas materias que son de profundización porque mandamos un mensaje va lo profesional y por otro lo investigativo, eventualmente eso tiene una razón de ser y es que no podemos olvidarnos del componente disciplinar pero no debe ser... "os semilleristas son gente muy aguerrida muy árida de llenar esos espacios que cada vez está saliendo más de los esquemas y yo creo que en muy poco tiempo esa será también una conquista desde la perspectiva institucional que tendremos de ganar más espacio... los semilleros de investigación. Pienso que es un instrumento fundamental para construir productos que reflejen toda esa dinámica que el proyecto y que nuestro plan

<p>de estudios y de formación pretende, entonces en mi percepción, el hecho de promover los semilleros para mi es una muestra de que la facultad le apuesta a lo que es la investigación como un elementos de formación realmente pienso que desde las bases es fundamental, ya lo que cada docente hace dentro de sus propios procesos es sin lugar a duda el complemento, pero dentro de la formación los semilleros es fundamental.”... “la creación de semilleros que es algo que no está exactamente dentro de lo curricular, pero que impacta también en lo curricular, y me parece que es fundamental”</p>		
---	--	--

Tabla 21. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias)

TEXTO DE LA ENTREVISTA	CÓDIGOS	PRECATEGORÍAS
<p>“Un aporte positivo, en la medida en que eso se está reflejando, como te digo, en mayores grupos de investigación, en mayores semilleros, en la participación en eventos internacionales y eventos nacionales donde nosotros nos destacamos ampliamente,... “Lo hacemos con nuestros grupos de investigación, con nuestros semilleros, y se hace algo concreto, y no solamente nos satisface que parta de uno esa idea, la idea de trabajar sobre determinado tema, sino que,</p>	<p>Grupos de investigación</p>	<p>Proyecciones</p>

como ya te había dicho antes, de los mismos estudiantes que muchas veces sugieren temas de mejor importancia,... “Considero que ahora con el apoyo que se le está entregando a la investigación, con los docentes muy versados en estas áreas que incentivan líneas, semilleros, grupos de investigación ha permitido que se conozca más la importancia de la investigación... “el apoyo a los grupos de investigación, eso es una política excelente, porque tú tienes un grupo de investigación pero la universidad te ayuda a sostener y a fortalecer ese grupo de investigación.”... “el apoyo a los semilleros, el apoyo a los propios grupos de investigación, el apoyo en la convocatoria, porque anteriormente no se hacía convocatoria como hoy,... “la mayoría de estos estudiantes nuevos, que han salido de unos seis años hacia acá, son los que están soportando la investigación en estos nuevos programas de Derecho de la Universidad de Cartagena, así que ellos son los directores de los grupos de investigación.”... “participo de los procesos investigativos internos de la universidad a través de los grupos de investigaciones,”... “cuando Colciencias empieza a categorizar los grupos de investigación, eso viene como desde el 2003, más o menos, entonces desde ahí las universidades comienzan

<p>como a tomar en serio,”... del 2003 hacia acá, yo diría que comienza a cambiar la mentalidad en las Facultades de Derecho, sobre todo por la exigencia de los grupos de investigación son indicadores para mantener registros calificados y para la acreditación”... “Debo sin falsas modestias confesar que participé de lo que entiendo yo fue el primer semillero de investigación de estudiantes, de grupo de investigación de estudiantes con el doctor Edgardo González aquí en la facultad, en el año 88 u 89, entonces desde ese entonces, se me creó a mí el incentivo por estudiar con esa perspectiva con ese factor estratégico de investigación en la educación, entonces yo considero que es muy actual y es atinado por la facultad mostrar ese perfil no solamente para el estudio sino también para el profesional y mucho de los estudiantes que tenemos actualmente con mucho orgullo debemos decirlo que asumen el perfil de abogados investigador no solamente por inclinación de la docencia, sino de la investigación como ciencia y como perfil profesional de investigadores,”</p>		
--	--	--

Tabla 22. Ejemplo de la categoría Políticas Institucionales (Estrategias)

TEXTO DE LA ENTREVISTA	CÓDIGOS	PRECATEGORÍAS
-------------------------------	----------------	----------------------

<p>“La visibilización que exige los sistemas de calidad aplicados en todo nuestro quehacer académico desde lo nacional que también tiene influencia de lo internacional son exigencias actuales a las cuales la universidad y en especial la facultad busca dar respuesta, entonces estas directrices que vienen institucionales tanto de los entes centrales de la universidad como la facultad creo que son una respuesta yo diría que quizás adecuada o importante frente a lo que está estableciendo o exige el medio académico.”</p>	<p>Internacionalización</p>	<p>Proyección</p>
---	-----------------------------	-------------------

Surgimiento de las variables

El ejercicio comparativo a lo largo de toda la investigación ha sido una constante. Al iniciar se compararon citas o códigos descriptores para encontrar aproximaciones en los esquemas de pensamiento y visión con relación a la enseñanza de la investigación en la facultad de derecho, posteriormente, este paso inicial lleva a la caracterización de códigos iniciales, los cuales en una segunda actividad comparativa, se convierten en un sistema reducido de códigos finales, estos a su vez en el proceso de abstracción quedan enmarcados en las categorías, que al ser comparadas desde la conexión entre los subprocesos, generan las variables.

Las variables son el engranaje integrador del paso entre una etapa y otra, el resultado de un análisis crítico que edifica la teoría. Así, después de pasar por códigos y memos, se llega a las categorías, las cuales requieren de inferencias evidenciadas en el desarrollo de narrativas o discursos, auspiciados por el uso de analogías, que indujeron a definir la línea de pensamiento, con relación a la inclusión de la investigación como eje trascendental de formación.

En la presente investigación se tomó la analogía de incluir el componente investigativo en la enseñanza del derecho y la metamorfosis que sufren los seres vivos; haciendo las relaciones inferenciales: investigación (fenómeno), inclusión (cambio) y aportes (evolución). A partir de aquí se desarrolló el proceso para definir las tres variables de estudio: 1. Formarse para educar, 2. Tránsito en la implementación de la investigación y 3. Un enfoque didáctico contextualizado en la práctica pedagógica.

Narrativa de la variable 1: Formarse para educar

“un ser vivo se gesta a partir de diversas condiciones causales (necesidad) amor, formación de hogar, casualidad; luego nace (fenómeno) y se genera al interior de él la necesidad de ir alimentándose, adaptándose al medio y relacionándose con los otros (la carencia del componente investigativo exige su inclusión, conocimiento y manejo), de esta forma inicia su acoplamiento a través del desarrollo de sus funciones básicas”.

La práctica pedagógica de los docentes obedece a un parámetro estandarizado en la medida en que se reconoce la formación adquirida en la universidad y bajo unas políticas específicas que determina el énfasis, sin embargo, la practica define su autonomía al alimentarse del perfil de ser humano, las experiencias laborales, las inquietudes de formación autónoma y la actualización constante de los métodos y enfoques, lo que facilita un rediseño del ejercicio de enseñar.

De esta manera, al pensar en la inclusión del componente investigativo, como área fundamental, en la enseñanza del derecho, se funda la necesidad imperante del “cambio” a nivel de las políticas, del modelo, del currículo, pero sobre todo el cambio de pensamiento de quien propicia la construcción del conocimiento, el docente, implementando una visión de la trascendencia que tiene la inmersión del componente investigativo en el currículo y la necesidad de conocer, formarse y apropiarse de la didáctica para impartirlo.

En este orden de ideas, el hecho de concebir la investigación como un eje imperante para la enseñanza del derecho, hace que la formación docente se convierta en una necesidad, requisito

o licencia para apropiarse con mayor rigurosidad del ejercicio docente, teniendo en cuenta que bajo esta línea se requiere de un líder proactivo, indagador y quien con el apoyo una metodología interestructurante (docente-estudiante estudiante-docente) ayude en la construcción del conocimiento. (BUSTOS COBO, 2004)

En la investigación los participantes confirman lo anterior, al afirmar que es equivocado orientar la formación solo a lo disciplinar, ya que si lo que se busca es incrementar e incentivar el componente investigativo, los docentes deben estar formados en investigación y debe haber una política investigativa institucional. Esto se da debido a que con el devenir del tiempo la metodología de la enseñanza del derecho ha cambiado de una donde poco se necesitaba a otra donde se hace necesaria la utilización de los métodos de investigación para poder llegar al conocimiento

Narrativa de la variable 2: tránsito en la implementación de la investigación.

“con el pasar de los días va adaptando al medio, además, supliendo las necesidades básicas para su sostenimiento, en otras palabras, se va desarrollando (cambio), dándose una madurez física, pero también mental, en algunos casos; así, conoce su cuerpo y las facultades de este, es posible que se desplace, cante, hable, vuele, nade, según sus condiciones, (estrategias y proyecciones). En la maduración de sus habilidades puede tener dificultades que sin duda le ayudaran a refinarlas (resistencia) y obtener mejores resultados (divulgaciones reflejadas en los semilleros de trabajo.)”.

En la implementación de la investigación en la enseñanza del derecho se evidencian varios momentos con eventos significativos para su instauración en la didáctica de la enseñanza y el aprendizaje, los cuales van siendo materializados de manera eficaz para contribuir al ideal formativo contemplado en el currículo institucional.

Así, uno de estos es la adaptación que han tenido los docentes para continuar actualizándose en el contexto de los cambios realizados a nivel de los planes de estudio en la Universidad de Cartagena. Ellos en su autoevaluación del proceso, consideran que “se ha avanzado mucho en el rol que el docente ha venido ejerciendo dentro del proceso de concreción de las metas del plan de estudio” y como resultado, han aumentado la posibilidad de tener cada vez más docentes con estudio de postgrado en el campo investigativo.

En este tránsito se hace un recorrido histórico legislativo donde se reglamenta el otorgamiento del registro calificado y la **acreditación** de los programas universitarios en alta calidad, entrando al sistema de créditos, cambio de pensum, hablando en términos de flexibilidad, de transversalización y de actualización, lo que finalmente, hace notorio el cambio en el plan de estudio, obteniendo como resultado una nueva dinámica en los contenidos de la asignatura y la modernización del programa.

Sin duda alguna, el **impacto** en la academia promueve el desarrollo de las competencias de los estudiantes y el desenvolvimiento social. En el contexto de la investigación, si el conocimiento proviene de un trabajo de campo (situación problemática), el estudiante es más consciente de su saber, estudiando situaciones de alto impacto que afectan negativa o positivamente al entorno, lo que le permite validar, fundamentar y controvertir teorías para incidir en las transformaciones jurídicas y la creación de políticas públicas.

Siguiendo la línea de los aportes educativos al incluir la investigación como eje formativo, surgen muestras representativas del proceso que se viene adelantando, es el caso de los semilleros o grupos de investigación, que promueven el perfil de un docente investigador bajo la figura de agente estructural de desarrollo, espacio en el que es posible materializar la aprehensión eficaz que se ha tenido del conocimiento y la divulgación de la competencia adquirida a través de publicaciones e intervención en otros escenarios académicos o profesionales, tanto a nivel nacional como internacional.

Narrativa de la variable 3: Un enfoque didáctico contextualizado en la práctica pedagógica.

“Después de un tiempo, el ser vivo adquiere cierta destreza en sus habilidades y las realiza con propiedad (competencia), además, es posible que le indique el paso a paso a otros seres que apenas inician el proceso (evolución), ahora no le parece nada extraño todo lo que puede realizar, antes crea nuevos ejercicios para divertirse y los combina con los anteriores (enfoque tradicional – enfoque actual: situaciones problémicas), es aquí cuando el ser está capacitado para explorar nuevos medios, dejar su habita materna y salir a intervenir en otros espacios (mercado laboral-internacionalización).

A lo largo de la historia la práctica pedagógica se ha orientado de acuerdo a diferentes factores, convenciones sociales, contexto, tipo de ser humano que se pretende formar, enfoques pedagógicos institucionales, entre otros, haciendo del ejercicio de enseñar un modelo categorizado en cada época.

En consecuencia, se puede afirmar que la practica pedagógica es una de las actividades más controvertidas y estudiadas de la historia, pues al evolucionar el ser humano y las condiciones donde se genera el cambio, surge la imperante necesidad de replantear el “qué”, pero aún más el “cómo” del ejercicio formativo. Convirtiéndose esta última afirmación en uno de los objetivos de diferentes entes educativos, quienes en busca de una “educación con calidad”, inician procesos investigativos para generar transformaciones que representen efectos positivos y por ende, de gran impacto social.

La investigación como dinámica de trabajo en el aula y fuera de esta, como ejercicio de accesibilidad al conocimiento y como mecanismo de indagación de la realidad social, es comprendida en términos de un enfoque didáctico necesario para la enseñanza del derecho en la universidad de Cartagena, en la medida que promueve la formación de un estudiante crítico y reflexivo, un estudiante que experimente una desacomodación del esquema metodológico de aprendizaje tradicional, procese la información, deleve supuestos y fenómenos ocultos, producto del pensamiento, lo que finalmente lo lleva a la construcción del conocimiento.

En este sentido, la práctica pedagógica se convierte en un espacio dialéctico de relación horizontal entre los dos participantes del proceso (docente-estudiante), donde se es flexible a las nuevas ideas, articulándolas con las tradicionales, acogiendo los cambios y dando siempre prioridad al desarrollo cognitivo del estudiante y a su proceso de elaboración del conocimiento a través del pensamiento.

Para terminar y después de haber hecho un análisis de cada una de las variables, el autor presenta una reflexión del proceso que dio como resultado la Teoría Sustantiva o Emergente, la cual surge por las diferentes voces y lecturas de los docentes entrevistados que consolidaron desde sus perspectivas citas, codificaciones y las respectivas categorías. Por lo anterior, a manera de conclusión se expresa:

El código “énfasis en formación disciplinar” se integró al código “formación docente” dado que el contenido del código “énfasis en formación disciplinar” establece que los docentes se equivocan al orientar la formación solo a lo disciplinar y que deben capacitarse en investigación, por lo que lo que a ambos códigos los une el interés que muestran los entrevistados por que los docentes sean capacitados en investigación. Es decir que se capaciten en investigación para enseñárselas a sus estudiantes como complemento a su formación disciplinar.

Por otro lado, los códigos “Cambio en los planes de estudio”, “Mercado internacional”, “Trabajo autónomo”, “Políticas institucionales para formación investigativa”, “Transversalidad”, “Componente ético”, “Publicaciones”, “internacionalización”, “Grupos de investigación”, “Semilleros (Asistentes – Colaboradores)” se agruparon para conformar el código final denominado “políticas y estrategias institucionales”. Lo anterior por que como se observa los códigos que integran el código denominado “políticas y estrategias institucionales”, posteriormente denominado “Fomento institucional a la investigación”, tienen en común que todos describen como los docentes entrevistados los perciben dentro de los cambios institucionales en los planes de estudios para el fomento de la investigación. Es decir cada uno de ellos obedece a una estrategia o política de fomento a la investigación por parte de la facultad de derecho. Por ejemplo dentro del código “Mercado internacional” se lee en la cita que lo integra que *“El nuevo plan de estudio, con el que cuenta el programa de derecho, está ofreciendo hoy*

en un mercado internacional la movilidad y la flexibilidad desde el componente investigativos con estudiantes internacionales...”. En ese mismo sentido por ejemplo el código denominado “Grupos de investigación” se puede leer dentro de una de las citas que contiene “el apoyo a los grupos de investigación, eso es una política excelente, porque tú tienes un grupo de investigación pero la universidad te ayuda a sostener y a fortalecer ese grupo de investigación.”.

Los códigos “Clases Magistrales”, Enseñanza de competencias laborales, Evaluación (Cualitativa – cuantitativa – mixta)” e “investigación formativa en el aula” fueron agrupados para conformar el código “desarrollo de las clases”. La razón es que todos los códigos iniciales tienen en común que abordan el tema de como los docentes deben abordar las clases o como se desarrollan. Por ejemplo en el código “clases magistrales” expresó un entrevistado que *“hoy la clase magistral sigue siendo el mayor componente”*, así mismo dentro del código “enseñanza de competencias laborales” se expresó en una de las citas que lo contiene que *“Dentro de los cambios más significativos sin lugar a dudas podríamos identificar la actitud del estudiante muchísima más reflexiva, mucho más crítica”* es decir, se expresa una actitud que tienen ahora los estudiantes en el desarrollo de las clases.

Los códigos “Competencias para el mercado laboral nacional”, “Enseñanza basada en problemas” y “teoría práctica (análisis de casos y simulaciones)” se agruparon para formar el código denominado “impacto en la sociedad” debido a que todos guardan relación con la forma en que la investigación prepara a los estudiantes para la realidad de la sociedad. Por ejemplo dentro del código denominado “Enseñada basada en problemas” se manifiesta en una de sus citas *“el abogado en su profesión por naturaleza desde cualquier escenario en donde el trabajo básicamente el va a resolver problemas locales”*.

Finalmente, se observó que los códigos finales denominados “desarrollo de las clases” e “impacto en la sociedad” tenían en común de que en los códigos iniciales que los contenían obedecían a las prácticas pedagógicas a las que recurren o deben recurrir los docentes por lo que se procedió a unificarlas para conformar el código final denominado “prácticas pedagógicas” De esta manera quedaron los tres códigos finales: **“El fomento institucional a la investigación”, “la formación docente” y “prácticas pedagógicas”**

CAPITULO V.

TEORÍA SUSTANTIVA: El fomento institucional a la investigación y la formación docente en este campo, son determinantes para buenas prácticas pedagógicas.

La teoría sustantiva que emerge del análisis de los datos, producto de la codificación de las entrevistas y todo el proceso investigativo de acuerdo a la teoría fundamentada; utilizada como ruta metodológica para el mismo, *“El fomento institucional a la investigación y la formación docente en este campo, son determinantes para buenas prácticas pedagógicas.”* Destaca como factor preponderante la investigación como herramienta didáctica para la formación de abogados en el programa de derecho de la Universidad de Cartagena, estableciendo un papel activo del docente en la relación enseñanza – aprendizaje, para la formación de abogados en ese alma mater.

De lo anterior se colige lo importante que es la investigación, no solo como elemento epistemológico que nutre la construcción del conocimiento, sino además como se puede utilizar esta, por el docente con sus estudiantes, para una mejor enseñanza del derecho, que genere estudiantes y egresados más activos y contextualizados con su realidad social.

