

DE LA INDISCIPLINA A LA INTERDISCIPLINARIEDAD DEL DERECHO

¿Un círculo vicioso amparado por la investigación?*

Jorge Eduardo Vásquez Santamaría **

Recibido: Junio 3 de 2013

Aprobado: Agosto 20 de 2013

RESUMEN

A partir de la pregunta central *¿Qué fundamentos pedagógicos, jurídicos y fácticos deben orientar la reevaluación del Derecho para acreditar su naturaleza como ciencia social en el sistema jurídico continental en Colombia?* el presente artículo retoma los consolidados problemáticos que desde la investigación en Derecho vienen siendo socializados en los encuentros de la Red de Grupos y Centros de Investigación Jurídica y Socio Jurídica de Colombia. De ellos se concreta la problematización con una apuesta por la indisciplina del Derecho, desplegando desde la misma una serie de actos a través de los cuales se emprende una indagación cualitativa que postula contribuciones para la acreditación del Derecho como ciencia social, en que la interdisciplinariedad figura como una obligación morosa desde las dinámicas académicas e investigativas. En este orden el escrito presenta inicialmente las principales complejidades que sobre el ser y el hacer del Derecho impulsan su indisciplina como un acto para su reconstrucción, y se centra en el modelo pedagógico y la investigación como fundamentos orientadores tradicionales a partir de los cuales la experiencia institucional puede evaluar la materialización de una ciencia social como la jurídica.

Palabras clave: Derecho, Ciencia, Indisciplina, Investigación, Interdisciplinariedad.

*Artículo resultado final del proyecto de investigación *“Indisciplinar el Derecho: Fundamentos orientadores pedagógicos, jurídicos y fácticos para una ciencia social rendida”* adscrito a la línea de investigación Cultura Latinoamericana, Estado y Derecho del Grupo de Investigación Ratio Juris de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma Latinoamericana, institución que financió la investigación. El autor fue investigador principal.

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

FROM THE INDISCIPLINE TO THE INTERDISCIPLINARITY OF LAW. A VICIOUS CIRCLE PROTECTED BY RESEARCH?

ABSTRACT

The core question of this paper deals with the pedagogic, legal and factual foundations, that should guide the reassessment of Law to prove its nature as a social science within the continental legal system in Colombia. This article takes into account the problematic statements from research in law that are being socialized in the meetings of the Network of Research Groups and Legal and Sociolegal Research Centers in Colombia. According to them, the problem is considered a challenge to the indiscipline of Law. The qualitative research that is being carried out, comprises suggested contributions for the accreditation of Law as a social science. Interdisciplinarity is regarded as a past due obligation of the academic and research dynamics. The first part of this paper presents the main complexities of the being and doing of Law that promote its indiscipline as an act for its reconstruction. It focuses on the pedagogical model and on research as basic traditional orientations from which institutional experience can evaluate the effectiveness of a social science such as the legal one.

Keywords: Law, Science, Indiscipline, Research, Interdisciplinarity.

1. INTRODUCCIÓN

La indisciplina del Derecho resulta de las complejidades más sobresalientes sobre su ser y hacer, dinámicas que nos trasladan en un primer momento al estatus científico de los conocimientos jurídicos. Como promotor irremplazable del proceso cognitivo, el hombre ha dedicado su evolución a los avances de aquello que denominamos ciencia, reconociendo más no asumiendo en medio del trayecto, la desigualdad entre los conocimientos exactos y los sociales, discrepancia que en nuestra época parece no ser superada, y por el contrario, evidencia un abismo abierto que no encuentra canales en los cuales la desventaja de una frente a la otra sea saldada para caminar de forma equitativa.

Entre las ciencias sociales el Derecho es un representante ejemplar de una comunidad académica centrada en mantener los debates por esa divergencia, y justificar de manera tácita la teorización para la definición, caracterización y comprensión de la misma, sin que de él hayan resultado ejercicios de tipo científico prolongados en el tiempo, interesados en abandonar la victimización por los señalamientos históricos que aseguran su no estatus científico.

Como comunidad académica, y de pretensiones científicas, hemos sido excelentes ejemplos de la manutención del anclaje a partir del cual se nos critica; la dogmática jurídica sigue siendo el discurso bandera para que las distintas áreas del Derecho se prolonguen en los más severos juicios sobre

nuestro desconocimiento de las bases epistemológicas del saber jurídico, y con ello, de la escasa trascendencia social de nuestros productos.

Aquella tradición ha implicado que el Derecho en general haya sido limitado a una disciplina social que no tiene elementos para ser catalogado como ciencia. Desde debates históricos en los que se encierra, estimar la finalidad que tuvo y tiene el Derecho en las sociedades civilizadas es una labor compleja en la que no siempre se es consciente de las valoraciones y componentes que giran y se desprenden alrededor del saber jurídico al momento de definirlo como ciencia social.

Pero en este contexto, más preocupante resulta el papel que el escenario pedagógico ha venido ejerciendo en los años recientes. A la consciencia de la crítica sobre el estatus científico del Derecho, las funciones sustantivas de la academia y la investigación parecen haberse ajustado en un modelo, que más que tradicional, viene configurando la comunidad de la comodidad a través del mutuo elogio y la tolerancia de las críticas que hoy siguen caracterizando nuestra identidad ambigua, inacabada, inapropiada e inapropiable.

Desde allí el Derecho sigue tomado formas propias que se han marcado con el trasegar de la producción jurídica desde la academia y la investigación, generando a vacíos y debilidades que han alimentado más posturas críticas a su alrededor y del ejercicio de sus profesionales. Entre esas posturas sobresale la formulada por Julius Hermann Von Kirchmann, quien cuestionó el Derecho como ciencia, y desde allí expuso una serie considerable de razones en las que el profesional del Derecho resulta como uno de los motivos para negar el estatuto científico.

Kirchman sostuvo que la jurisprudencia tiene que aprehender su objeto, descubrir sus leyes, crear conceptos hasta sus últimas implicaciones, darse cuenta de la afinidad y la conexión de las distintas formas y estructuras. Todas estas razones terminan por vincularse con el profesional del Derecho, y con él, con la tradición de su modelo educativo, su ejercicio y su pensamiento frente al mismo, lo que acarrea una mirada al sujeto, el objeto, el método, el escenario y los desafíos que el Derecho no puede alejar como área de conocimiento humano social en la cual se forman científicos.

La mutabilidad del objeto del Derecho es para Kirchmann motivo para que la ciencia jurídica se oponga al progreso del conocimiento, al analizar con categorías muertas del pasado la realidad actual, encasillándola en un esquema anticuado y estrecho; además de afirmar que el trabajo del jurista se limita al comentario de la ley, convirtiéndolo en irrelevante:

Las nueve décimas partes de la ciencia jurídica se ocupan de las contradicciones, equívocos y lagunas de la ley positiva (...) por obra de la ley positiva los juristas se han convertido en gusanos que sólo viven de

la madera podrida: desviándose de la sana hacen su nido en la enferma. En cuanto la ciencia hace de lo contingente su objeto, ella misma se hace contingencia; tres palabras ratificadoras del legislador convierten bibliotecas enteras en basura. (Calsamiglia, 1986, p.55 - 56).

Además con Kirchman el Derecho termina siendo esotérico, debido a que provoca una disociación entre el sentimiento jurídico del pueblo y el Derecho de las academias, jueces y juristas, donde los términos y el lenguaje de los egresados son incomprensibles, y sus decisiones contrarias al sentido común, asegurando que el excesivo formalismo y el lenguaje utilizado ha convertido la administración de justicia en un juego de azar. (Calsamiglia, 1986, p. 56).

Por ese motivo, parte de los estigmas que carga el Derecho se manifiestan en los actores jurídicos – abogados, juristas, jueces, legisladores – en últimas quienes aplican, construyen, modifican, eliminan y acaparan la norma jurídica en un contexto social que en su mayoría los rechaza. Como en las críticas de Kirchmann, actualmente los profesionales del Derecho suelen ser vistos como seres polarizados, limitados y sesgados en su forma de pensar y de actuar, lejanos al sentir de los padecimientos sociales, lo que genera un estereotipo acrecentado por imaginarios que se distingue por valoraciones negativas, las cuales se sostienen en el gremio debido a las tradiciones en las que son educados.