Se detallan de manera sucinta las tres variables que arrojó el estudio y que sirvieron de fundamento para plantear el fenómeno de como la investigación es una herramienta adecuada para los objetivos del proceso enseñanza – aprendizaje. Cada una de las mismas desarrolla su dinámica y configuración para la construcción de la misma teoría. Seguidamente se presentan las categorías con los códigos que particularizan las mismas. Esto es consecuencia de la construcción de los resultados en sentido contrario; por ello dicha ruta servirá al lector a un mejor entendimiento del proceso para su ilustración (entrevistas – citas – códigos – memos – pre categorías – variables).

Figura 7. Diagrama de la teoría sustantiva. El fomento institucional a la investigación y la formación docente en este campo, son determinantes para las buenas prácticas pedagógicas.

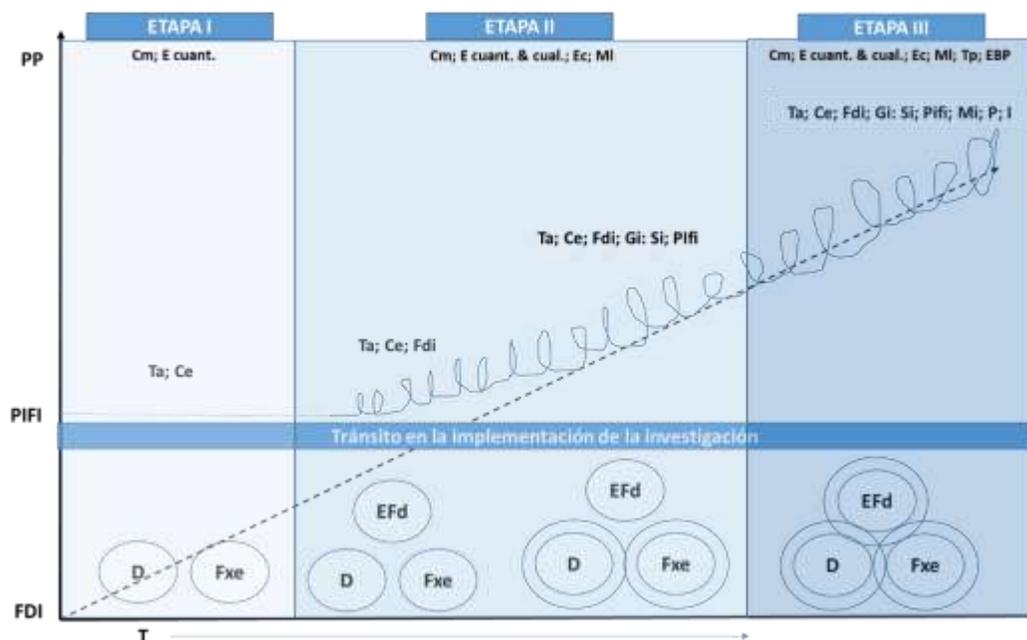


Tabla 23. Convenciones teoría emergente

Categoría	Formación docente en investigación	FDI
Código	Énfasis en formación disciplinar	Efd
	Cambio planes de estudio	Cpe
Categoría 2	Políticas institucionales en fomento a la investigación	PIFI
Código	Cambio planes de estudio	Cpe
	Mercado internacional	Mi
	Trabajo autónomo	Ta
	Políticas institucionales fomento de a investigación	Pifi
	Transversalidad	Tv
	Publicaciones	P
	Internacionalización	I
	Grupos de investigación	Gi

	Componente ético	Ce
	Semilleros (asistentes colaboradores)	S
Categoría 3	Prácticas pedagógicas	PP
Códigos	Clases magistrales	Cm
	Enseñanza por competencia	Ec
	Evaluación (cualitativa. Cuantitativa y mixta)	E
	Competencia mercado laboral	Cml
	Enseñanza basada en problemas	Ebp
	Teoría practica	Tp
Tiempo		T
Docente		D
Etapa1		
Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3

5.1. Narrativa de la variable 1: *Formarse para educar*

Tal como se expresó en el capítulo anterior, cuando se hizo alusión a la analogía como metodología para contrastar el actual proceso investigativo que abordó el objeto de estudio con el de la metamorfosis o transformación del ser vivo; se podría decir que en las prácticas pedagógicas de los docentes del programa de derecho de la Universidad de Cartagena no pueden ser caprichosas, las mismas deben estar bajo los lineamientos de unas políticas específicas de la institución de educación superior y bajo las premisas de una formación previamente adquirida tanto en la parte disciplinar como en el componente investigativo, obviamente dentro del esfera de la autonomía del actor para alimentarse de todas aquellas circunstancias que lo enriquecen, como la parte ética, experiencia laboral, estudios independientes, contextualización de la actividad para la solución de los problemas sociales.

En este sentido la formación de docentes en el ámbito investigativo debe estar presente en los currículos, lo que según Rodríguez (2009) es de suma importancia para la implementación de pedagogías y metodologías en el proceso de enseñanza en un aula de clases. No obstante, no se

debe olvidar el proceso que debe desarrollar cada docente para lograr una eficaz comunicación y correcta construcción del conocimiento, más aún, cuando se trata de un campo tan delicado y necesariamente experimental como lo es la investigación.

Se centra entonces todos los esfuerzos y estudios en esa vía docente-estudiante-estudiante, buscando hacerla lo más fuerte, creativa y completa posible. Esto requiere de un aspecto fundamental que es lo que dará como resultado un buen aprendizaje, por lo menos, en cuanto al campo del docente se refiere: La preparación docente.

No se puede enseñar algo que no se sabe. No se puede enseñar a investigar si no se sabe investigar, sobre todo cuando la investigación cada día trae consigo innovaciones y nuevas pedagogías de aprendizaje, que obliga al investigar a mantenerse en un auto aprendizaje constante, para lo cual, el docente debe tener como parte inherente de su quehacer la investigación acción.

Por ello es importante destacar varias clases de investigación: la investigación en educación (Calvo, G., Camargo M., Pineda C. 2008, pg. 163-173), la investigación pedagógica (Ramírez, E. 1998, 72-73). y la investigación en didáctica (Prats, J. 2002, pg. 81-89). Estas, se unen para formar un docente capaz de despertar en los estudiantes un sentido de pertenencia en cuanto a la investigación se refiere, entendiendo sus necesidades, gustos y percepciones experimentales, enseñando no solo a aplicar conocimiento según la situación requiera, sino aplicando su conocimiento según la situación se lo exija (Hillaraza, J. 2012, 25-40).

Aun para enseñar a investigar es necesaria aprender a investigar. No es una labor que se desarrolla de forma empírica o milagrosa, surge de la experiencia, la crítica y la pasión, lineamientos que todo docente investigador debe aprender a desarrollar y aprender a enseñar.

Otra mirada de la investigación, es la que hace González (2005) va más allá de una actividad complementaria o una añadidura educativa, es la manifestación de la necesidad de descubrimiento del ser humano, la puesta en escena de su capacidad crítica, por tanto no existe

regla para la acción investigativa, depende del razonar de cada investigador como fruto de su búsqueda y de su educación.

La observación, junto al análisis y la razón, forman el verdadero parámetro guía de un investigador, más allá de la disciplina y el área de conocimiento (Nozick, R.1995). Es poder ver más allá de lo no visto y pensar más allá de lo convencional, sin olvidar los puntos latentes en toda ciencia: La relatividad de la verdad y la evolución.

Estas hacen depender por completo a la razón de sus innegables principios y fundamentos. El hecho de que cada momento histórico brinda una perspectiva distinta a la razón y añade un peldaño más al conocimiento, no haciéndolo de manera egoísta, sino aceptando que como seres humanos somos seres sociables, que aun dentro de nuestra sed por conocimiento, la principal fuente de este es otro ser humano.

La historia se ha encargado de registrar a grandes investigadores, Bacon, Galileo, Kepler, Descartes, Leibniz, entre muchos otros que dejaron un gran aporte a la ciencia, todos ellos de acuerdo en un mismo centro: El conocimiento como objeto de la investigación y el investigar, su práctica.

Por ello es importante que el investigador, aún más el docente, que no solo busca investigar sino enseñar a hacerlo, no repita lo ya realizado sino que busque r más allá de lo encontrado, poniendo en funcionamiento su capacidad crítica y de razonamiento.

No basta solo el gusto por el conocimiento y el placer de la crítica (Peñuela, J. 2007, pg. 29-68). Es necesario tener en cuenta los errores cometidos a lo largo de la historia, evitando repetirlos, poniendo en acción una forma de conocer y por tanto de investigar.

Una de las principales características de un investigador es dejar una base sólida durante su camino como investigador (Dominguez, S. 2007, pg. 41-50.). no solo para su momento final, sino para el aumento de conocimiento de sus sucesores y la posibilidad de una nueva perspectiva

con cuestionamiento ofrecido, incentivando a otros a desarrollar su capacidad de interpretar y cuestionar un asunto en particular.

Cuando se habla de aprendizaje es más que la adquisición de un conocimiento, es su naturaleza misma y desarrollo (Inhelder, B. 1975). teniendo en cuenta aspectos biológicos, interaccionistas, constructivismo genético, ampliación conductista y demás aspectos que conducen a un verdadero y completo conocimiento.

Figura 8. Diagrama Variable Formarse para educar



Tabla 24. De convenciones de la variable formarse para educar

Categoría	Formación docente en investigación	FDI
Códigos	Énfasis en formación disciplinar	Efd
	Cambio en planes de estudio	Cpe
Docente		D

En el siguiente cuadro se relaciona las categorías pertenecientes a la variable formarse para educar con sus respectivos códigos (tabla No.).

Así mismo se realiza una descripción detallada de cada una de las categorías de dicha variable y se dan ejemplos de códigos que deja visualizar en forma clara como se construyeron los mismos con base en las narrativas de las personas entrevistadas; esto es, los docentes del programa de derecho de la Universidad de Cartagena.

Tabla 25. Categorías y códigos de la variable formarse para educar.

CATEGORÍAS			CÓDIGOS
FORMACIÓN INVESTIGACIÓN	DOCENTE	EN	Énfasis en formación disciplinar
			Cambio en planes de estudio

5.1.1. Categoría formación docente en investigación.

El nuevo tratamiento al componente investigativo, por parte de los docentes, jalonó el inexorable cambio tanto en las políticas institucionales, como al modelo pedagógico y en la flexibilidad curricular que este cambio de pensamiento y práctica exigen por lo que, consecuencia de ello, en la construcción del conocimiento el docente trasciende con esta visión innovadora no solo en su práctica y nuevo diseño curricular sino en la necesidad de capacitarse e interiorizar esta didáctica más que esencial, necesaria para poder obtener resultados positivos en el proceso educativo.

Como pudo observarse los participantes en la muestra seleccionada expresaron que sería muy equivocado impartir solo la formación en el área disciplinar, sino por el contrario, también deben estar formados en investigación, de acuerdo a las políticas institucionales consecuencia de lo anterior la metodología de la enseñanza del derecho ha cambiado para bien con este componente.

Énfasis en formación disciplinar.

“Es equivocado orientando la formación básicamente a lo disciplina, si lo que se busca incrementar e incentivar el componente investigativo los docentes deben estar formados en investigación y debe haber una política investigativa institucional contrario a lo que ha pasado que los docentes se han formado en investigación de manera empírica en donde cada uno investiga sin un línea común. Esto se da debido a que con el devenir del tiempo la metodología de la enseñanza del derecho ha cambiado de una donde poco se necesitaba la investigación a una donde se hace necesaria la utilización de los métodos de investigación para poder llegar al conocimiento” (codificación (número de entrevista) – (tipo de vinculación) – (número de cita).

Formación docente.

“hoy todo el que está aspirando a la docencia, ya sabe que tiene que tener experiencia en la investigación... la planta docente en forma gradual se vaya dotando de docentes verdaderamente investigadores... primero a la perspectiva del profesor que ha cambiado de actitud, hoy el profesor no es solamente el que va a dictar una clase, es también el que construye el conocimiento... necesitamos profesores que se capaciten en ese tema y sobre todo profesores que aspiren, por ejemplo, en Derecho a maestrías de investigación y a doctorados... el docente ha venido ejerciendo dentro del proceso de concreción de las metas del plan de estudio, la posibilidad que tengamos cada vez más docentes con estudio de postgrado en el campo investigativo”

Variable 2: Tránsito en la implementación de la investigación.

Desde la normativa Constitucional la educación es un derecho fundamental de primera generación; y como desarrollo de la misma la ley 30 de 1994 o ley general de la educación contempla la investigación como una de las actividades misionales de las instituciones de

educación superior. Es por ello que la investigación es considerada una función sustantiva y fundamental para la excelencia académica institucional y viabilidad de los programas de la Universidad de Cartagena. De igual forma los procesos de aprendizaje se articulan con las actividades investigativa y la proyección social de los programas de la institución, con la mediación de la investigación como estrategia metodológica, muy a pesar que a su vez es considerada como el objeto de aprendizaje (PEI, Universidad de Cartagena)

Al interior del programa de derecho de la Universidad de Cartagena, el estudiante recibe estímulos, para que a partir de un proceso interdisciplinar de formación académica pueda adquirir destrezas para la solución de problemas; así como el desarrollo de capacidades lectoescrituras y de la construcción de juicios argumentativos y de fundamentación. Por ello los docentes, ante su obligación de contextualizar los cambios en la sociedad, que requiere profesionales del derecho, producto de la exigencia de la misma; dinamiza al interior del programa de derecho, cambio en los planes de estudio. Igualmente, ellos consideran, que el cambio de su actitud, da como resultado no solo la inclusión del componente investigativo en el currículo sino también a fortalecer la enseñanza – aprendizaje como proceso ontológico (buscar cita) que sirve además para conseguir el registro calificado y la acreditación institucional para programas de alta calidad.

Figura 9. Diagrama de variable tránsito en la implementación de la investigación.

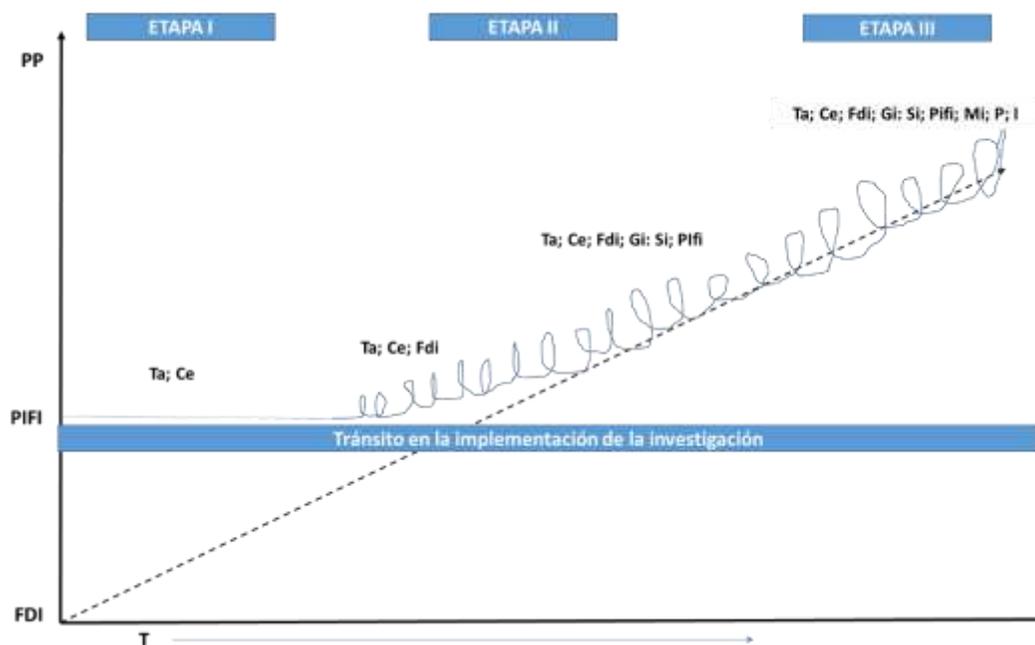


Tabla 26. Convenciones de la variable políticas institucionales de fomento a la investigación.

Categoría 2	Políticas institucionales en fomento a la investigación	PIFI
Código	Cambio planes de estudio	Cpe
	Mercado internacional	Mi
	Trabajo autónomo	Ta
	Políticas institucionales fomento de a investigación	Pifi
	Transversalidad	Tv
	Publicaciones	P
	Internacionalización	I
	Grupos de investigación	Gi
	Componente ético	Ce
	Semilleros (asistentes colaboradores)	S

Se relacionan seguidamente las categorías perteneciente a esta variable con especificación de sus respectivos códigos.

Tabla 27. Categorías y códigos de la variable tránsito en la implementación de la investigación.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS
POLÍTICAS INSTITUCIONALES DE FOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN	Cambio en los planes de estudios
	Mercado Internacional
	Trabajo autónomo
	Políticas institucionales para formación investigativa
	Transversalidad
	Componente ético
	Publicaciones

	Internacionalización
	Grupos de investigación
	Semilleros (Asistentes – Colaboradores)

5.1.2. Categoría Políticas Institucionales de Fomento de la Investigación.

La gestión del conocimiento como motor del desarrollo ha planteado nuevas políticas en materia de fomento de la investigación, tanto en el orden nacional como internacional; por eso, la Comisión de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo de las Naciones Unidas ha considerado en diferentes informes los principales retos de la Ciencia, Tecnología e Innovación - CTI después de 2015, cuya base teórica se fundamenta en la directa entre este proceso de apropiación del conocimiento y el crecimiento industrial, así como su protagonismo en la erradicación de la pobreza y generación de empleo.

De igual manera, se resalta la necesidad de adoptar nuevos planteamientos en que las políticas de CTI sean un componente inherente del desarrollo sostenible en los planes nacionales de desarrollo y otorgarles carácter prioritario. Por lo anterior, los países pueden promover estrategias políticas que vinculen a la ciencia, la tecnología y la innovación con el desarrollo sostenible mediante una articulación con los planes de desarrollo.

Con relación a lo anterior, en el contexto del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI) de Colombia, definido en la ley 1286 de 2009, se invitan a las organizaciones públicas, privadas y mixtas que realicen o promuevan el desarrollo de actividades, cuyo objeto principal se sustente en lograr un modelo productivo fundamentado en la Ciencia, Tecnología e Innovación. En la misma ley se define una estructura de inversión de mediano plazo y planeación de largo plazo cuya finalidad es aumentar los niveles de inversión en CTI.