En ese escenario el Derecho no ha evidenciado un esfuerzo sostenido y conjunto en el cual haya decidido reconocer y enfrentar los flagelos que ameritan sus críticas. Por el contrario, escenarios como el académico y el investigativo mantienen el tradicionalismo de un Derecho desfocalizado y deslegitimado socialmente. Las críticas de Kirchmann sobre el estatus científico del Derecho mantienen su vigencia décadas después que fueran señaladas por el magistral Fiscal alemán, traspasando fronteras de sistemas jurídicos de distinta naturaleza, y encontrando resonancias en uno tan tradicionalista como el de herencia continental.

Aquellas críticas sobre el Derecho han sido tema de discusión y prolongados debates en distintos sectores académicos e investigativos de Colombia. Por años las divergencias entre el ius naturalismo y el ius positivismo entrelazan encuentros que retoman los recorridos y devenires del Derecho en una sociedad violenta y vulnerable como la colombiana.

Un escenario en el que la comprensión sobre las falencias, ambigüedades, disociaciones y flagelos del Derecho ha encontrado el capítulo repetitivo de la necesidad de romper el paradigma tradicional de lo jurídico, es la Red de Grupos y Centros de Investigación Jurídica y Sociojurídica de Colombia. En esa comunidad académica e investigativa, la consciencia sobre los problemas científicos del Derecho han sido más que tratados teóricamente, pero como se señalaba, la manutención prolongada de la teorización del problema devela de manera lamentable la improcedencia de atrevimientos prácticos de tipo

científico por medio de los cuales se haga una recreación constructiva de la realidad social del Derecho avalada por la misma comunidad.

Las críticas de Kirchmann sobre la identificación y apropiación comprensiva del objeto de conocimiento del Derecho, la naturaleza y desafíos que enfrenta el sujeto que lo aprehende, el método científico para su estudio, el escenario de ejecución de esa relación, y las interminables variaciones que sobre la realidad cultural surgen como problemas de indagación, son constantes de nuestro debate, pero no propiamente de nuestra acción.

Romper, o al menos intentar fisurar un andamiaje histórico tradicional como el Derecho del sistema continental, puede resultar en un acto suicida del investigador que acciona con fuerza contra la comodidad de las reflexiones teóricas en las que se encuentra anclada su comunidad de pares. La ruptura de paradigmas en una ciencia social como el Derecho podrá ser alcanzada por validaciones teórico formales, pero solo una vez nuestro laboratorio social por excelencia acredite la correspondencia entre los saberes contruidos con la realidad de la cual resultan, sin que con ello se pretenda reformular la acepción científica del Derecho en su totalidad, desconocer sus tradiciones históricas, y rescatar los fundamentos que validos en su naturaleza, han sido menguados en su función.

Pues bien, el germen teórico para el rompimiento paradigmático estuvo y está en manos de la misma comunidad que inerte, permanece a la expectativa de un cambio sobre el cual es la primera llamada a reaccionar. Lo tenemos todo como red de investigadores y académicos, con trayecto y consciencia histórica sobre el ser y hacer de en nuestro campo del saber, con los desafíos en la agenda, pero con el temor de la incapacidad como lema.

De allí que el germen haya sido adquirido, y los temores por enfrentar el desafío de reaccionar, puestos sobre el escenario que nos convoca como garantes de la naturaleza científica del Derecho. El proceso comenzó con la reflexión de la investigadora caldense Patricia Botero, quien en el X Encuentro de Grupos y Centros de Investigación Jurídica y Socio Jurídica de Colombia, expuso la realidad latente de un Derecho aislado, restringido, desconocido y deshumanizado, por medio del cual la primacía de la forma descarta la finalidad de justicia.

Esta realidad englobó las características generales que se identifican en el escenario pedagógico, el campo propio del desarrollo jurídico, y el escenario social como laboratorio obligado del Derecho. Puntualmente en el pedagógico se identifican la oralidad retórica tradicional acompañada de autoritarismo y verticalidad magistral, e inercia estudiantil; generando que el enfoque transmisionista no desaparezca, y por el contrario, hace que este se modernice con los aportes del conductismo que busca el moldeamiento de la conducta productiva.

El modelo tradicionalista permite vislumbrar como finalidad el perpetuar los contenidos morales y de formación para la ciudadanía. Bajo un criterio

totalmente academicista se busca que los “alumnos” reproduzcan contenidos; lo que da cuenta de su papel pasivo y mecánico en el proceso de aprendizaje. El “alumno” espera que el docente “lo nutra”, es decir, deposite en él el saber acumulado que previamente ha elegido como el fundamental y que ha estructurado en el currículo, que en este paradigma se reduce a un plan de estudios compartimentado que se concretiza en asignaturas, y cuya dinámica es lineal, rígida y parcializada.

El docente es el depositario del saber y de la autoridad, y por consiguiente el ejercicio del poder ha radicado exclusivamente en él. Él es quien “educa”, es decir quien “saca a la luz” bajo criterios de acción transmisionista caracterizados por los estereotipos, la verticalidad y la rigidez. Su metodología radica en el empleo de los textos clásicos, en una adopción enfermiza de la codificación y la normatización, y en el uso del tablero y la tiza.

El tradicionalismo memorístico, repetitivo y vertical se sobrepone tanto a la investigación como al equilibrio teórico práctico como método de formación y enseñanza del Derecho. La aparición de la hermenéutica jurídica sigue siendo un indicio que devela la lectura reducida sobre la realidad actual de las fuentes del Derecho, y la interdisciplinariedad, es en últimas la bandera que reiteradamente alude a la impotencia de aprehender un Derecho como saber integral, que mucho menos conoce las razones y los medios para compenetrarse con otras ciencias.

El modelo tradicionalista encuentra en los programas de Derecho propios del sistema jurídico continental un buen ejemplo de su empleo, al estar aquellos altamente influidos y caracterizados por los rasgos mencionados, esto es, programas líderes en teorización de la realidad de su saber, pero inoperantes frente a las necesidades de regeneración y legitimación científica del mismo.

A la voz que recordó la realidad de nuestra ciencia del Derecho, su acogida. Bien defiende la investigación la manutención de los hilos dialógicos entre los miembros de las comunidades científicas, por ello que el conocimiento como proceso inacabado, tome el punto de llegada de algunos investigadores como el punto de un nuevo y mejorado comienzo para el conocimiento. Su objetivo debe diversificar entre avalar los resultados, a mejorarlos, complementarlos, contradecirlos, ojalá refutarlos. La finalidad no debe limitarse al beneplácito de los pares académicos, sino a la legitimación de los productos en la realidad que los demandó por ser la víctima directa de los problemas.

La voz que recordó la triste realidad científica del saber jurídico concreta la problemática pedagógica de nuestro Derecho continental en un conjunto de variables que serán desarrolladas sucintamente. Como pretensesores de conocimiento científico, carecemos de objetividad frente a la identificación, delimitación, definición, interpretación y comprensión de un objeto propio de conocimiento para el Derecho; esto es, fallamos en la aprehensión de la realidad

socio cultural determinada históricamente, en la cual se desenvuelve la conducta humana en relación con las disposiciones jurídicas para garantizar bienes valiosos.

La debilidad frente a nuestro objeto trasciende en impotencias profundas sobre los sujetos especializados o que están en proceso de formación especializada. A la falta de concreción del objeto debe sumarse su especial naturaleza mutable y valorativa, algo que nos desprende aún más de la realidad con la cual nos vemos obligados. De ello que mantengamos a la sociedad como un laboratorio distante con el cual la interacción es temerosa; mirando desde lejos pretendemos concluir sobre el sentir de las problemáticas con un lenguaje que se reserva a términos científicos en un gremio que no sabe cómo hablar con el sujeto común.