En el año 2009 se aprobó el CONPES 3582 cuyo objetivo principal es *“incrementar la capacidad del país en identificar, producir, difundir, usar, e integrar el conocimiento científico y*

tecnológico, con el propósito de mejorar la competitividad, y contribuir a la transformación productiva del país.”. Sin embargo, luego de los mencionados antecedentes normativos las cifras de CTI han manifestado un comportamiento distante de la meta propuesta. Según lo planificado para el año 2019 la inversión en actividades de ciencia, tecnología e innovación - ACTI como proporción del PIB deberá estar alrededor del 2%. Sin embargo para el año 2015 el ACTI como Porcentaje del PIB era del 0,627.

Por lo anterior, para el autor aún hay mucho terreno por recorrer a la hora de materializar los resultados esperados en las políticas porque aunque la demanda de CTI está determinada en la necesidad de alcanzar niveles óptimos de competitividad en los factores productivos y nuevas oportunidades para los actores sociales, su oferta aún requiere una mayor consolidación en su estructura y en la cohesión de sus actores respecto al propósito que se requiere para alcanzar.

De acuerdo a lo planteado anteriormente y de conformidad al Plan Institucional de Fomento a la Investigación, la Universidad de Cartagena inició desde los 80's la ruta de navegación para la construcción y consolidación de una POLÍTICA DE FOMENTO A LA INVESTIGACIÓN y a la apropiación del conocimiento. El proceso inició con la creación del Centro de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CICTE) con el Acuerdo 05 del 13 de Agosto de 1981, posteriormente fortalecido por el acuerdo N° 07 del 05 de Junio de 2007, el cual crea la vicerrectoría de investigaciones de la Universidad de Cartagena como una dependencia adscrita a la rectoría, responsable de articular la investigación y extensión del conocimiento con la docencia, así como de buscar estrategias orientadas a la generación y comprobación de conocimientos con miras al desarrollo de la ciencia, hallar soluciones a problemáticas existentes en diferentes áreas del conocimiento.

Para la Universidad los grupos de investigación son el eje fundamental de la gestión del proceso de investigaciones. Por eso la vicerrectoría de investigaciones suma sus esfuerzos en dar respuestas a los lineamientos establecidos por COLCIENCIAS en las diferentes convocatorias de reconocimiento y medición.

En cuanto a resultados de la última convocatoria (735-2015) de medición y categorización de grupos de investigación realizada por COLCIENCIAS, se obtuvo un total de 90 grupos reconocidos y/calificados dentro de los cuales 19 alcanzaron las categorías más altas (A1 y A). Estos resultados consolidaron a la Universidad de Cartagena en el octavo lugar, como una de las principales Universidades del país y como la principal de la región Caribe, en cuanto al número de grupos de investigación.

Así mismo para el mejoramiento continuo de sus actividades en CTI la Universidad de Cartagena Procura incorporar en su planta de docentes a investigadores con el título de Doctor. Muestra de ello es que en el año 2015 el 17.57% de sus docentes de planta poseían dicho título y al cierre del primer semestre del 2016 la proporción era de 19,04%, representada en 95 doctores de los 499 docentes de planta.

Otro aspecto que se resalta de la convocatoria 737-2015 de COLCIENCIAS, es el reconocimiento de investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI). En este sentido la Universidad de Cartagena Obtuvo el reconocimiento de 139 investigadores de los cuales 17 se posicionaron en la más alta categoría (Sénior).

Con respecto a la prospectiva de Grupos de Investigación de la Universidad de Cartagena e Investigadores Categorizados por COLCIENCIAS. 2016 -2020, la Vicerrectoría de Investigaciones se ha propuesto trazar estrategias conducentes a la consolidación de las capacidades científicas y tecnológicas de los grupos de investigación y sus integrantes. Las estrategias a las que se hace alusión son las siguientes:

-Grupos de Investigación:

- 1- Consolidación de los grupos de investigación a través de convocatorias.
- 2- Apoyo institucional a las actividades de CTI realizadas por los grupos de investigación.

-Investigadores:

- 1-Mejoramiento de las competencias de la comunidad académica y científica de la institución a través de la realización de procesos de capacitación y formación.

2-Consolidación de los grupos de investigación a través de convocatoria.

3-Articulación con el proceso de internacionalización a través de la realización de convocatorias para pasantías internacionales y presentación de ponencias en eventos científicos.

En cuanto al fortalecimiento de actividades de formación para la investigación desde la vicerrectoría de investigación se han establecido estrategias para el mejoramiento de las competencias de los estudiantes en formación para la investigación: a. Vinculación de estudiantes, como requisito indispensable en las convocatorias de proyectos de investigación, los Trámites de fortalecimiento de grupos de investigación y los trámites de fortalecimiento de programas de doctorado, b. Apoyo a la conformación de semilleros de investigación, c. realización de convocatoria de Movilidad internacional, d. apoyo integral en la convocatoria de jóvenes investigadores e innovadores y de doctorados de COLCIENCIAS.

Respecto al apoyo a los semilleros de investigación, en el periodo 2007 a 2015 el número de estudiantes vinculados a los proyectos de investigación y planes de fortalecimientos asciende a 1.200 de los programas académicos (pregrado y postgrado). En el año 2015 la cifra fue de 237 estudiantes, teniendo un incremento de 43,64%, respecto del año anterior.

A la fecha se han financiado 45 propuestas dentro de convocatorias de movilidad internacional de estudiantes, por una cuantía de \$396.504.481.

Se ha realizado Convocatorias de movilidad de los estudiantes de los programas tecnológicos y/o profesionales de formación a distancia de la Universidad de Cartagena, las cuales tienen como propósito fundamental incentivar el espíritu investigativo, a través de la realización de pasantías al interior de los grupos de investigación categorizados o reconocidos por COLCIENCIAS y avalados por la Universidad de Cartagena.

La Vicerrectoría de Investigaciones ha hecho una proyección 2016 – 2020 para los Semilleros de Investigación de la Universidad de Cartagena, con el objetivo de fortalecer las

competencias de CTI del recurso humano que conforman los grupos de investigación de la Universidad de Cartagena para lo cual se plantearon las siguientes estrategias:

- Mejoramiento de las competencias de la comunidad académica y científica de la institución a través de la realización de procesos de capacitación y formación.
- Consolidación de los grupos de investigación a través de convocatorias.
- Articulación con el proceso de internacionalización en la realización de convocatorias para pasantías internacionales y presentación de ponencias en eventos científicos.

Para Jóvenes Investigadores e innovadores – COLCIENCIAS, la convocatoria ha sido una apuesta del gobierno nacional para la formación de jóvenes profesionales en la adquisición, consolidación y generación de conocimiento científico y habilidades investigativas. Para la universidad ha sido importante la participación activa en la convocatoria, como consecuencia la Universidad de Cartagena se encuentre entre las cinco (5) principales instituciones del país que han recibido el mayor número de beneficiarios. La universidad en el periodo 2012-2015 ha sido favorecida con 187 becas, lo cual representa el 5,14% del total nacional.

Prospectiva Jóvenes Investigadores e Innovadores – COLCIENCIAS 2016-2020, la Vicerrectoría de investigaciones apoya a los grupos de investigación de la institución en la formación de jóvenes investigadores e innovadores, a través de convocatorias de COLCIENCIAS, con el propósito de captar estos recursos y fortalecer las competencias de investigación de los grupos para el desarrollo de sus actividades se plantearon las siguientes estrategias:

- Mejoramiento de las competencias de la comunidad académica y científica de la institución a través de la realización de procesos de capacitación y formación.
- Consolidación de los grupos de investigación a través de convocatorias.
- Articulación con el proceso de internacionalización a través de la realización de convocatorias para pasantías internacionales y presentación de ponencias en eventos científicos.

Por otro lado, la universidad de Cartagena promueve la participación activa en las convocatorias de Doctorados Nacionales realizadas por COLCIENCIAS, ya que se consideran como uno de los motores dinamizadores del fortalecimiento de las capacidades científicas y tecnológicas de la institución, debido a que se incrementa el número de profesionales altamente calificado. En las convocatorias realizadas desde el año 2011 hasta el año 2015 la comunidad académica de la institución ha sido favorecida con 57 cupos.

En cuanto a la financiación de las actividades investigativas, las inversiones para el fortalecimiento de las capacidades científicas, investigativas y tecnológicas de la Universidad de Cartagena, se soportan principalmente con recursos económicos asignados por la estampilla Universidad de Cartagena “Siempre a la altura de los tiempos”. Las inversiones se realizan en convocatorias de mérito público, en las cuales pueden participar los grupos de investigación de la institución y sus integrantes.

Los recursos apropiados para la financiación de actividades de CTI de la Institución brindan una sostenibilidad para la financiación de la política de fomento a la investigación a través de las diferentes convocatorias que se realizan desde la Vicerrectoría de investigaciones.

Para la consolidación en Convocatorias Internas, en el periodo 2006-2015, se financiaron 486 proyectos de los cuales el 82,10% se concentran en planes de fortalecimiento de grupos de investigación (39,51%) y en proyectos de investigación (42,59%).

Otra apuesta institucional es el desarrollo de convocatoria de movilidad internacional para los docentes, a través de la realización de pasantías en universidades de otras naciones, con el objeto de mejorar sus competencias en materia de investigación y establecer redes de conocimiento con instituciones de otros países. En las convocatorias de movilidad internacional de docentes, hasta el primer trimestre de 2016 se han financiado 70 propuestas, con una cuantía de \$870.040.127.

A futuro, desde la perspectiva de la consolidación en convocatorias internas. 2016-2020,

se estructuran una serie de convocatorias orientadas al fortalecimiento del área de proyectos de investigación, pasantías internacionales, publicación de libros, entre otras, para eso se plantean las siguientes estrategias:

- Consolidación de los grupos de investigación a través de convocatorias.
- Apoyo institucional a las actividades de CTI realizadas por los grupos de investigación.

La Vicerrectoría de investigaciones brinda apoyo en la asesoría y acompañamiento técnico, metodológico y legal para la participación de los grupos de investigación de la institución en las convocatorias de COLCIENCIAS. Los grupos de investigación de la universidad también participan en convocatorias realizadas a nivel nacional por la Fundación para la Promoción de la Investigación y la Tecnología del Banco de la República.

En los últimos 4 años se han aprobado 35 proyectos de investigación, con una participación del 91,42% en convocatorias de COLCIENCIAS.

Con el objetivo de fortalecer las actividades de investigación e innovación de los grupos de investigación, la formación de recursos humanos, la generación de nuevo conocimiento y su divulgación se asesora y orienta a toda la comunidad científica en la participación de propuestas auspiciadas principalmente por COLCIENCIAS y el Sistema General de Regalías por lo que se plantearon las siguientes estrategias:

- Consolidación de los grupos de investigación a través de convocatorias.
- Apoyo institucional a las actividades de CTI realizadas por los grupos de investigación.

En cuanto a la participación en eventos científicos, las ponencias internacionales para el año 2015 representaron el 82,12% de las ponencias presentadas en dicho año. En el periodo comprendido entre el año 2010 hasta el 2015 7 de cada 10 ponencias que son propuestas por docentes de planta de la institución, se presentan en eventos internacionales.

Por otro lado, con la intención de que docentes y estudiantes presenten sus resultados de investigación en eventos científicos de talla mundial, en el año 2016, la Vicerrectoría de investigaciones dio apertura a la primera Convocatoria de financiación para la participación en eventos científicos para docentes de planta y estudiantes adscritos a grupos de investigación

visibles (categorizados o reconocidos – convocatoria 693-2014) en la plataforma Scienti de COLCIENCIAS y avalados por la Universidad de Cartagena.

Se financiaron 17 propuestas entre estudiantes y docentes para la presentación de ponencias en eventos de talla mundial.

Con la intención de consolidar la visibilidad internacional de la Universidad, se ha establecido convocatorias para el apoyo a docentes y estudiantes en la presentación de los resultados de los procesos de investigación en eventos científicos de talla nacional e internacional.

De igual manera, se ha estructurado como propósito para el fortalecimiento de las actividades de apropiación social del conocimiento, la publicación de libros de investigación en su comunidad científica y académica, a través de procesos de convocatorias. En el periodo 2012-2016 se han realizado 5 convocatorias para este fin, en las cuales se ha incluido 45 de libros para su publicación con el sello de editorial institucional.

En el año 2008 la universidad redefinió su política de calidad y creó el Sistema Integrado de Gestión de la Universidad de Cartagena (SIGUC), el cual tiene por objetivo dar respuesta a los desafíos actuales del contexto en materia de calidad en la educación superior. En la cadena de valor de la institución se constituyó al proceso de investigación como un proceso misional en su estructura. Este sistema obtuvo su certificación por el ICONTEC en el año 2011, esperando su recertificación en el año 2017.

En desarrollo de los lineamientos institucionales, la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Cartagena, desde su Departamento de Investigaciones Científicas, contribuye desde su misión a la solución de los problemas teórico-jurídicos, dogmático-jurídicos y socio-jurídico, vinculado a los fenómenos regionales, nacionales e internacionales, teniendo en cuenta las particularidades del contexto nacional, regional y local permitiendo un mayor diálogo entre derecho y sociedad. Su labor se enfoca en especial en la investigación formativa y científica del derecho, a través de la investigación comparativa e interdisciplinaria, que permita la generación y divulgación del conocimiento jurídica.

Por lo anterior, la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, a través de su Departamento de Investigaciones lidera procesos de desarrollo social y humano, eficacia judicial, y excelencia en las prácticas del derecho, a partir de la investigación formativa y científica y proyectos de investigación. Lidera reflexiones sobre las instituciones jurídicas políticas de la nación, la región y la ciudad, a partir de los estudios de sus investigadores. Enmarca su visión de la investigación en la contribución directa de la academia a la solución de los problemas teórico-jurídicos, dogmático-jurídicos y socio-jurídico, vinculado a los fenómenos regionales, nacionales e internacional.

Son objetivos de esta unidad académica:

- a) Incrementar el recurso humano para la investigación.
- b) Fortalecer los Grupos de Investigación existentes.
- c) Promover las relaciones nacionales e internacionales por parte de nuestros investigadores.
- d) Promover la participación de nuestros grupos de investigación en las convocatorias nacionales e internacionales de proyectos de investigación.

De igual manera, son grupos de investigación de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas-Categorizados 2017, los que a continuación se señalan: Grupo de Investigación Teoría del Derecho, Derecho Internacional y Problemas Jurídicos Contemporáneos; Grupo de Investigación Teórica Jurídica y Derechos Fundamentales. «Phronesis», Director Doctor Yezid Carrillo De La Rosa; Grupo de Investigación Derecho del Trabajo y la Seguridad Social, Directora Doctora Josefina Quintero Lyons; Grupo de Investigación Conflicto y Sociedad de la Universidad de Cartagena, Directora Doctora Rafaela Sayas Contreras; Grupo de Investigación Justicia Constitucional y Administrativo, Directores Doctor Edir Mercado García y Tatiana Díaz Ricardo; Grupo Filosofía Del Derecho y Derecho Constitucional, Director Doctor David Mercado Pérez.

Semilleros

- a) Teoría del Derecho. Líder Dr. Yezid Carrillo de la Rosa.
- b) Argumentación jurídica. Líder Dr. Yezid carrillo de la rosa.

- c) Estudios políticos y socio jurídicos. Líder Dr. Yezid carrillo de la rosa.
- d) Derechos humanos, raza y política constitucional. Líder: Dr. Daniel Flórez Muñoz.
- e) Derecho ambiental. Líder Dr. Henry Valle Benedetti.
- f) Rigoberta Menchu. Líder Dr. Oscar Ariza Orozco.
- g) Ciencia y Proceso. Líder Dr. Fernando Luna Salas.
- h) Neurociencia y Derecho. Líder Dr. Fernando Luna Salas y Dr. Yezid Carrillo de la Rosa.
- i) Conflictos internacionales. Líder Dr. Jorge Pallares Bossa.
- j) Pedagogía y Derecho. Líder Dr. Henry Valle Benedetti.
- k) Interpretación Constitucional. Líder Dr. Yezid Carrillo de la Rosa.
- l) Germinación Tutela Penal. Líder Dr. Álvaro Salgado González.

Semilleros

- a) Derecho del trabajo y seguridad social. Líder Josefina Quintero Lyons.
- b) mujer y conflicto armado. Líder Dra. Angélica Navarro Monterroza.
- c) Reorganización Empresarial. Líder Dr. Andrés Alarcón Lora.
- d) Derechos Culturales y Patrimonio Histórico y Cultural Líder Dra. Josefina Quintero Lyons.
- e) Pedagogía y currículo. Líder Dra. Josefina Quintero Lyons.
- f) Derecho Penal. Líder Dr. Alfonso Montes Camelo.
- g) Derecho Internacional del Deporte. Líder Dra. Josefina Quintero Lyons.

Semilleros

- a) Conflicto y Sociedad de la Universidad de Cartagena. Líder Dra. Rafaela Sayas Contreras.
- b) Investigación Ecléctica y Globalización Jurídica. Líder Dra. Nadia Mejía Correa.
- c) Políticas Publicas Participación Y Desarrollo Líder Dra. Elfa Luz Mejía Mercado.

- d) Construyendo El Derecho & El Revés Líder Dra. María Patricia Porras.
- e) Relaciones de la Protección Social, de la Seguridad Social, del Derecho Laboral y Su Respaldo Constitucional Líder Dra. Loyda Fonseca Ortiz.

Semilleros

- a) Semillero Justicia Constitucional y Administrativo. Líder Doctor Edir Mercado García - Doctora Tatiana Díaz Ricardo y Doctora Yanina Arrieta Leottau.
- b) Semillero de Inv. Siglo XXI Líder Doctora Silvia Lozano Castro.

Semillero

- a) Semillero de Investigación Theodor Viehweg. Líder Doctor David Mercado Pérez

Semilleros en Formación

- a) Semillero De Investigación Derecho Laboral Individual. Líder Doctor Carlos García Salas.
- b) Semillero De Investigación Replica Jurídica. Líder Doctor Adolfo Arias Villalobos.

Asistencia y Participación en Investigación de Docentes y Estudiantes.

Asistencia a Eventos Nacionales (Red Nodo, Olimpijuris, Eventos Semilleros Libre, Acofade etc.) 180, Asistencia a Eventos Internacionales 13, Movilidad Internacional Docentes 16, Movilidad Internacional Estudiantes Pregrado 9, Movilidad Internacional Estudiantes Postgrado 2.

Jóvenes Investigadores de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas.

Total Jóvenes Investigadores 7 entre años 2011 al 2013

Planes de Fortalecimiento

2010 al 2014 = 20

2015 al 2016 = 8

Ahora bien, la forma en que las políticas institucionales de fomento de la investigación que inciden en la academia impactan a los docentes y estudiantes, su proyección es de especial importancia para la sociedad. En este contexto, si se promueve la investigación desde las directrices institucionales, tanto los docentes como los estudiantes podrán realizar investigaciones en donde involucren una delimitación espacial específica, adquiriendo un conocimiento más profundo respecto de ese lugar y de esta manera conocerán los beneficios que tendrían ciertas teorías o ciertos proyectos, las cuales podrá aprobar o improbar con conocimiento de causa en busca del bienestar general de determinado territorio.

Así lo han entendido los docentes entrevistados, los cuales destacan los semilleros o grupos de investigación como evidencia de los aportes educativos con motivo de la inclusión de la investigación. De igual manera, los semilleros o grupos de investigación resaltan el rol del docente investigador como una persona fundamental del desarrollo, el cual ha adquirido competencias para lograr una construcción del conocimiento efectivo y para dar a conocer tal conocimiento por distintos medios académicos a nivel regional, nacional o internacional.

A partir de las entrevistas realizadas a los docentes, a continuación se presentan una serie de apartes de las respuestas dadas por ellos, que van forman parte de la estructuración de las citas y códigos que conformaron la variable *Apoyo Institucional a la Investigación*:

Cambio en los planes de estudio.

“Este sistema de créditos, pero además el adecuado manejo del sistema permite que los estudiantes ese trabajo independiente lo canalicen también actividades enfocadas a la investigación dentro de las aulas. No quiere decir ello que sea una actividad acabada... Un proceso que se dio siendo estudiante anualizada, que fue la transformación a partir, en el 2003 cuando se entran en la dinámica del sistema de créditos a nivel nacional y se

regula por decretos del gobiernos y digamos se da la directriz del ministerio a las universidades de avanzar en adaptarse al sistema de créditos... Desde que también se trabajó hace un par de años el cambio de pensum se hizo precisamente pensando en términos de flexibilidad, de transversalización y de actualización del programa por vía del manejo de créditos y de estudio autónomo del estudiante, que son las exigencias actuales de los sistemas de calidad aplicable a los sistemas de estudios universitarios, entonces yo considero que ha sido pertinente... incluir el componente investigativo en los planes y programas... Ley 30, que estableció unas referencias obligatorias para los programas universitarios, luego se vio fortalecida esa nueva dinámica en la enseñanza del Derecho por las reglamentaciones para el otorgamiento del registro calificado y de la acreditación de los programas universitarios en alta calidad... El año 2000 o 2002, definitivamente se entró en un rol que ha generado una nueva dinámica tanto en los contenidos de la asignatura... se han propiciado esos cambios por diferentes fuentes. Un primer factor digamos de orden formal, es la inclusión más o menos hacia los primeros cinco años del siglo XXI, de la necesidad de transformar una directriz desde el Banco Mundial sobre el sistema de créditos, eso naturalmente generó la necesidad de replantear la forma en la que se venían formulando los planes de estudio... Hubo un primer momento, si no estoy mal, en el año 2005 se realizó la primera reforma en que se semestralizó, lo que antes venía como períodos académicos anualizados... Esta reforma vino acompañada con una serie de asignaturas, se mantuvo muy tradicional el plan de estudios, en ese momento el pensum y hubo una segunda reforma, si no estoy mal, se dio en el año 2013.”

Mercado Internacional.

“El nuevo plan de estudio, con el que cuenta el programa de derecho, está ofreciendo hoy en un mercado internacional la movilidad y la flexibilidad desde el componente investigativos con estudiantes internacionales, es decir nuestro plan de estudio hoy permite que tanto profesores como estudiantes puedan cursar créditos en cualquier país o a la inversa, recibirlos a ellos en nuestro programa de derecho. El componente de investigación ha influido en los planes de estudio y permite la movilidad.”

Trabajo autónomo.

“docente entonces debe comenzar por inducir a que se preocupen por adquirir una cultura investigativa... los estudiantes que estamos formando tuvieron una oportunidad diferente a la que tuve yo... tiendo a recurrir a estrategias pedagógicas asociadas con el trabajo independiente, con la relatoría, con los ensayos críticos de los estudiantes y tiene libertad de buscar fuentes, o se les recomienda precisamente la búsqueda de fuentes... rato de promover el ejercicio de competencias lectoescriturales en más estudiantes igualmente siempre trato de afianzar el criterio y la libertad de fuentes, sobre todo haciendo énfasis en las bases de datos... el plan de estudio hoy tiene trabajo autónomo, trabajo independiente, horas presenciales, participación y actividades en investigaciones, tutorías, participación en eventos, es decir, hay un plan de estudios que permiten hoy la flexibilidad.”

Políticas institucionales para formación investigativa.

Las directrices de la universidad están plasmadas desde su misión y desde su visión y en la misión está que a través de la investigación se logre cambios en el entorno y en el contexto regional, nacional e internacional, entonces yo diría que la directriz de la universidad de Cartagena y su visión y visión si ha influido en el mejoramiento de este componente y en la calidad de la universidad.

Transversalidad

“para cumplir esos objetivos de la investigación dentro de un plan de estudios como un elemento transversal”..., no podemos separar la formación obligatoria si estamos en un contexto de transversalización de la investigación de la formación de profundización o la actividad de investigación ya que se hace con los grupos y con los semilleros de investigación sino que realmente cada cual desde su, puede usarlo como una herramienta para sustentar los proyectos docentes.”... “haciendo de la investigación algo transversal... “se ha pensado la transversalización de la investigación como estrategia

pedagógica e incluso como forma de evaluación”...“sumado a lo anterior se ha pensado la transversalización de la investigación como estrategia pedagógica e incluso como forma de evaluación.”... “considero que el tema de investigación es, como el derecho constitucional, tiene que ser transversal a todas y cada una de las asignaturas del plan de estudio”

Componente ético

las investigaciones debe ser con un componente ético... una mejor formación ética en nuestros productos intelectuales de nuestros jóvenes abogados, que eso de alguna manera afecta todo ese procedimiento intelectual del país Que ha comprometido a sacar adelante el combate a la corrupción

Publicaciones.

“La percibo desde las publicaciones de los docentes, desde los semilleros de investigación y desde la formación docente en el sentido que el componente nos ha ayudado a tener maestrías, ser magíster y ser doctores, entonces el componente investigativo dentro de los planes de estudio se percibe desde el cambio del profesor en el momento en que llega al aula de clase y hace que el aprendizaje de sus estudiantes le den una mirada desde la capacidad de asombro, desde problemas jurídicos que se trabajan de acuerdo al proyecto docente que se desarrolle.”... “estoy tratando de publicar mis resultados de investigación.”

Internacionalización

“La visibilización que exige los sistemas de calidad aplicados en todo nuestro quehacer académico desde lo nacional que también tiene influencia de lo internacional son exigencias actuales a las cuales la universidad y en especial la facultad busca dar respuesta, entonces estas directrices que vienen institucionales tanto de los entes centrales

de la universidad como la facultad creo que son una respuesta yo diría que quizás adecuada o importante frente a lo que está estableciendo o exige el medio académico.”

Grupos de investigación

“Un aporte positivo, en la medida en que eso se está reflejando, como te digo, en mayores grupos de investigación, en mayores semilleros, en la participación en eventos internacionales y eventos nacionales donde nosotros nos destacamos ampliamente,... “Lo hacemos con nuestros grupos de investigación, con nuestros semilleros y se hace algo concreto y no solamente nos satisface que parta de uno esa idea, la idea de trabajar sobre determinado tema, sino que, como ya te había dicho antes, de los mismos estudiantes que muchas veces sugieren temas de mejor importancia,... “Considero que ahora con el apoyo que se le está entregando a la investigación, con los docentes muy versados en estas áreas que incentivan líneas, semilleros, grupos de investigación ha permitido que se conozca más la importancia de la investigación... “el apoyo a los grupos de investigación, eso es una política excelente, porque tú tienes un grupo de investigación pero la universidad te ayuda a sostener y a fortalecer ese grupo de investigación.”... “el apoyo a los semilleros, el apoyo a los propios grupos de investigación, el apoyo en la convocatoria, porque anteriormente no se hacía convocatoria como hoy,... “la mayoría de estos estudiantes nuevos, que han salido de unos seis años hacia acá, son los que están soportando la investigación en estos nuevos programas de Derecho de la Universidad de Cartagena, así que ellos son los directores de los grupos de investigación.”... “participo de los procesos investigativos internos de la universidad a través de los grupos de investigaciones,”... “cuando Colciencias empieza a categorizar los grupos de investigación, eso viene como desde el 2003, más o menos, entonces desde ahí las universidades comienzan como a tomar en serio,”... del 2003 hacia acá, yo diría que comienza a cambiar la mentalidad en las Facultades de Derecho, sobre todo por la exigencia de los grupos de investigación son indicadores para mantener registros calificados y para la acreditación”... “Debo sin falsas modestias confesar que participé de lo que entiendo yo fue el primer semillero de investigación de estudiantes, de grupo de investigación de estudiantes con el doctor Edgardo González aquí en la facultad, en el año 88 u 89, entonces desde ese entonces, se

me creó a mí el incentivo por estudiar con esa perspectiva con ese factor estratégico de investigación en la educación, entonces yo considero que es muy actual y es atinado por la facultad mostrar ese perfil no solamente para el estudio sino también para el profesional y mucho de los estudiantes que tenemos actualmente con mucho orgullo debemos decirlo que asumen el perfil de abogados investigador no solamente por inclinación de la docencia, sino de la investigación como ciencia y como perfil profesional de investigadores,”

Semilleros (Asistentes – Colaboradores)

“se ha creado nuevos semilleros, nuevos grupos de investigación, que los directores de los grupos de investigación cada vez están formándose mas en investigación del derecho y eso se ha visto reflejado en las metas que se han logrado en cada uno de los eventos nacionales o internacionales en los que los muchachos han participado”... dinámica investigativa que inicialmente se impulsa desde los departamentos de investigación o hablando en nuestro caso,... “esde el trabajo que se hace en los semilleros digamos, como tutor de semillero si puedo decir que esa evolución positiva para el plan de estudios va a representar a futuro inclusive que el componente de profundización deba tener una participación más amplia dentro del plan, donde lo profesionalizante no tiene que entenderse aislado de esas materias que son de profundización por que mandamos un mensaje va lo profesional y por otro lo investigativo, eventualmente eso tiene una razón de ser y es que no podemos olvidarnos del componente disciplinar pero no debe ser... “os semilleristas son gente muy aguerrida muy árida de llenar esos espacios que cada vez está saliendo más de los esquemas y yo creo que en muy poco tiempo esa será también una conquista desde la perspectiva institucional que tendremos de ganar más espacio... los semilleros de investigación. Pienso que es un instrumento fundamental para construir productos que reflejen toda esa dinámica que el proyecto y que nuestro plan de estudios y de formación pretende, entonces en mi percepción, el hecho de promover los semilleros para mi es una muestra de que la facultad le apuesta a lo que es la investigación como un elementos de formación realmente pienso que desde las bases es fundamental, ya lo que cada docente hace dentro de sus propios procesos es sin lugar a duda el complemento,

pero dentro de la formación los semilleros es fundamental.”... “la creación de semilleros que es algo que no está exactamente dentro de lo curricular, pero que impacta también en lo curricular y me parece que es fundamental”

Variable 3: Un enfoque didáctico contextualizado en la práctica pedagógica

Luego de hacer un recorrido por diferentes autores, revisando aspectos fundamentales de la pedagogía, desde sus conceptos y elementos básicos, con relación al papel del docente, Skilar (2009) de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de Argentina, en su obra *Conmover la Educación*, cuyo fin principal es presentar diferentes perspectivas relacionadas con la actividad de educar en cualquiera de sus niveles, trasciende los conceptos en sentido estricto de enseñar en dependencia a su historia y contexto, finalizando en la importancia de cada uno de los elementos pedagógicos, más allá de un aula de clases; en este sentido, Barragán, Gamboa & Urbina (2012) en el primer capítulo de su libro titulado *Práctica Pedagógica. Perspectivas Teóricas, El presente educativo en tanto comunidad existe: sobre el estar-juntos en las instituciones educativas*; presenta una bella paradoja sobre la exigencia del mundo a la educación y lo que el mundo mismo puede ofrecer.

La educación, específicamente en el aula de clases, se ha tomado como un centro de comprensión, tolerancia y crecimiento social, atribuyéndole a ésta los actuales problemas de violencia, convivencia, desigualdad y no inclusión. Se le exigen cuestiones morales en principio de enseñanza y no como refuerzo de educación (Castillo & Gamboa, 2012. Pg. 55-69). Se aísla del entorno social y cultural de cada centro educativo y se ignora la influencia que cada comunidad ejerce sobre los momentos de enseñanza cualquier que estos sean, primaria, secundaria y superior (Sarrate & Pérez(2005, pg. 41-57). Ello, hace la que la educación pierda su razón de ser y confunda su propósito con su método.

Se considera que la sola presencia del docente basta para formar seres humanos capaces de enfrentar al mundo con principios, valores y conceptos morales que logren generar un cambio

mayúsculo en el fenómeno global y mercantil del momento; se vuelve al salón de clases en el mundo donde el individuo debe salir con un sentido de responsabilidad y un grado de madurez que sea digno de representar la palabra educación. Empero, más que enseñar a vivir, la educación consiste en compartir conocimiento y comunicar experiencias que guíen a cada estudiante a desarrollar su propio sentido de juicio y de valor, que resultaría en una armonía y un equilibrio en la convivencia mediante la aceptación del distinto “yo” de cada ser humano.

El docente comparte el conocimiento que ha adquirido mediante la experiencia que resulta de la aplicación de su saber a las necesidades de su sociedad enmarcado en las normas morales de su comunidad; un conocimiento construido de la respuesta ofrecida de la interacción con otros individuos, que finaliza en la construcción de una ciencia integra que tiene como fundamento la convivencia.

Por el contrario, se cree que individualizar a cada aprendiz, le será favorable en su proceso de adquisición de conocimiento. No se habla de individualizar en el sentido de desarrollar en cada uno sus competencias, gustos y capacidades propias, es el hecho de estructurar un egoísmo propio y seguro en cada quien que impida ver al semejante como parte integral del ser y como herramienta principal para el aumento y fortalecimiento del aprendizaje. No se les guía a una convivencia sana y equilibrada con su compañero de sociedad, donde ambos aprendan a respetar sus opiniones, a entender sus posiciones y a compartir soluciones.

Se tiene el imaginario ingenuamente que cuando el alumno sale del centro educativo, cambiará su uniforme de estudiante por el de hijo, padre, hermano, amigo y hasta compañero. Llegará a su destino cardinal con un conocimiento sólido y estructurado capaz de añadirle una competencia intelectual más incapaz de desarrollarla en aplicación a su medio y aún menos frente a la desigualdad de su territorio. Principalmente se les enseña a repetir teoría, no a crearla.

Cada momento del día exige una respuesta distinta que pone a prueba las enseñanzas del mundo en un aula de clases y las enseñanzas de un aula de clases en el mundo. Se habla de procesos pedagógicos, de la pedagogía en sí (De Zubiria, M. y De Zubiria, J. (1986) y de

innumerables estrategias de aula, pero se olvida uno de los elementos principales de toda la educación: la convivencia.

Convivir no es más que estar acompañados los unos con los otros (Diccionario de la lengua española (2014)). Simple, al parecer, aunque alberga un infinito profundo de oportunidades y saberes. Para permanecer con otro “yo” distinto en físico, razonamiento, capacidades y pensamientos, es necesario tener una capacidad de aceptación que no se adquiere sino por la comprensión de situaciones que resultan del juzgar las experiencias obtenidas en cada situación, la cual, para poder ser enfrentada, se necesita de un conocimiento adquirido a su vez, por una experiencia. El círculo del saber, donde el docente es solo uno más de los conductores de ese vehículo en movimiento por el límite de dicha circunferencia, cuya misión es buscar que este aprendiz, no ponga punto final.

Se sabe convivir cuando se ha aprendido a tolerar, a aceptar y a incluir a nuestra compañía. Para tolerar, se debe saber comprender, analizar y convertir en respeto la información que es suministrada. Para aceptar, se debe entender las diferencias entre sí derivadas de cada medio y sociedad; para incluir, es necesario practicar el compartir en lo que es básico haber construido y desarrollado una definición propia de la justicia y haber interiorizado el concepto de equidad.

En resumen, la acción de convivir requiere de los elementos básicos de la educación: escuchar, pensar, razonar y aplicar. Factores que deben ser los principales en toda aula de clase y en cada experiencia humana en sociedad. El saber ciencia no es suficiente sino se sabe aplicar en el entorno y no se es de provecho para brindar soluciones a los problemas de cada sociedad.

Por lo anterior, el salón de clase no es el único escenario de aprendizaje ni el docente el único director de la obra, si es una fuente y uno de los actos principales, empero no el principal origen de la adquisición de valores y principios (Hernández, I. 2004, pg. 136-148). Seguramente los cambios esperados no resultan tan evidenciados, se exige un todo a un parte del conjunto y no se exige en equilibrio a toda la estructura en sí.

Ante esto, uno de los principales enemigos es el tiempo. El mundo avanza a grandes pasos y exige cada día un status quo básico para mantenerse acorde a sus desarrollos y en línea directa con sus exigencias (García-Lastra, M. 2013, pg. 199-220). La tecnología ha pasado de ser un lujo a ser una necesidad, de ser algo privilegiado a ser algo básico. Esta mezcla, ha absorbido al ser humano en el afán y en el no saber colocar una coma en el trascurso de su convivencia.

Se han priorizado factores secundarios y se han olvidado caracteres importantes en todo proceso de crecimiento. El ser humano no tiene tiempo, sea como docente o como estudiante. Se ha vuelto difícil la comunicación de experiencias y se han creado individuos que comparten conocimiento tal cual como lo adquirieron, sin haberlo procesado, analizado, puesto en práctica, evidenciarlo.