Con las falencias sobre el objeto de conocimiento y las limitaciones en el sujeto que inicia la relación de aprehensión, definir y validar un método sigue siendo una tarea que poco o nada se discute en los escenarios de debate de la comunidad académica e investigativa, para llegar finalmente a un desprendimiento de lo social como escenario en el cual debe construirse el conocimiento jurídico, y no obstante, aseguramos la existencia de prácticas interdisciplinares como una constante casi que perfecta del hacer investigativo del Derecho.

De este panorama ¿Cómo no retomar la voz de quien se atreve a recordarnos la realidad de nuestra ciencia? ¿Qué nos ha impedido el accionar de forma recreada por la acreditación de las bases científicas de nuestro saber? ¿Cómo no infectarse del germen que conduzca al rompimiento de paradigmas, que ya en ocasiones, parecen dogmas del Derecho? Las pretensiones de salir de un estado para transitar a otro, implican obligatoriamente pasar de la potencialidad a la acción; la apuesta estuvo entonces en la indisciplina del saber jurídico.

2. LA INDISCIPLINA DEL DERECHO: ACTO PROPICIO PARA LA REVOLUCIÓN PARADIGMÁTICA

Se habla de indisciplinar para reevaluar, para orientar la acreditación del Derecho como ciencia social desde un ejercicio holístico, en el sentido contrario de lo que significa la disciplina. Entre las definiciones de disciplina, Beltrán (1987) explica que puede ser una herramienta no consciente a través de la cual, el individuo junto con otros individuos, consiguen a través de ella unos fines. En el caso de Curwin y Mendler, la disciplina es “una situación o hecho en que las necesidades del grupo o de la autoridad están en conflicto con las del individuo que forma parte del grupo”, por lo que los problemas de la disciplina se derivan de las insatisfacciones de necesidades o bien cuando una de las partes pretende satisfacer sus propias necesidades por encima de las de las demás personas o del grupo. (1983).

La indisciplina del Derecho va entonces dirigida a posicionar las necesidades insatisfechas de aquel como ciencia, y a partir de allí ser reevaluado. Busca

promover el paso de la potencialidad a la acción evaluativa, su sinergia, desorden, contraste entre su esencia y su deontología, postulando varios de los problemas que Carmen María Cubero Vanegas define como problemas de la disciplina, consistentes en la situación de conflicto de un grupo con una autoridad, traducido para el caso del Derecho entre el grupo de sujetos cualificados y especializados que entran en conflictos teóricos y académicos frente a la naturaleza científica del Derecho, para el caso concreto, desde su ser y hacer en el escenario pedagógico. (Cubero Vanegas, 2011).

Se promueve la indisciplina del Derecho desde la valoración en la cual una persona entra en proceso revolucionario dentro de su grupo, donde el debate debe ser propuesto y mantenido como medida evaluativa y constructiva de concertaciones; cuando hay luchas entre subgrupos y de estos con la autoridad, fenómeno presente en eventos y cursos académicos, que no obstante exteriorizarse cotidianamente, no ahondan las falencias más profundas del Derecho como ciencia, persistiendo la necesidad de indagar la satisfacción e insatisfacción de las respuestas que el mismo Derecho debe propiciar.

Desde esa realidad no tiene sentido debatir la naturaleza científica del Derecho, y menos asegurar sus efectos, sin antes someterlo a un acto de indisciplina en el que se determinen los fundamentos que deben orientar su reevaluación para acreditar su pertinencia como ciencia social en un sistema jurídico.

Los fundamentos determinados con la indisciplina del Derecho fueron propuestos desde escenarios de trabajo en los cuales este es objeto de estudio y manipulación permanente, con el fin de delimitar su indagación, acogiendo los contextos más evidentes de la dinámica jurídica. Por ello el escenario pedagógico como elegido prioritario para soportar la indisciplina del Derecho y determinar los fundamentos que permitan orientar su acreditación como ciencia social.