Es por esto que se exige un aporte a la sociedad con base a las competencias que se deberían presentar, olvidando que esta misma sociedad está absorbiendo y quitando la oportunidad de convertir teoría en conocimiento por medio de la práctica y la experiencia. Mediante la comunicación y la convivencia.

No se está en contra de las nuevas tecnologías. Se reconoce no solo su gran ayuda sino su aporte a la ampliación de las áreas del saber y en el sentido de la educación como tal (Caballero, R. 2012, pg. 10-13). El hecho es que el ser humano se está perdiendo de elementos fundamentales para el desarrollo de su sociedad y se los está entregando al ritmo de vida exigente sin tomar provecho alguno de ello (Castro, E. y Fernández de Lucio, I. 2013)..

Se puede tomar cada momento y cada relación para construir un saber y convertir cada exigencia en un placer de ciencia y un poder de inteligencia (Hernández, F. 2004, pg. 1-10).

Al caso, la relación estudiante-docente-estudiante, no es más que la comunicación de competencias, donde cada individuo decide la aplicación y desarrollo de estas mediante la convivencia (Mella, E. 2003, pg. 107-114).

Al entender esto, comprendemos que cada ser humano en su individualidad, posee ciencias distintas y capacidades diferentes, que nos ayudan a ser complemento y parte fundamental de una misma sociedad. Por ello, debemos aceptar que el aprender a vivir es un compromiso individual, donde cada miembro de una comunidad se vuelve maestro y a su vez estudiante, donde el elemento de aprendizaje principal, es el tiempo.

Por todo lo enunciado anteriormente, la práctica pedagógica está condicionada a distintas circunstancias como lo son a saber, el contexto en el que se dan, los estigmas sociales, la clase de persona que se requiere formar, políticas institucionales entre otros, los cuales permiten que pueda ser acomodada a cada circunstancia específica tal cual como ha ocurrido en el devenir histórico.

Por esta razón, la práctica pedagógica ha cambiado a lo largo de la historia, amoldándose a cada necesidad que tuviere cada sociedad en busca de encontrar la forma más eficaz de realizar el ejercicio formativo. Esto se ha realizado con el fin de buscar la máxima calidad posible del proceso enseñanza – aprendizaje utilizando para la consecución de tal fin, entre otros, los procesos investigativos como generadores de conocimientos que resultan provechosos para la sociedad.

De esta manera la Universidad de Cartagena ha utilizado la investigación como un enfoque didáctico, el cual busca formar estudiantes críticos y reflexivos los cuales procesen la información a tal punto, que los lleven a la construcción de conocimientos nuevos dentro del desarrollo de las clases y por fuera de estas, por medio de indagación en la sociedad.

Figura 10. Diagrama de variable Un enfoque didáctico contextualizado en las prácticas pedagógicas.

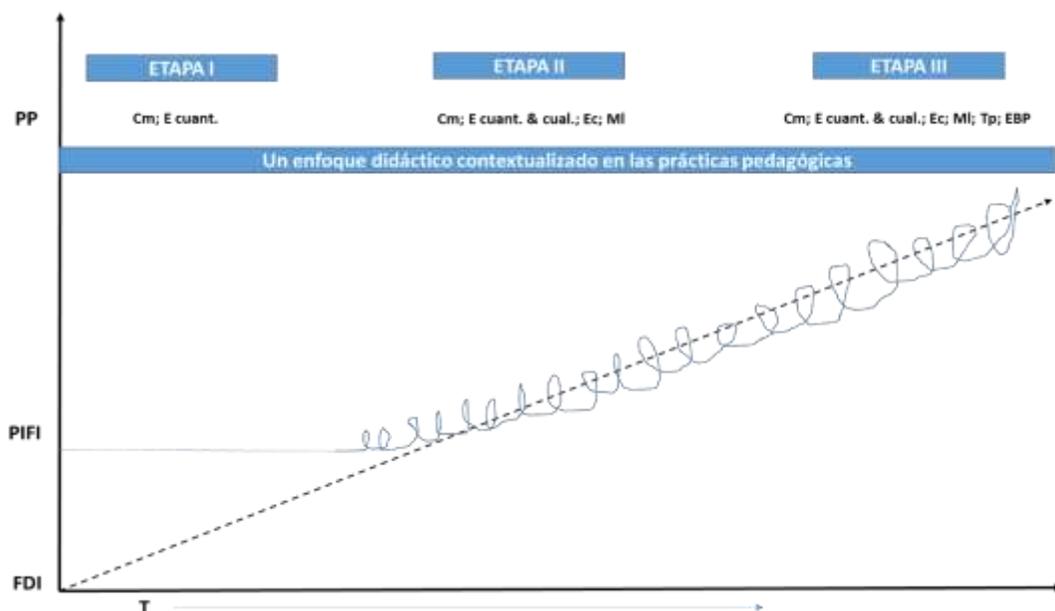


Tabla 28. Convenciones de la variable un enfoque didáctico contextualizado en las prácticas pedagógicas.

Categoría 3	Prácticas pedagógicas	PP
Códigos	Clases magistrales	Cm
	Enseñanza por competencia	Ec
	Evaluación (cualitativa. Cuantitativa y mixta)	E
	Competencia mercado laboral	Cml
	Enseñanza basada en problemas	Ebp
	Teoría practica	Tp
Tiempo		T
Docente		D
Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3

En este sentido, la práctica pedagógica se convierte en un espacio dialéctico de relación horizontal entre los dos participantes del proceso (docente-estudiante), donde se es flexible a las nuevas ideas, articulándolas con las tradicionales, acogiendo los cambios y dando siempre prioridad al desarrollo cognitivo del estudiante y a su proceso de elaboración del conocimiento a través del pensamiento.

Se relacionan seguidamente las categorías perteneciente a esta variable con especificación de sus respectivos códigos.

Tabla 29.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS
PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Clases Magistrales
	Enseñanza de competencias
	Evaluación (cualitativa – cuantitativa – mixta)
	Investigación formativa en el aula
	Competencias para el mercado laboral nacional
	Enseñanza basa en problemas
	Teoría – práctica (Análisis de Casos y simulaciones)

Categoría práctica pedagógica.

Dentro de la práctica pedagógica, además de lo expresado en el análisis de la variable anterior, en los proceso investigativos, se desarrolla una construcción conjunta realizada por dos sujetos los cuales están abiertos a nuevas ideas para la elaboración de un conocimiento nuevo; teniendo en cuenta, principalmente, el desarrollo del pensamiento del estudiante, articulándolos con las ideas tradicionales y el contexto.

Así ha sido percibido, por los docentes entrevistados que han sentido un cambio en el desarrollo de las clases, consistente en un complemento a la clase magistral tradicional usando distintas herramientas pedagógicas, analizando problemas sociales actuales, de tal manera que los estudiantes puedan aprender haciendo.

Clases magistrales.

“era cien por ciento clase magistral, hoy la clase magistral sigue siendo el mayor componente pero ya se ve un cambio a nivel, se ve un cambio y se ve que es que los profesores en gran porcentaje han incorporado como complemento de la clase magistral, el análisis jurisprudencial, las exposiciones, los trabajos, algunos, trabajo de campo, algunos proyectos en el aula en donde se hacen, específicamente temas prácticos de derecho.”

Enseñanza de competencias.

“la verdad no la tiene el profesor sino que es una mediación de dos lenguajes que sería el del estudiante y el del profesor... promueve la realización de videos por parte de los estudiantes sobre todo en el curso de investigación social, sobre problemáticas sociales, articulando naturalmente marcos conceptuales académicamente reconocidos... Dentro de los cambios más significativos sin lugar a dudas podríamos identificar la actitud del estudiante muchísima más reflexiva, mucho más crítica, producto del reconocimiento que la investigación le permite adquirir de sí mismo como un agente creador de conocimiento y ya no solo como un depositario que asiste al aula a recibir la misma, e igualmente por parte del docente hay un cambio significativo porque parte de la comprensión de que el derecho es un objeto dinámico de permanente transformación... Si incluso, por ejemplo, la organización de un evento académico que se supone es un espacio de discusión, del conocimiento e igualmente promueve la realización de videos por parte de los estudiantes sobre todo en el curso de investigación social, sobre problemáticas sociales, articulando naturalmente marcos conceptuales académicamente reconocidos... El aporte más significativo a mi modo de ver es la posibilidad de que los estudiantes aprendan a haciendo.”

Evaluación (cualitativa – cuantitativa – mixta)

“método de evaluación trato de cumplir con la evaluación cuantitativa que me exigen en el programa pero haciéndolo a través de una evaluación cualitativa... yo prefiero hacerlo cualitativamente. Pienso que incide en la calidad del estudiantes y del interés con que pueden estudiar porque constituye un elemento de mayor rigurosidad, de científicidad y de metodología... Yo trato de asignar a mis estudiantes siempre a final de semestre, como evaluación del tercer corte, siempre un trabajo con las calidades de artículo científico, para que ellos de alguna manera puedan desarrollar una tesis, puedan defender su tesis, puedan plantear un problema”

Investigación formativa en el aula

“porque en este nivel la investigación es fundamentalmente formativa... "aula de clases es un espacio dialéctico, verdad, porque el profesor investiga pero el estudiante también investiga y hay un choque de saberes y tercero, el pensamiento creativo" ... "los profesores cada vez se han ido apropiando, por ejemplo, la experiencia más significativa las tenemos con los trabajos de aula, la investigación en el aula, los proyectos de aula que se están desarrollando que nos ha dado importantes eventos” ... “abogados con una visión diferente, abogados que hoy salen investigadores, son estudiantes pero salen directo a hacer maestrías y a aportar investigación en nuevos programas"... "trato de inculcarle la investigación a los estudiantes y a los semilleristas.”... es importante en los proyectos de aula tener la formación en investigación, entonces uno la incorpora en la parte de la investigación formativa para el estudiante”

Competencias para el mercado laboral nacional

“si ese conocimiento resulta de una experimentación de la realidad en el campo, el estudiante es más consciente de su saber y adquiere un saber deliberado... sino en el campo de proyectarse al contexto, al entorno, investigar las situaciones de alto impacto que estén afectado negativa o positivamente a ese entorno, con referencia al ordenamiento jurídico y proponer opciones o alternativas de mejoramiento o de control de esas situaciones que impactan positiva o negativamente en las relaciones sociales... partir de

ese conocimiento resultante de esa exploración de campo, fundamenten, validen, controviertan las teorías de las fuentes... este docente pueda a través de sus investigaciones incidir en la transformación de un contexto normativo o alguna política pública... una instancia de producción del pensamiento jurídico en la región y con una mayor capacidad de incidencia no solamente en el desarrollo o la gestión de lo jurídico sino también en la transformación del campo jurídico local y nacional... sino también por la posibilidad de que este docente pueda a través de sus investigaciones incidir en la transformación de un contexto normativo o alguna política pública”

“haya una dinámica de cambio tanto en contenidos como en metodologías, un poco la metodología, conservando la columna vertebral... cuente con la formación de competencias investigativas elementales como lo proponiendo dentro del plan de estudio del programa de derecho, sin lugar a dudas, desde potencial estudiante de postgrado con mayores capacidades para poder adaptarse a las exigencias que ese nivel de formación le exige... Los estudios de eficacia normativa, de eficacia de las normas y yo pensaría que convendría ir avanzando en estudios mucho más interdisciplinarios, en diálogo con otras áreas del saber como las ciencias políticas, economía e incluso con la medicina.”

Enseñanza basada en problemas

“enseñanza problémica, a lo que yo aspiro que debe ser, el deber ser, es la enseñanza problémica, ese es el deber ser... el abogado en su profesión por naturaleza desde cualquier escenario en donde él trabaje básicamente él va a resolver problemas... sobre todo investigación documental, a partir de problemas locales... se percibe desde el cambio del profesor en el momento en que llega al aula de clase y hace que el aprendizaje de sus estudiantes le den una mirada desde la capacidad de asombro, desde problemas jurídicos que se trabajan de acuerdo al proyecto docente que se desarrolle...por qué el estudiante a través de su capacidad de abordar problemas contemporáneos y problemas jurídicos se inmerce en la investigación y por eso el componente investigativo hoy es

fuerte en el programa de derecho en su nueva propuesta curricular... Una parte presencial que es la teórica pero en la parte teórico practica traigo problemas, referentes al curso, en esos problemas se utilizan una técnica metodológica de evaluación de ese problema de investigación, es decir los estudiantes tienen que entender el problema, elaborar unos objetivos, elaborar unas hipótesis, elaborar un marco teórico, luego del marco teórico cual va a ser el cronograma que él va a utilizar para poder ver si vamos a confirmar o no las hipótesis, es decir, sin ellos saber todas las técnicas de investigación, las utilizo yo en cualquier asignatura de las que yo digo, siempre partiendo que no es a repetir lo que los teóricos dicen, sino que se plantean lo que los teóricos dicen y se le deja en la clase a que los estudiantes piensen cual sería el problema que tendríamos que abordar, entonces yo creo que lo que tengo yo en cuenta siempre dentro de mi rol docente para mis clases, son las técnicas de investigación, muchas técnicas se escriben, pero el que es investigador aplica las que existen e innova, por eso está la innovación en otras que no están en los libros... hay que seguir sobre todo cambiando nosotros en nuestro rol los esquemas para que también para ellos la expectativas cuando llegan al aula no sea solamente de recibir un dictado conceptual sino de analizar un problema alrededor... a partir de un problema real entonces empezamos a destruir todo lo que creemos que los derechos son además quienes son los titulares de derecho... La investigación en mi proyecto académico, por decirlo así, de las asignaturas que manejo es una herramienta realmente de cotidianidad, en el sentido de que todos los temas que abordamos para resolver los problemas jurídicos propios de la disciplina que estamos manejando se aborda teniendo como una perspectiva los precedentes jurisprudenciales”

Teoría – Práctica (Análisis de casos y simulaciones)

“Una parte presencial que es la teórica pero en la parte teórico practica traigo problemas, referentes al curso,... Como mi caso, que vengo transitando por las aulas universitarias desde 1978, se nos fue creando la necesidad de ir modificando, no solamente los contenidos, sino la metodología... consultorio jurídico porque son casos de la vida real que los estudiantes tienen que hacer investigaciones, estudios, preguntar, ir a

las instituciones públicas y hacer todo un proceso investigativo previo, aunque corto, pero previo para absolver la consulta que el usuario del consultorio jurídico está requiriendo”

Consideraciones sobre el planteamiento teórico y la Teoría Sustantiva.

La teoría generada con el presente estudio denota la importancia de la condición de docente e investigador que debe ostentar el profesional del derecho con vocación académica y que esto facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje en la conducción de sus estudiantes hacia un perfil profesional investigativo.

Esta investigación surge desde la necesidad de mejorar el proceso educativo, incorporando el componente investigativo en las prácticas pedagógicas de los docentes de la facultad de derecho y que esta dinámica trascienda en el estudiante, perfilándolo profesionalmente hacia el ámbito académico, investigativo.

El interés por el estudio de las prácticas pedagógicas en la facultad de derecho de la universidad de Cartagena, viene dado por el entendido de que a la formación de abogados tradicionalmente se le asocia a las clases magistrales. Aunque, actualmente, se observa una marcada tendencia hacia la incorporación de la investigación científica, en el proceso metodológico de la enseñanza por parte de las instituciones y también por iniciativa de los docentes.

En desarrollo de la presente investigación se pudo encontrar, sintetizando diversos estudios, que la enseñanza es entendida como una actividad causante de interrelaciones, en el sentido de que promueve la inteligencia socio-afectiva y actitudes singulares, a la vez promotora de valores como la tolerancia y solidaridad y que se apoya en un estilo de organización que facilita la plena participación de los individuos. Con un enfoque de enseñanza de esta naturaleza, se socializa con la suficiente empatía, valoración y comunidad, así que resultan amplios los estilos docentes en el compromiso generador del saber, conscientes de la diversidad y pluralidad cultural que caracteriza a las instituciones educativas contemporáneas.

Es por esto que la teoría de la comunicación aporta los conocimientos y la modalidad de respuesta más ajustada entre los intervinientes para que tenga lugar aquella, dado que su colaboración no se lleva a cabo sin el acto comunicativo.

Por tanto, la tarea de enseñar requiere el conocimiento previo de alguna de las teorías comunicativas, en la que se hace uso de la reflexión y de la empatía, por constituirse en el eje principal de su desarrollo y entiende la práctica docente como un trabajo socio-comunicativo deliberado que despliega una instrucción formativa y sienta las bases de los valores humanos para una nueva interculturalidad.

Todo humano es por naturaleza observador. La curiosidad por comprender cómo y cuándo se debe hacer, es consecuencia de la educación, entendida esta como una necesidad natural y como una virtud imprescindible para poder lograr la investigación. De acá surge que la correcta formulación de cuestionamientos se concreta teniendo claro lo que se estudia e identificando hábilmente los vacíos por llenar, haciendo supuestos lógicos y examinando de manera crítica, alcanzando a establecer las posibles respuestas al problema identificado.

La actividad de investigar, debe apuntar siempre a la búsqueda del conocimiento. De esta forma, los docentes tanto en su rol investigativo como en el rol docente, deben tener plena convicción de lo acá planteado, porque así se conduce la experiencia de aportar soluciones solventes a las exigencias de la realidad circundante.

La investigación jurídica, que realizaba el docente o académico en épocas antiguas, como forma de reciclar los conocimientos, prácticamente estaba reducida a un estudio meramente descriptivo de datos obtenidos en las normas, en la escasa doctrina y en la jurisprudencia de los tribunales; lo que reiteradamente entregaba en sus clases. (Alvarez, 2011)

La formación docente con carácter disciplinar, se refiere a un contexto determinado que permita el poder incluir a la investigación como el eje transversal en la formación de los estudiantes. Pero con la previa formación del docente en la investigación. De esta forma, la Investigación formativa se logra en el aula, al implementar la enseñanza de la investigación en el programa de derecho, instaurándose como un modelo pedagógico estructurado, en donde la

relación maestro-estudiante se hace participe activamente en una dialéctica generadora de nuevo conocimiento.

Según (Restrepo Gomez, 2001) la investigación formativa es un “tema-problema pedagógico”, que se refiere en concreto al papel que debe cumplir la investigación en el aprendizaje de habilidades y que brinda los insumos para lo que será en el futuro la investigación en sentido estricto en las universidades, razón por la cual éstas deben orientar sus esfuerzos hacia la formación de sus profesores y la vinculación de personal con formación doctoral que promuevan la investigación en su interior.

En este sentido la labor docente es de gran importancia porque no solo debe ser una persona que transmite conocimientos en torno a un saber específico, en palabras de Piragauta, Prieto, & Barrero (2013) se debe avanzar, indagar e investigar para, de esta forma, adquirir nuevos conocimientos que permitan enriquecer y avanzar hacia la construcción del aprendizaje.

De igual forma, el trabajo autónomo crea una vía complementaria de acceso al nuevo conocimiento, mediante el desarrollo del pensamiento, al inmersar a los estudiantes en una situación problémica específica y recrear en sí mismos su solución. Dentro del proceso de aprendizaje, la motivación se constituye como un elemento determinante para la enseñanza, es a través de esta que se puede "conseguir que los alumnos se esfuercen por aprender y no sólo por aprobar". (Tapia, 2011)

implementar modelos de academia que incorporen en su esquema principal a la investigación como eje primordial para la enseñanza y el aprendizaje de las varias disciplinas, profesiones, artes u oficios, es darle a la academia el valor de servir al estudiante, en la proporción en que más que querer a darle prioridad y atención a una clase magistral en un salón de clases, el alumno buscara alimentar sus propios puntos de vista teniendo a como principal objetivo al origen de los conceptos y viviendo de manera activa su proceso de aprendizaje.

Atendiendo de manera particular al estudio y enseñanza de las ciencias jurídicas, es necesario tener presente que sus sujetos actores son quienes estarán afrontando al proceso de

creación, implementación y hermenéutica de las normas que regirán sobre la comunidad en general y precisamente son estos mismos sujetos los que tomarán el mando en ámbitos como el político y administración pública, quienes buscarán el desarrollo económico y social de su nación, en tal sentido se requiere dar su lugar al estudio del Derecho delineando el interés general y la importancia que posee, esto con el fin de utilizar un modelo de enseñanza que colabore en la estructuración teórico-científica y pragmática de los conceptos estudiados de manera institucional.

Tenemos que valorar que la investigación en la disciplina jurídica, significa la instauración de más que un simple modelo de educación. La puesta en marcha y el desarrollo cada vez más fortalecido de la modalidad de estudio a distancia o también conocido como semi-presencial, podemos denotar que el proceso de consecución y asimilación de nuevos conocimientos con base en resultados, es en gran medida un compromiso preferente del alumno; ya que en este estadio, el papel docente se ve cada vez más venido a menos, lo cual no significa que no haya una formación de buena calidad, por el contrario se estimula las capacidades del estudiante y se guía para lograr la transmisión de conocimiento, sin ser esto el método más prolijo para la formación de profesionales de buen nivel, pero si se logran resultados muy satisfactorios.

Este debate teórico es muy importante; porque permite realizar un contraste, para observar como la teoría sustantiva emergente, se ha nutrido en su estructuración de diversos elementos incluidos en el marco teórico de esta investigación.

Desde el eje fundamental, desde el punto de vista constitucional, con la regulación normativa que consagra el derecho a la educación, se puede observar todo un desarrollo filosófico, teórico y conceptual, que encierran los derechos fundamentales que se integran en el proceso educativo, siendo sin duda el escenario lógico en que se debe mover el docente como actor; más aún los docentes de la facultad de derecho de la Universidad de Cartagena, por encontrarse sumergido en una transformación de sus pasantes pedagógicas para ejercer mejor su tutor.

Así mismo, hubo la necesidad que convergieran las diversas teorías planteadas en la investigación de ciencias sociales, en educación y en ciencias jurídicas; no solo por la Universalidad que integran en la construcción del conocimiento, sino también por la armonía que ello implica para que los docentes actores principales del objeto de estudio; deben ser factores de permanencia en la actualización y modernización de la relación enseñanza – aprendizaje se eficiente.

Es evidente, que la comunicación con fundamento esencial de la acción comunicativa, se hace indispensable para analizar, mejorar y transformar el proceso de enseñanza, por ello la teoría socio-comunicativa de la enseñanza, fue fundamental, en este recorrido de construcción teórica, no solo desde la perspectiva fundamentalista, además de lo anterior, porque la misma exige interacción estrecha entre el subsistemas políticos institucionales para fomento de la investigación, con el subsistema de prácticas pedagógicas y por ende con el de educarse en investigación, para que producto de toda esa sinergia se dé las transformación de las practicas pedagógicas producto de utilizar la investigación como herramientas didáctica.

En este último estudio, donde cada uno de los elementos, formas, contextos y aspectos relacionados a él como se hace, como lo hace (didáctica) generador de un abogado contemporánea contextualizado con las soluciones de su entorno.

Los enfoques de enseñanza, desarrollados teóricamente, no son más que el producto ineludible de la autonomía de la voluntad; que se materializa con la libertad de Catedra obviamente la misma no solo está limitada por los cánones del plan de estudio y de todo el desarrollo dela malla curricular, tanto la expresa como la oculta, comprobando la naturaleza del currículo como factor de desarrollo en todo su extensión.

La mejora en las prácticas pedagógicas en la Facultad de Derecho de la Universidad de Cartagena, objeto de nuestro estudio, desde la perspectiva de la implementación de la formación investigativa, son el resultado indiscutible de metodologías alternativas como el aprendizaje basado en problemas (ABP) y la clase práctica; herramientas didácticas novedosas para la

formación de abogados idóneos y competentes para ser operadores jurídicos del presente y del mañana

Conclusiones

Teniendo en cuenta el recorrido bibliográfico realizado con anterioridad, es evidente el cambio que se ha generado en la metodología utilizada en la enseñanza del Derecho para la formación de abogados, en la medida en que, según las investigaciones analizadas, tiempo atrás la enseñanza del Derecho se fundamentaba en clases magistrales donde el docente suministraba unos conocimientos a estudiantes que cumplían un papel pasivo, solo recibían una información determinada para ponerla en práctica posteriormente. En los momentos actuales la educación ha venido implementando un nuevo recurso para la calidad del aprendizaje de los educandos, la puesta en marcha de la investigación como eje central en la formación de profesionales. En el caso específico del Derecho, la investigación formativa cobra gran importancia debido a que antiguamente el abogado era reconocido por su habilidad y capacidad para resolver un caso específico, sin embargo, al momento de considerar el mismo como fenómeno social, por la gran influencia de este, en el funcionamiento de la sociedad no era igual el mismo efecto.

Siendo así, el nuevo operador del Derecho no contaba con las herramientas que le generaran las habilidades para investigarlo desde esa perspectiva; lo cual, impedía la creación de nuevos conocimientos o teorías por parte del profesional. Con la implementación de currículos en los cuales la investigación permea todas sus aristas, emergiendo allí la transversalidad que caracteriza los modernos planes de estudio, se logra que el abogado reflexione críticamente sobre un fenómeno social y genere conocimiento en torno a este; dando como resultado la reflexión constante por parte del estudiante respecta a su disciplina, cumpliendo así, un papel activo en su proceso de enseñanza aprendizaje.

En este sentido, la formación de abogados debe estar estrechamente ligada a la dualidad enseñanza - investigación, la cual orienta la enseñanza del Derecho y permite darle un nuevo significado al profesional de esta disciplina y exige a los docentes realizar un viraje a su didáctica

para que se contextualizan los conocimientos, obteniendo un profesional en Derecho que aporte a la superación de problemáticas sociales, a la transformación social y cultural de su entorno.

En esta tarea las universidades cumplen un papel fundamental, ya que, deben proponer currículos que busquen formar abogados con competencias investigativas que superen al profesional tradicional y sean capaces de reflexionar críticamente sobre el papel social que cumplen en un grupo determinado, los docentes, los investigadores y al programa de Derecho les corresponde articular la investigación jurídica con la sociedad⁴; ya que es indiscutible que la ciencia debe estudiar y resolver problemas, es decir, orientarse al desarrollo social, cultural y económico.

En ocasiones resulta imposible determinar los cambios positivos que pudieran producir a nivel institucional, docente y estudiantil las modificaciones sobre la enseñanza del Derecho, con esta investigación además de presentar un primer antecedente frente a la Universidad de Cartagena, se medirá el impacto de la didáctica de los docentes del programa de Derecho, para la enseñanza y aplicación de la investigación en la solución de los problemas sociales que se le planteen a los futuros abogados.

El Proyecto Educativo del Programa – PEP declara en su Fundamento Pedagógico que hay una “plena articulación entre la investigación y el currículo (pg. 20) y en la Introducción manifiesta “la plena articulación entre investigación y currículo a partir de los Cursos Libres de Profundización y principalmente un estimado del número de materias que semestralmente cursan los estudiantes”. De igual manera, se lee en el documento referenciado que la formación que se brinda a los estudiantes es integral y se menciona que los “resultados de las investigaciones orientadas por el paradigma constructivista obliga a un cambio necesario en la definición de lo que el maestro es y hace. De este modo, resulta anacrónica la representación tradicional del docente que cumple la función institucional de dictar clases y de ser un transmisor de conocimientos”.

⁴Al respecto Giraldo (Los supuestos teoricos de la investigacion socio juridica, 2002), la investigación socio jurídica es (...) “el conjunto de supuestos epistemológicos e instrumentos metodológicos que se deben utilizar para formular el derecho a partir de una concepción fáctica del mismo”

Entre las competencias argumentativas se encuentra “Realizar investigaciones socio – jurídicas “ (pg. 30).

Lo planteado en los párrafos anteriores permite evidenciar el interés del programa en los aspectos investigativos; sin embargo, en la revisión del PEP en lo que tiene que ver con precisión el plan de estudios, se observa que solo hay dos cursos orientados a la investigación formativa, los cuales se encuentran en los primeros semestres y en las entrevistas realizadas a los docentes se ve con claridad que en un alto porcentaje tienen debilidades en el proceso de investigación.

Es importante señalar que existe una diferencia entre investigación formativa y la investigación científica. La investigación formativa es la que debe permear el currículo de un programa de formación, el cual debe integrar la enseñanza, el aprendizaje y la investigación como partes de un todo, es decir de un mismo proceso académico. Esto permite inferir que el docente debe tener herramientas que le permitan formar a su estudiante con unas competencias que le permitan pensar, preguntarse, argumentar para que a partir de unos conocimientos preexistentes pueda construir nuevos saberes. A partir de allí, el currículo debe permitir que los docentes y estudiantes, en los diferentes cursos, puedan conectar lo propio de la disciplina con sus experiencias de vida, en lo cual interviene la enseñanza – el aprendizaje y la investigación. Esto de manera lógica, permite un aprendizaje de calidad, ya que lo convierte en un aprendizaje que tiene en cuenta el contexto, que parte de intereses de los estudiantes, que le da cabida a la investigación como herramienta para indagar, razonar, interpretar y llegar a nuevos constructos, que desde los postulados de Vigotsky, es llevar a los estudiantes a la “zona de desarrollo próximo – ZDP”.

Es necesario fortalecer lo anterior, con lo expuesto por Restrepo con relación a la investigación formativa, que a diferencia de la investigación científica, debe estar presente en los pregrados:

El tema de la denominada investigación formativa en la educación superior es un tema-problema pedagógico. Aborda, en efecto, el problema de la relación docencia-investigación o el papel que puede cumplir la investigación en el aprendizaje de la misma investigación y del conocimiento, problema que nos sitúa en el campo de las estrategias de enseñanza y evoca concretamente la de la docencia investigativa o inductiva o también

el denominado aprendizaje por descubrimiento. Por tratarse de un problema pedagógico y didáctico es menester iniciar su estudio desde las estrategias de enseñanza, ya que su presencia es consustancial, como ya se sugirió, a una de las grandes vertientes o estrategias de enseñanza: la de aprendizaje por descubrimiento y construcción.

Lo anterior, permite ver con claridad que el docente, desde su práctica pedagógica, debe abordar los temas a desarrollar con sus estudiantes desde un punto de vista investigativo, es él el llamado a desarrollar estas competencias en ellos; por lo tanto, si el profesor no tiene estas competencias, esta formación no podrá desarrollarlas en sus alumnos.

Desde la labor docente y desde la universalidad es un reto desmitificar la investigación y ante todo contribuir a la formación de un individuo crítico, creativo y autónomo que interactúe con la sociedad, capaz de aportar desde su espíritu emprendedor la construcción de región a partir de la transformación creativa de la realidad local, regional y nacional. Capaz de interpretar la evolución histórica de la sociedad resolviendo la problemática del presente; aplicando razonamientos lógicos para la resolución de problemas tecnológicos que finalmente ayuden a lograr a transformar el contexto y generar desde su proyecto de vida una nueva cultura investigativa que fortalezca el entorno social.

Al finalizar esta investigación, se obtuvo como resultado del estudio, unas conclusiones que de manera propositiva recogen los cambios surtidos que se han generado en la temporalidad propuesta en el proyecto en el programa de Derecho en el campo de la investigación y que dio como resultado una teoría que permite visionar el plan de mejoras para el óptimo abordaje dentro del ámbito de la enseñanza y aprendizaje para la formación de abogados que necesita la sociedad.

En resumen se podría decir, que lo planteado por el investigador no es ajeno a lo señalado por otros autores del derecho y de otras disciplinas pero que tiene sus particularidades y características propias, por sus propios hallazgos y su relación con el entorno.

Las diferentes posturas de investigaciones similares, validan lo encontrado en la Teoría Sustantiva, aunque tengan dimensiones y posturas filosóficas distantes.

Se propone entonces, desde los resultados de esta tesis doctoral y desde la nueva teoría sustantiva que surgió de este estudio, que el currículo debe velar porque la investigación formativa como competencia a desarrollar esté presente en todos los cursos del plan de estudio, no solo en los dos que se encuentran en estos momentos, si no que surja y se desarrolle una cultura investigativa en el programa, para lo cual se debe asegurar que los profesores también estén formados en investigación y hagan de su práctica una cultura investigativa.

Consideraciones Finales

Las consideraciones que se presentan a continuación resaltan una serie de beneficios que se pueden materializar en el currículo del programa de Derecho de la Universidad de Cartagena

1. Emergió la Teoría Sustantiva, las políticas institucionales en investigación y la capacitación de los docentes en este campo, son determinantes para buenas prácticas pedagógicas.

Esta se caracteriza por contener tres elementos fundamentales en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho que son: Formación docente en investigación, políticas institucionales de Fomento a la investigación y Practicas Pedagógicas. La teoría en el resultado de la experiencia de los docentes al estar inmerso en este universo.

2. La investigación permite acceder al conocimiento de forma veraz propiciando el cambio en la metodología y didáctica, para favorecer el perfil de docentes y estudiantes en la universidad.

3. La nueva didáctica, genera transformaciones y ofrece beneficios para el Programa de Derecho y el Alma Mater en general, porque crea un mejor perfil del potencial cognitivo para la disciplina jurídica.

4. La implementación en la enseñanza de la investigación en el Programa de Derecho instaura un modelo pedagógico interestructurante, donde maestro-estudiante participa activamente en una dialéctica de construcción del conocimiento.

5. Se crea a partir de estas prácticas, el acceso al conocimiento a través del desarrollo del pensamiento, al intervenir en una situación problemática (enseñanza basada en problemas).

6. El contexto es determinante para incluir la investigación como eje transversal en la formación del estudiante, siendo el docente un facilitador no solo para ello, sino además un forjador activo de los nuevos currículos.

7. La reforma al modelo pedagógico, condicionado por el cambio de legislación, los nuevos paradigmas y enfoques pedagógicos, en el contexto académico, generan un impacto positivo del perfil profesional.

8. La enseñanza, con un método poco estandarizado o por exigencias del contexto, generan la necesidad de formación de los docentes en investigación; para una adecuada intervención social de calidad y obtener mediante unificación de políticas y criterios, acreditaciones de alta calidad institucional del orden nacional e internacional.

9. Dentro de las limitaciones que tuvo la investigación, estuvo la imposibilidad de obtener toda la información, por cuanto algunos docentes, no brindaron su aceptación y/o estuvieron reticentes a ser parte activa (actores) del proceso, por lo que no se pudo acceder a la totalidad de la muestra; sin embargo el rango obtenido valida científicamente la misma.

10. Se puede evidenciar, que la Teoría Sustantiva, es el resultado final de la investigación y desde el punto de vista metodológico, llenará el vacío existente en el proceso de formación referente a la necesidad de generar la cultura investigativa, a partir del quehacer de los docentes del programa de Derecho.

Aportes de la Teoría Sustantiva

1. Muy a pesar que hay poca literatura sobre este tema objeto del estudio, dentro de la que existe, no hay un proceso de construcción igual de la teoría resultante, por la relación de los elementos principales que la nutren.

2. Esta investigación pone de manifiesto, como la relación entre docente y estudiante a través de una práctica pedagógica especial, crea una nueva estrategia didáctica (Teoría interestructurante) para la construcción de conocimiento.

3. Desde el punto de vista filosófico, se evidencia una sinergia activa, que permite la comunicación y contraste del individuo como ser humano, actor, acciones humanas, comunicación social y contexto generan toda una dinámica de la cual surge la teoría.

4. La metodología utilizada, la Teoría Fundamentada, arroja resultados, diferentes a los obtenidos en otros procesos. El aporte más importante fue la forma de análisis desde las categorías: Formación docente en investigación, Políticas institucionales en investigación y prácticas pedagógicas. Por lo que este adquiere el carácter de novedoso porque no se reportan estudios que se hicieran desde el mismo contexto y lapso.

5. Para el programa de Derecho de la Universidad de Cartagena, el tema objeto de estudio, por lo pertinente e innovador, abre el camino a otros estudios a realizarse en la sublínea de la enseñanza del derecho.

6. La participación de expertos, consultores nacionales y extranjeros, dan mucha visibilidad a la investigación, por lo cual deja en evidencia la calidad de los docentes participantes y de todos los intervinientes en el proceso.

7. A pesar que en la Facultad, se han realizado estudios cualitativos de mucha variedad, donde también se construyen códigos o significados, generados por el análisis de entrevistas a profundidad; en el presente estudio se genera desde una visión diferente y prospectiva, sin contar con investigaciones de otro orden como la etnográfica, sociojurídica y fenomenológica.

8.El tema objeto de estudio en esta investigación, la investigación como herramienta didáctica para la enseñanza del derecho, fortalece las prácticas pedagógicas dentro del programa, lo que permite retroalimentar la docencia en el componente ético y humano de la profesión.