La indisciplina puede ser entonces el germen para fisurar el dañino anclaje que hoy nos desacredita como ciencia, su sinergia, su espíritu crítico, su confrontación y necesidad por regenerar, son en últimas un camino viable para aprender como ciencia de lo social. Recordando a Kuhn (1962), no es posible comprender el trabajo de ningún científico fuera del esquema conceptual o paradigma donde se desarrolla. Pero un estudio de este tipo requiere conocer a fondo la estructura de la comunidad científica, tarea que supone un análisis, el cual puede seguir siendo adelantado por medio de actos de indisciplina en los escenarios de desenvolvimiento de lo jurídico.

Kuhn (1962) definió la ciencia como una actividad humana, un producto social en el que interactúan factores internos y externos. Y el conocimiento como un acto intra-paradigmático, cuyo resultado no es una representación de la realidad, sino la realidad captada a la luz de las categorías perceptivas propias de cada tradición. De ello que el llamado esté a visitar y permanecer en la

realidad, a reconocer y comprender la propia del Derecho, y de allí, la del hacer académico, investigativo e interdisciplinar.

Desde Kuhn (1962) se hace evidente la naturaleza ficticia de nuestra revolución paradigmática. En lo que denomina un período de ciencia normal, cuya actividad se concreta en la resolución de problemas dentro de un marco teórico determinado y, generalmente, aceptado por la comunidad científica, no logramos concretar el período de ciencia extraordinaria, que se abre cuando la ciencia normal entra en conflicto por la presencia de situaciones anómalas irreversibles. En esta etapa se debe dar una crisis paradigmática en la que varias teorías compiten entre sí, y sólo se cierra cuando se logra el consenso de la comunidad en torno a un nuevo paradigma y se inicia un nuevo período de ciencia normal.

Dichas categorías se asimilan por medio de un proceso educativo, que convierte al estudiante o al científico en miembro de una determinada comunidad de especialistas, algo que no estamos haciendo, pues el ingreso a esta comunidad es tan flexible como el rigor científico de nuestras acciones. La comunidad debe funcionar dentro de un esquema conceptual o marco de investigación, que no sólo condiciona la formulación de las teorías, sino, también, la percepción de la experiencia y la clasificación de los fenómenos.

Por tanto, no hay una única forma de organizar conceptualmente los datos de la experiencia, ya que esta siempre depende de una estructura teórica previa, por ello hay que indisciplinar. Ahora bien, la organización conceptual de nuestros problemas parece estar definida, pero como recuerda Kuhn, ni teoría, ni experiencia, ni la relación entre ambas puede darse al margen de un contexto histórico-social, y aún seguimos al margen.

3. ESCENARIO PEDAGÓGICO: ENTRE EL MODELO Y EL DESAFÍO DE INVESTIGAR

La indisciplina del Derecho comienza en el escenario pedagógico representado en las Facultades de Derecho. Este se convierte en el sustrato inicial e irrenunciable donde comienza de manera especializada la formación rigurosa del representante social del Derecho. En este escenario se realiza el acto pedagógico, caracterizado por aplicar modelos de memorización de conceptos, reconocimiento de teorías en su mayoría antiguas, e identificación y sensibilización de la norma jurídica desde escenarios desprendidos de la realidad social y de ejercicios prácticos que acompañen el estudio teórico desde el comienzo del pregrado.

Frente a este escenario Martín F. Bohmer plantea la siguiente pregunta, refiriéndose a la formación de ese nuevo perfil: *¿Quién debe recoger el guante?* (Bohmer, p. 4) y su respuesta está en las Facultades de Derecho, a lo que sumamos la profesión misma, la universidad, y los profesores de los programas.

De ello que el escenario pedagógico presente el modelo o corriente pedagógica como primer fundamento orientador dirigido a la reevaluación del Derecho como ciencia social en el cual se sustenta su enseñanza. Nos topamos con uno de los más amplios fundamentos objeto de descripción y correspondiente evaluación, del cual se establecen dependencias necesarias con otros fundamentos pedagógicos orientadores como la afinidad por el saber, los énfasis, el equilibrio de la formación teórico práctica, la formación por competencias, la investigación, y la interdisciplinariedad.