9.Para el grupo de investigación, Red Universitaria de Evaluación de la Calidad RUECA, que apalanca y soporta el Doctorado de Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA, se generan beneficios significativos con los resultados del presente trabajo, visualizando y fortaleciendo las líneas de Calidad de la Educación-Reformas y formación del profesorado donde se encuentra inmerso.

10. A través de todo el desarrollo de la investigación, la permanencia, implementación del diseño metodológico y aportes, han significado para investigador una formación de gran riqueza en este campo y se ha generado un crecimiento sustancial en el ámbito docente y de la investigación. Es un verdadero semillero de ideas, para que nuevos investigadores nutran sus líneas propias, y que permitirán nuevas investigaciones sobre la dimensión de los estudiantes, las de políticas públicas u otras perspectivas.

11. Los resultados de la investigación, serán socializadas en la FIELAC, Federación Internacional de Educación de Latinoamérica, en que se llevan a cabo en Julio de 2017, en Belgrado, Servia, que generara un impacto de la misma en este área del conocimiento, por sus elementos metodológicos novedosos y susceptible de validación en otros escenarios en futuros proyectos.

Lo anterior, representa un impacto en la internacionalización, no solo del programa del de doctorado, sino también del programa de derecho y de la Universidad misma.

Referencias

- Agrait, D. (2005). *El reloj milenario: nota critica sobre la enseñanza del Derecho en España*. Madrid.
- Alarcón L. Andrés, Montes M. Alexander, Múnera C. Liris (2017). *La Teoría Fundamentada en el marco de la Investigación Educativa*. Revista Ciencia, Saber y Libertad. Volumen. Universidad Libre
- Alonso, L. (1994). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- Alvarez, G. (2011). *Importancia de la metodología de la investigación jurídica en la formación de los estudiantes de Derecho*. Chile.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Paris.
- Asamblea Nacional Constituyente . (1991). *Constitución Política, Art. 67*. Bogotá: Gaceta - Diario Oficial.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia, Artículo 27*. Bogotá: Gaceta.
- Autores del Currículo. (s.f.). Recuperado el 29 de Agosto de 2013, de <http://autoresdelcurriculo.blogspot.com/p/hilda-taba.html>
- Barragán, G. Diego, Gamboa S Audín & Urbina C. Jesús (2012). *Prácticas Pedagógicas. Perspectivas Teóricas*. Editorial Ecoe Ediciones. Pg. 3-17
- Bianchetti, a. (2003). *La evaluación del proceso-aprendizaje del Derecho*. Buenos Aires.
- Blummer, H. (1969). *Symbolic interactionism*. Englewood Cliff, NJ: Prentice-Hall.
- Bórquez, R. (2007). *Pedagogía Crítica*. Ciudad de México, México: Trillas.
- Bustos Cobos, Félix (2004): *Los Perfiles Pedagógicos Para El Nuevo Milenio*. Volumen N° 1. 2ª versión ampliada y corregida.. Serie nuevos horizontes educativos. Bogotá, D.C, 2004
- Caballero, R. (2012). exigencias educativas de la sociedad de la información (SI) y la sociedad del conocimiento (SC). *PaidereX, revista extrema de formación y educación*, 3(1), 10-13.

- Cabaluz-Ducasse, J. F. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educ. Educ.*, 19(1), 67-88. DOI: 10.5294/edu.2016.19.1.4
- Calvo, G., Camargo M., Pineda C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(1), 163-173.
- Campbell, D. y Fiske, D. (1959). Convergent and discriminant validation by multitrait- multimethod matrix", *Psychological Bulletin*. N. 56. Pp. 81- 105
- Cardinaux, N. (2008). La Articulacion entre Enseñanza y la Investigacion en Derecho. *Academia: Revista sobre enseñanza del Derecho*, 15.
- Castillo, M. y Gamboa, R. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. *Diálogos educativos*, 12(24), 55-69.
- Castro, E. y Fernández de lucio, I. (2013). *El significado de innovar*. Madrid, España: CSIC y Los libros de la catarata.
- Centro de Estudios de Opinion. (2010). *La tecnica de la recoleccion de la informacion mediante los grupos focales*. Medellin: Universidad de Antioquia.
- Colao, P. (2015). Enseñanza y aprendizaje del derecho Tributario, y ejercicio profesional, en ADE. *Revista de educación y derecho*, (12), 1-22.
- Cook, T. y Reichadt, Ch. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Editorial Morata.
- Corbetta, P. (2003). *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. III Le tecniche qualitative*. Francia. .
- Cortes, J., & Londoño, B. (2004). *Investigación formativa y nuevas propuestas pedagógicas en las facultades de Derecho. experiencias en la facultad de jurisprudencia de la universidad del rosario*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Cossio, N. (2013). *pertinencia e impacto social de la investigacion juridica: el caso del prorama de Derecho de la universidad de antioquia*. Medellin .
- Cuñat, R. (2008). Aplicacion de la Teoria Fundamentada (GroundedTheory) al estudio del proceso de Creacion de Empresas. *Decisiones Globales*, 1-13.
- Cuñat, R. (2014). Aplicacion de la teoria fundamentada (Grounded Theory) al estudio del proceso de creacion de empresas. *Decisiones globales*, 13.

- Engels, F. (1972). *FILOSOFÍA (Esquemática del mundo, Filosofía de la Naturaleza, Moral y Merecho. Dialectica)*. México: Ediciones Roca.
- Danhke, G. (1989). Investigación y comunicación. En C. Fernández—Collado y G.L. DANHKE (comps.). *La comunicación humana: ciencia social*. México, D.F.: McGraw—Hill de México, 385—454.
- Dantas, C., Leite, J., & Lima, S. (2003). Teoría fundamentada en los datos - aspectos conceptuales. *Revista Latinoamericana Enfermagem*.
- Daros, W. (1987). *diversas bases de una teoria didactica*. Madrid.
- Derco. (2013). *La investigacion formativa para el estudiante de Derecho: proyectos de aula como estrategia de*. Pereira.
- De Zubiria, M. y De Zubiria, J. (1986). *Fundamentos de pedagogía conceptual*. De Zubiria, M. Bogotá, Colombia: Presencia.
- De Zubiría, J. (2006). *Los Modelos Pedagógicos, Hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Magisterio. Bogotá-Colombia, 2006.
- Diaz, L. (2009). *Trascender en un “vínculo especial” de cuidado: el paso de lo evidente a lo intangible. Tesis doctoral*. Bogota D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- Diccionario De La Lengua Española (2014). *Convivir*. Madrid, España: Real Academia Española.
- Flick, u. (2004). *introduccion a la investigacion cualitativa* . Madrid: coleccion educacion critica- coedicion con la fundacion paideia.
- Flick, U. (2012). *Introduccion a la Investigacion Cualitativa*. Madrid: ediciones Morata.
- Fortich, M. (2011). *los libros y la formacion de los abogados neogranadinos*. Bogotá.
- Gamboa, A. Lago, D. & Hernández, F. (2016). Calidad de la docencia universitaria comprensión de los discursos y políticas institucionales de una universidad pública en norte de Santander. *Saber Ciencia y Libertad*, 11(1), 197-210.
- Garcia, A., Perez, A., & Andreu, J. (2007). *Evolucion de la TeoriaFundamentada como Tecnica de Analisis Cualitativo*. Madrid: CIS.
- Giraldo, J. (2002). *Los supuestos teoricos de la investigacion socio juridica*.
- Giraldo, M. (2011). Abordaje de la Investigación Cualitativa a través de la Teoría Fundamentada en los Datos. *Ingnieria Industrial - Actualidad y Nuevas Tendencias*, 78-86.

- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of the Grounded Theory. Strategies for Qualitative analysis*. New Jersey: Aldine Transaccion.
- Glaser, B. (1992). *Basic of grounded theory analysis: emergence versus forcing*. Mill Valley, Ca: Sociology Press.
- Glaser, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigacion Cualitativa. Tecnicas y procedimientos para desarrollar la Teoria Fundamentada*. Medellin, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Gonzalez Jimenez, F. (2005). Investigar sobre la actividad educativa: trascendencia. *Revista Complutense de Educacion, Vol 16*, 715-748.
- González I. Felix (2005). La Investigación como Actividad Formativa y Práctica Profesional de los Docentes. *Revista Tendencias Pedagógicas*. Universidad Complutense de Madrid. Pgs. 258-264
- Gonzalez Rus, J. J. (2003). *Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro*. Bogotá: Universidad Nueva Granada.
- Gonzalez Edgardo & Quintero Josefina (1996). *La Enseñanza del Derecho Laboral. Retos y Perspectivas*. Editorial Universidad Nacional. Bogotá. Pgs. 147.
- Hernández , G. (1997) *Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas)*. Coordinador: Frida Díaz Barriga Arceo. México: Editado por ILCE- OEA 1997.
- Hernandez, M. (2014). La Investigacion Cualitativa a traves de Entrevistas. *Cuestiones Pedagogicas*, 18.
- Hernández, I. (2004). Educar para la tolerancia: una labor en conjunto. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 47(191), 136-148.
- Hillaraza, J. (2012). La investigación pedagógica: un aporte a la gestión de la formación docente desde un punto de vista socio cultural. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 25-40.
- Inhelder, B. (1975). *Aprendizaje y estructura del conocimiento*. Madrid, España: Mortata.
- Jick, T. (1979): "Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in action". *Administrative Science Quarterly*. Vol. 24. Qualitative Methodology. December. P. 602-610.

- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigacion Del Comportamiento*. Mexico: McGraw Hill.
- Kuhn, T. (2005). La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de Cultura Económica de España.
- Lago, D., Gamboa, S., Montes, M,.. (2014). Calidad de la educación superior: un análisis de sus principales determinantes. *Revista Saber, Ciencia y Libertad ISSN: 1794-7154 Vol. 8, No.2*
- Leguizamon, W. (2005). *Enseñanza del Derecho y formacion de abogados en la nueva granada: 1774-1842*. Bogotá.
- Leottau, Y. A. (3 de febrero de 2015). Sobre el modelo curricular de la Facultad de Derecho de la Universidad de Cartagena. (A. A. Lora, Entrevistador)
- Manning, L., Taborda, O., & Polo, M. (2016). Lectura y escritura como objeto de reflexión e intervención constante en el aula. *Revista Palobra No 16 (2016)*. Universidad de Cartagena
- Medina, A. (2009). *Didactica general*. Madrid: Pearson Educacion.
- Mella, E. (2003). La educación en la sociedad de conocimiento y del riesgo. *Revista enfoques educacionales*, 5(1), 107-114.
- Merico, A. (2004). *Notas sobre la historia de la enseñanza del Derecho en Estados Unidos* . Estados Unidos.
- Montes, A. (2013). La educación básica en Colombia: Una mirada a las políticas educativas. *Saber Ciencia y Libertad*, 8(2), 141-155.
- Montero, R. N. (2013). *propuesta de flexibilizacion curricular para el programa de Derecho de la universidad de cartagena*. Cartagena: Universidad de Cartagena .
- Moreira P, Dupas G. (2003). Significado de saúde e de doença na percepção da criança. *Rev Latino-am Enfermagem*. novembro/dezembro; 6(11):757-62
- Munera Cavadias, Liris. (2017) Enfoques de Enseñanza Aprendizaje de Maestros formadores de Educadores Infantiles en Universidades estatales del Caribe Colomiano (2013-2016)
- Murillo, J. (2012). *Metodología de Investigación Avanzada*. Bogotá.
- Novoa Monreal, E. (1975). *El Derecho como obstaculo para el cambio social*. Mexico: Siglo XXI editores.

- Nozick, R. (1995). *La naturaleza de la racionalidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
Pg. 38
- Packer, Martin; De La Cera Alonso, Claudia, traductora-“Ciencia de la Investigación cualitativa”. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales. Ediciones Uniades 2013.
- Pallares, B. (27 de agosto de 2014). (A. A. Lora, Entrevistador)
- Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Ginebra: Universidad de Ginebra.
- Piragauta, J., Prieto, J., & Barrero, M. (2013). *Propuesta didáctica de formación docente para la enseñanza del Derecho*. Bogotá: Universidad Militar de Nueva Granada.
- Polotto, R. (2006). *Hacia Una Nueva Experiencia Del Derecho: El debate en torno a la enseñanza práctica del Derecho en la Universidad de Buenos Aires a comienzos del siglo XX*. Buenos Aires .
- Porta, & Silva. (2000). *La investigación cualitativa: El análisis de contenido en la investigación educativa*.
- Proyecto Educativo del Programa de Derecho (2015). Universidad de Cartagena.
- Programa de Derecho - Universidad de Cartagena. (2014). *Informe de autoevaluación con fines de renovación de acreditación de alta calidad del programa de Derecho*. Cartagena: Universidad de Cartagena.
- Ramírez, E. (1998). Investigación pedagógica. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. (72-73). 163.
- Recanses, L. (2003). *Vida humana sociedad y Derecho, fundamentación filosófica del Derecho*. Mexico.
- Rodríguez, I. (2009). *Y que de la investigación formativa en los programas de Derecho*. Bogotá: Universidad Simón Bolívar.
- Rodríguez, J., Castañeda, E. (2001). Los profesores en contextos de investigación e innovación. *Revista Iberoamericana de educación*, (25), 103-146.
- Rodríguez, M. (2007). *La enseñanza del Derecho en los países de Derecho escrito*. Madrid.

- Rodríguez J. Yolima (2009). Revista TEORÍA Y PRAXIS INVESTIGATIVA, Volumen 4 - No. 1, Enero - Junio 2009. Centro de Investigación y Desarrollo • CID / Fundación Universitaria de Área Andina. Pg. 25-29
- Russell. (1969). *La perspectiva Científica*. Madrid: Altamira.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (1997). *Metodología De La Investigación*. Mexico: Mc Graw - Hill.
- Santos, S., & Nobrega, M. (2002). A busca da interação teoria e prática no sistema de informação em enfermagem - enfoque na teoria fundamentada nos dados. *Revista BrasEnferm - setembro/outubro*, 5(55)-575-9.
- Santos S, Nóbrega M. (2004). A busca da interação teoria e prática no sistema de informação em enfermagem - enfoque na teoria fundamentada nos dados. *Rev Latino-am Enfermagem* 3(12):460-8
- Salazar, A. (2012). El contexto quirúrgico transoperatorio. *Investigacion Educacion y Enfermeria* , 9.
- Stern, P. (1994). Eroging Grounded Theory. En U. d. Antioquia, *Teoria Fundada: Arte o Ciencia*. Medellin: Universidad de Antioquia.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigacion Cualitativa. Tecnicas y procedimientos para desarrollar la Teoria Fundamentada*. Medellín (Colômbia): Editorial Universidad de Antioquia
- Tagliavia, A. (2004). *Reflexiones acerca de la enseñanza del Derecho en España*. España.
- Tapia, J. (2011). *Didáctica universitaria. En M. y. universitarios*. Madrid: la muralla S.A .
- Tyler, R. (1986). *Principios Básicos del Curriculum (Quinta edición)*. Buenos Aires: troquel.
- Undurraga, G. Á. (2003). Importancia de la Metodología de la Investigación Jurídica en la formación del abogado. *La semana jurídica*.

Web-Grafia

- Cabrera, L., Bethencourt, J., González, M. y Álvarez, P., (2006). Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios. *RELIEVE*, (12) 1, 105-127. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_1.htm
- Carrero. (1998). *Dialnet*. Recuperado el 25 de octubre de 2016, de Dialnet: [file:///C:/Users/jose%20guzman/Downloads/DialnetAplicacionTeoriaFundamentada%20\(1\)\(1\).pdf](file:///C:/Users/jose%20guzman/Downloads/DialnetAplicacionTeoriaFundamentada%20(1)(1).pdf)
- Casilimas, C. A. (Diciembre de 2012). *Doctorado UNERMB*. Recuperado el 19 de Junio de 2013, de http://epistemologia-doctoradounermb.bligoo.es/media/users/16/812365/files/142090/Investigacion_Cualitativa.pdf
- Centro de información y documentación Universidad de Cartagena. <http://ezproxy.unicartagena.edu.co:2146/>
- Chaves, A. (2013). El paradigma sociocultural en psicología educativa. Tomado de <https://comenio.files.wordpress.com/2007/11/sociocultural.pdf>
- Dialnet. (s.f.). *Dialnet*. Recuperado el 22 de Julio de 2013, de <http://ezproxy.unicartagena.edu.co:2146/>
- Diaz Barriga, A. (2005). *www.angeldiazbarriga.com*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de http://www.angeldiazbarriga.com/articulos/pdf_articulos/2006_educacion_en_valores.pdf
- Dominguez, S. (2007). El objeto de estudio en la investigación. *Revista de educación y desarrollo*, (7), 41-50. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Dominguez.pdf
- Durston, J., & Miranda, F. (2002). *repositorio.cepal.org*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/113626023S023191_es.pdf?sequence=1
- Educar Chile. (s.f.). *educarchile*. Recuperado el 07 de 29 de 2013, de <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=75900>
- Eizagirre, M., & Zabala, N. (2006). *www.dicc.hegoa.ehu.es*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>

- Flores, C. J. (2008). Revista Xihmai. *Pedagogía crítica*, 3(5). Recuperado de <http://www.lasallep.edu.mx/xihmai/index.php/xihmai/article/view/103>
- Flores Kastanis, E., Montoya Vargas, J., & Suarez, D. H. (2009). *www.scielo.org*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000100013
- Flórez, M. T. (s.f.). *Planificación de clases: el gran desafío de todo educador*. Obtenido de Educarchile: educarchile María Teresa Florez
- García-Lastra, M. (2013). Educar en la sociedad contemporánea. Hacia un nuevo escenario educativo. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 20(62), 199-220. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10525851011>
- Gutiérrez, M. (20 de mayo de 2011). Causas del poco interés por el estudio y del bajo rendimiento. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <http://lecturasymascbta161.blogspot.com.co/2011/05/causas-del-poco-interes-por-el-estudio.html>
- Hernández, F. (2004). Los fines de la educación. educar para la sabiduría: propuesta de Alfred North Whitehead. *Revista digital universitaria UNAM*, 5(1), 1-10. Recuperado de http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art5/ene_art5.pdf
- Herrera, J. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *Magis*, 3(5), 53-62. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281023476003>
- Intituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. (2004). *sitios.itesm.mx*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de <https://sitios.itesm.mx/vadidedocumentosinf-docabp.pdf>
- Lopez Ruiz, M. (2004). *www.bibliojuridica.unam.mx*. Recuperado el 20 de 06 de 2015, de <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/4162814.pdf>
- Marti, J. (2015). *www.redcimas.org*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_JMarti_iapfases.pdf
- Muñoz-Cantera, J. (31 de 01 de 2001). *Los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios españoles*. Recuperado el 25 de octubre de 2016, de [www.researchgate.net: https://www.researchgate.net/profile/Jesus_Munoz-](https://www.researchgate.net/profile/Jesus_Munoz-)

- Cantero/publication/39148497_Los_enfoques_de_aprendizaje_en_estudiantes_universitarios_espaoles/links/02bfe513dc5c422c89000000.pdf
- Parra Moreno, C. (2004). *dialnet.unirioja.es*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2041050.pdf
- Peñuela, J. (2007). Filosofía de lo bello de Kant. *Revista científica*, (9), 29-68. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/352/531>
- Perez Caceres, M. E. (2014). *www.Derecho.uba.ar*. Recuperado el 20 de 06 de 2015, de http://www.Derecho.uba.ar/publicacionesrev_academiarevistas23problemas-de-la-investigacion-
- Poder ejecutivo nacional. (1886). *Constitucion Politica de Colombia*. Bogotá, Colombia: Disponible (en línea): <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7153>.
- Prats, J. (2002). Hacia una definición de la investigación en didáctica de las ciencias sociales. *Historia y epistemología de las ciencias*, (1), 81-89. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126132/183031>
- Real Academia Española de la Lengua. (2015). *lema.rae.es*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de <http://lema.rae.es/drae/srv/search?key=hip%C3%B3tesis>
- Restrepo Gomez, B. (2001). *www.cna.gov.co*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf
- Restrepo Gomez, B. (2003). *www.ucentral.edu.co*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de http://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_18_18_inv_formativa.PDF
- Restrepo Gómez, B. Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto * Recuperado el 28 de Abril de 2017 en http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico5.pdf
- San Martin, D. (2014). *Dialnet*. Recuperado el 27 de octubre de 2016, de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>
- Salazar Guzmán Roberto. (2005, febrero, 17). *Perfil profesional del administrador*. Recuperado de <https://www.gestipolis.com/perfil-profesional-del-administrador>

- Sarrate, M. y Pérez, M. (2005). Educación de personas adultas situación actual y propuestas del futuro. *Revista de educación*, (336), 41-57. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_03.pdf
- Temas Juridicos. (25 de Abril de 2012). *Temas juridicos*. Recuperado el 19 de Junio de 2013, de http://temasjuridicosmisionsucre.blogspot.com/2012_04_01_archive.html
- Universidad de Cartagena. (22 de febrero de 2013). *Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado el 29 de junio de 2015, de Universidad de Cartagena: <http://www.unicartagena.edu.co/index.php/normatividad/details/3/15>
- Universidad Nacional Autonoma de Mexico. (22 de Julio de 2013). *UNAM*. Recuperado el 22 de Julio de 2013, de <http://www.unam.mx/>
- Villabella Armengol, C. M. (2007). *www.icipuebla.com*. Recuperado el 15 de 06 de 2015, de <http://www.icipuebla.com/revista/ius23/ius%2023ind.pdf>



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RUDECOLOMBIA
CADE - UNIVERSIDAD DE CARTAGENA



Pág. 225

Anexos

Bases de datos, fuentes para análisis y estudio de la investigación desarrollada

Tabla 30: BASES DE DATOS - FUENTES DE ARCHIVO

BASE DE DATOS - FUENTES PARA ANALISIS Y ESTUDIO					
TIPO DE DOCUMENTO	AUTOR	PUBLICACION - AÑO	TITULO	TEMA	
1	Articulo Revista	Mendoza de la Rosa, Javier; Almanza Iglesias,	Justicia (Barranquilla), 2008	Reflexiones académico-pedagógicas en la formación de abogados. Primera parte	Formación abogado
2	Articulo revista	<u>Bernardo María Cremades Sanz-Pastor</u>	<u>La Ley: Revista jurídica española de doctrina, jurisprudencia y bibliografía, N° 4, 1993 , págs. 934-938</u>	La formación legal continuada de abogados	Formación abogado
3	Articulo revista	<u>Mónica Patricia Fortich Navarro</u>	<u>Diálogos de saberes: investigaciones y ciencias sociales N° 34, 2011 , págs. 33-48</u>	Planes de Estudios para los abogados neogranadinos (1739-1777)	Formación abogado
4	Articulo revista	<u>Mónica Patricia Fortich Navarro</u>	<u>Revista Prolegómenos. Derechos y Valores de la Facultad de Derecho, Vol. 14, N° 28, 011 , págs.169-185</u>	Los libros y la formación de los abogados neogranadinos	Investigación - Formación abogado
5	Articulo revista	<u>Fernando Chacón Fuentes</u>	<u>Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura N° Extra 1, 2009 ,págs. 111-124</u>	La formación en los colegios profesionales, el aprendizaje a lo largo de la vida, la acreditación profesional y la calidad de servicios a los usuarios	Formación abogado
6	Libro	<u>José Luis Vázquez Sotelo</u>	<u>Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU, 1995</u>	Sistemas jurídicos y formación de jueces y abogados	Formación abogado
7	Articulo revista	<u>William Leguizamón Acosta</u>	<u>Historia de la Educación Colombiana, N° 8, 2005 , págs. 135-154</u>	Enseñanza del derecho y formación de abogados en la nueva granada: 1774 - 1842.	Investigación - Formación abogado
8	Articulo Revista	<u>Héctor Mauricio Rojas Betancur, Raquel Méndez Villamizar, Ángela Rodríguez Prada</u>	<u>Entramado, Vol. 8, N° 2, 2012 , págs. 216-229</u>	Índice de actitud hacia la investigación en estudiantes del nivel de pregrado	Investigación - Formación abogado

BASES DE DATOS- FUENTES DE BIBLIOGRAFÍA

9	Tesis de grado	Adriana Beatriz Portilla Rendón	<u>Universidad Autónoma de Barcelona (España) en 2003</u>	La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación	Investigación - Formación abogado
10	Libro	Pietro Barcelona, Ulrich Mueckenberger, <u>Carlos Lasarte Alvarez</u> , Dieter Hart	Madrid : Civitas, D.L. 1977	La formación del jurista	Formación abogado
11	Artículo revista	<u>Cristina Carretero González</u>	<u>Retos de la abogacía ante la sociedad global</u> , págs. 273-288	La formación de abogados y el lenguaje jurídico	Formación abogado
12	Artículo revista	<u>José Luis de Zárraga</u>	<u>Política y sociedad</u> , Vol. 46, N° 3, 2009 (,págs. 37-56	Por qué, qué y para qué investigamos? La trastienda de la investigación social	Investigación
13	Monografía	Fred Carden	Revista Internacional de Ciencias Sociales = International Social Science Journal(ISSJ), N°. 179, 2004	Temas importantes al evaluar la influencia de la investigación en las políticas	Investigación - Formación abogado
14	Artículo revista	Enrique Hurtado Aguirre	Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión Vol. 14, N°. 2, 2006 , págs. 69-75	De la manera como la investigación debe pernear el currículo	Investigación - Formación abogado
15	Artículo revista	Concepción Yániz Alvarez de Eulate	<u>REDU: Revista de Docencia Universitaria</u> , N°. Extra 1, 2008	Las competencias en el currículo universitario implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado	Formación abogado
16	Artículo revista	Andreína Díaz Parra, Miguel Angel Robles	<u>REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social</u> , Año 4, N°. 7, 2009 ,págs. 99-116	Diseño curricular de la carrera educación inicial orientado a las necesidades educativas especiales, ¿cuáles son las fuentes que lo sustenta?	Investigación - Formación abogado
17	Libro	Eduardo Fierro Manrique	Publicaciones Del Huila	La formación profesional del abogado	Formación abogado
18	Proyecto de investigación	Piedad Pérez Cespedes	Universidad de Cartagena, 1990	Programa de líneas de investigación a nivel pregrado	Investigación

19	Módulos autoaprendizaje	Briones, Guillermo Convenio Andrés Bello (Autor Corporativo)	Convenio Andrés Bello, 1995	Formación de docentes en investigación educativa	Investigación - Formación abogado
20	Proyecto de investigación	Gloria Berdugo Figueroa	Universidad de Cartagena, 1982	La investigación a nivel de pregrado	Investigación - Formación abogado
21	Trabajo de Ascenso	Llamas Chavez, Jorge AmezquitaLopez, Julio Torregroza Fuentes, Edilbert Perez Mendoza, Jaime Espitia Yances, Carmen Rangel Sepulveda, Carmen	Universidad de Cartagena, 2007	Implementación de estrategias productivas para el fomento de la investigación en semilleros de investigación de ciencia, tecnología y sociedad (CTS) en la Universidad de Cartagena	Investigación - Formación abogado
22	Articulo Revista	Carlos Eduardo Moyado Zapata	Revista jurídica jalisciense, 2003	Procesos de formación del abogado en un mundo globalizado	Formación abogado
23	Conferencia	Azua Reyes	Revista de la Facultad de Derecho de México, 1987	Formación de abogados, institutos y posgrados de derecho. Etapas sucesivas de la vida universitaria. X conferencia de facultades, escuelas e institutos de derecho.	Formación abogado
24	Entrevista.	Alcántara, J.	Umbral XXI, 1992	La incidencia de un investigador de la educación. Entrevista al doctor Carlos Muñoz Izquierdo	Investigación - Formación abogado
25	Libro	PetroBarcellona	Madrid : Civitas, 1988	La formación del jurista : Capitalismo monopolístico y cultura jurídica	Formación abogado
26	Articulo Revista	Espinoza Pérez, Beatriz. Arbeláez Herrera, Norma Constanza.	Criterio jurídico , 2002	Retos en la formación de abogados, propuestas desde la Universidad	Formación abogado

BASES DE DATOS- FUENTES DE BIBLIOGRAFÍA

BASES DE DATOS- FUENTES DE BIBLIOGRAFÍA

27	Página Web	El observatorio de la Universidad Colombiana	www.Universidad.edu.co/index.php?Itemid=207&id=48&layout=blog&option=com_content&view=category
28	Página Web	UNVERSIA	http://universidades.universia.es/gestion/legislacion/
29	Página Web	Ministerio de Educación de la Republica de Colombia	http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-231240.html
30	Página Web	FENALPROU Federación Nacional Profesores Universitarios	http://www.fenalprou.org.co/simposio/memorias/relatorias-mesas/204-politicas-publicas-de-educacion-superior-en-colombia.html
31	Página Web	FENALPROU Federación Nacional Profesores Universitarios	http://www.fenalprou.org.co/documentos/OCE.pdf



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RUDECOLOMBIA
CADE - UNIVERSIDAD DE CARTAGENA





CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL DILIGENCIAMIENTO DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El presente documento, constituye un instrumento de recolección de datos, conceptos, opiniones e información, que hace parte del proyecto que se titula: ***La Investigación En La Enseñanza Del Derecho. Caso: Docentes Del Programa De Derecho De La Universidad De Cartagena (Periodo 1992– 2014)***, el cual es desarrollado por el investigador Andrés Antonio Alarcón Lora, candidato a Doctor en Ciencias de la Educación de la universidad de Cartagena; y el cual tiene como objetivo principal: Analizar los cambios en la enseñanza del derecho, con la inclusión del componente investigativo en los planes de estudio del programa de derecho de la Universidad de Cartagena entre los años 1992 y 2014.

Con la debida atención, se le invita a ser parte en esta investigación dado su rol como docente activo de la Facultad de Derecho de la Universidad de Cartagena; para lo cual se requiere que responda a la siguiente entrevista, y una vez completada la investigación se destruirán todas las fuentes de datos. Este proceso será llevado a cabo por el mismo investigador o por sus investigadores auxiliares vinculados al proyecto en _____ mención.

2. RIESGOS Y BENEFICIOS:

Esta entrevista no genera riesgos y/o compromiso de tipo personal y profesional; y sus beneficios se asocian a la oportunidad de reflexionar en torno a la temática tratada ya los propósitos del estudio planteado.

3. REMUNERACIÓN:

Teniendo en cuenta el presupuesto proyectado para la ejecución de este proyecto investigativo, No se estableció rubro para remunerar la participación en el mismo.

4. ALMACENAMIENTO DE DATOS PARA PROTEGER LA CONFIDENCIALIDAD:

La entrevista se diligenciará de forma anónima pues en ningún apartado de la misma se le solicita información sobre su identidad. No obstante, toda la información solicitada que podría asociarse a su identidad, no será revelada en ninguna presentación pública del estudio.

Todas las fuentes de datos se mantendrán en lugar seguro. Cuando se elaboren informes sobre los resultados del proyecto, se utilizarán pseudónimos para todos los nombres propios que identifiquen lugares, programas académicos, instituciones educativas, entre otros aspectos.



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RUDECOLOMBIA
CADE - UNIVERSIDAD DE CARTAGENA



Pág. 232

El equipo investigador, se compromete a facilitar, a quienes así lo soliciten, información adicional relacionada con el presente trabajo.

5. USO DE LOS RESULTADOS:

De los resultados de este proyecto es posible que se preparen informes, así como también puede lograrse la publicación de resultados, mediante libros, artículos de investigación y/o ponencias que permitan dar a conocer los resultados del presente trabajo de investigación.

He leído, comentado y comprendido los apartes descritos anteriormente. He tenido la oportunidad de formular preguntas respecto a los propósitos y procedimientos del estudio, por lo que de manera libre declaro que:

1. mi participación en el estudio es voluntaria. Puedo decidir no participar o retirarme en cualquier momento sin perjuicio futuro alguno.
2. los investigadores pueden retirarme del estudio de acuerdo a su discreción profesional.
3. si durante el curso del estudio se da información nueva que se pueda relacionar con mi disposición para continuar mi participación, los investigadores principales me la harán saber.
4. cualquier información que se derive del estudio que me identifique personalmente no podrá ser divulgada sin mi consentimiento explícito.
5. Al seleccionar la opción "sí" expreso mi decisión de participar en el proyecto y la libre aceptación de los apartes descritos anteriormente:

Acepto: Si _____ No _____

Rol del entrevistado: _____, genero: _____, edad: _____,

Años de experiencia en el campo científico: _____, profesión: _____.

Por favor, al responder este cuestionario tenga en cuenta lo siguiente:

- Trate de no divagar, mejor sea preciso y claro en su respuesta,
- proceda de acuerdo a sus calidades profesionales actuales.



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RUDECOLOMBIA
CADE - UNIVERSIDAD DE CARTAGENA



La presente entrevista constituye un instrumento de recolección de datos, conceptos, opiniones e información que serán insumo de análisis dentro del proyecto que se titula: La investigación en la enseñanza del derecho. Caso: Docentes del programa de derecho de la Universidad de Cartagena (Periodo 1992-2014). La cual tiene como objetivo principal analizar los cambios en la enseñanza del derecho, con la inclusión del componente investigativo en los planes de estudio del programa de derecho de la Universidad de Cartagena en ese lapso.

- tómese un tiempo prudente antes de responder.
- No es aconsejable adoptar posturas extremas deriven en temas de irrelevancia.
- Agradecimientos anticipados por su gentil colaboración y aporte a este proyecto.

1. ¿Cuáles considera usted han sido los cambios más significativos que aporta la inclusión de la investigación dentro de los planes de estudio establecidos para programa de derecho de la universidad de Cartagena?
2. ¿Con qué frecuencia utiliza usted la investigación, como método de enseñanza del derecho en sus clases?
3. Teniendo en cuenta que se busca mejorar la calidad de la enseñanza del derecho, ¿Cómo percibe usted la implementación del componente investigativo dentro de los planes de estudio de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Cartagena?
4. ¿Qué valoración puede darle a la evolución de la calidad de la enseñanza del derecho incorporando a la investigación en los planes de estudio?
5. De acuerdo a la evolución de la enseñanza del derecho en la universidad de Cartagena, ¿Qué consideración le merecen los aportes que ofrece la implementación del componente investigativo dentro del plan de estudios de este programa?
6. ¿Cómo valoraría usted el papel desempeñado por los docentes de la facultad de derecho teniendo en cuenta los objetivos de los planes de estudio al incorporar el componente investigativo?
7. De qué forma las directrices institucionales han construido el mejoramiento de la calidad de la educación del derecho en la Universidad de Cartagena a través de la investigación jurídica?
8. En qué medida se ve favorecida la formación de abogados de la universidad de Cartagena con la incorporación del componente investigativo en los planes de estudio de esta facultad?
9. Qué aspectos considera usted que deben tenerse en cuenta para mejorar la calidad de la educación del derecho a través de la investigación jurídica?
10. Dentro de los perfiles ocupacionales del profesional del derecho, que valoración le merece a usted el investigador jurídico que actúa en el rol docente, pensando en mejorar la calidad de la educación del derecho?
11. Es usted investigador si no
12. Si su respuesta es sí, de qué manera lo es, descríballo
13. Si su respuesta es no, porque no se considera investigador
14. De qué manera incorpora usted la investigación en el desarrollo de su curso
15. En que época, momento percibe usted se ha dado un cambio en la enseñanza del derecho, primero desde su curso o saber disciplinar, segundo desde la facultad, describa esos cambios y por qué se han propiciado
16. Como concibe usted, es y debe hacerse, la investigación formativa desde su área disciplinar

**Tabla 31. COMPOSICION DE DOCENTES
ENTREVISTADOS**

COMPOSICION DE DOCENTES ENTREVISTADOS								
	DOCENTES	DEPARTAMENTO ACADEMICO	VICERRECTORIA	CATEDRA	TIEMPO	EXPERIENCIA EN INVESTIGACION	GENERO	AÑOS DE SERVICIO
1	1	1			1	4	F	10
2	1		1		1	20	F	25
3	1			1		8	F	10
4	1	1			1	6	M	10
5	1	1			1	30	M	38
6	1				1	8	M	2
7	1			1			M	30
8	1			1		8	M	2
9	1			1			F	6
10	1			1		6	M	1
11	1				1		M	40
12	1	1			1	16	M	20
13	1			1		6	M	4
14	1	1			1		M	25
15	1	1			1		M	30
16	1			1			F	15
17	1	1			1	1	M	19
18	1			1		1	F	8
19	1				1	16	F	22
20	1			1		5	M	11
21	1	1			1		M	38