Ubicando la respuesta por el nuevo profesional del Derecho en las Facultades, la demanda por ese nuevo abogado se profundiza con la propuesta pedagógica que exige la explicitación de saberes que son fundamentales para dar vida a un proyecto de formación; esto es, reconocer, delimitar y apropiar el objeto de conocimiento.

Hablar de una corriente pedagógica implica pensar, en primera instancia, en los paradigmas que han servido como referentes para entender y orientar los procesos de formación. En ella, como sistema estructurado, se evidencian unas relaciones específicas entre los componentes constitutivos del acto educativo, que en concordancia con un ideal de hombre y de sociedad, e inscritos en un momento histórico cultural determinado, otorgan sentido a las prácticas que en torno a la enseñanza y/o el aprendizaje se han llevado a cabo.

Cerezo (2007) señala que estas se refieren a los movimientos y/o teorías que se caracterizan por tener una línea del pensamiento e investigación definida sobre la cual se realizan aportes permanentemente, y que les dan coherencia, solidez y presencia en el tiempo a los discursos que la constituyen. Estas *corrientes* describen, explican, conducen y permiten la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que modifican los contextos sociales y pedagógicos de la escuela y las líneas de discurso o de la práctica en que se definen diversas pedagogías.

Not (1983, 1992) señala dos modelos pedagógicos: los autoestructurantes y los heteroestructurantes. Los primeros están relacionados con las prácticas educativas en cuya orientación se concibe la posibilidad del aprendizaje desde la actividad interna del sujeto, de ahí la preponderancia del descubrimiento, la construcción y los saberes previos, y la consideración del estudiante como protagonista - paidocentrismo-. De esto el Derecho está consciente en el escenario pedagógico, mas carece de evidencias prácticas que hayan buscado su materialización.

Los heteroestructurantes dan cuenta de una configuración contraria a la demarcada en los autoestructurantes; el estudiante aparece en ellos como un sujeto pasivo que está supeditado a la información que recibe y a la orientación ofrecida por el maestro. La enseñanza se privilegia aquí como eje de acción, los

contenidos provienen de directrices externas que dejan de lado la motivación del estudiante, los cuales compaginan más con las prácticas pedagógicas del Derecho en Colombia.

En este orden de ideas la indisciplina del escenario pedagógico tocó el modelo heteroestructurante imperante por tradición, que es a su vez, eje transversal de los demás fundamentos que intervienen en el proceso formativo del nuevo profesional del Derecho. Para su indisciplina se adoptaron a partir de Coll (1991) elementos que permiten pensar en la constitución de un modelo regenerado, punto de partida para la evaluación de los componentes del modelo tradicionalista en Colombia.

¿Cómo hacerlo? Varias preguntas se concretan a partir de los elementos constitutivos de un modelo pedagógico y ellas son fundamentales para dar sustento a los componentes de una propuesta pedagógica. Coll (1991) plantea cuatro que sirven como ejes de referencia: ¿Qué? Representada en los contenidos para la formación, la transmisión, la construcción, la liberación o la reproducción; ¿Cuándo? Exige pensar y delimitar los momentos específicos para la acción educativa; ¿Qué, cuándo y cómo evaluar? y ¿Para qué?, lleva implícita la expectativa o demanda que hace la sociedad en torno a una finalidad muy específica de la educación; en este sentido puede entenderse que se espere que esta posibilite la producción, promueva la emancipación, reproduzca la cultura o promueva la libertad.

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

Procediendo con actos de indisciplina sobre cada uno de los interrogantes que sirven de guía, se identifica que el contenido en la enseñanza del Derecho de los programas de Colombia, en los cuales radica el potencial por la formación de un nuevo profesional, sigue viendo en la codificación un derrotero irrenunciable para la formación. El Derecho Privado, el Derecho Público, el Derecho Penal, y cada vez con menos fuerza el Derecho Laboral, siguen acaparando los más altos porcentajes de los contenidos de los programas, aislando áreas optativas innovadoras demandadas por la sociedad como Derecho Bancario, Derecho Ambiental, Derecho Empresarial, Derecho Urbano, Derecho Médico, Derecho y Género, y para colmo, investigación, el potencial para alcanzar el ejercicio interdisciplinar de las áreas antes citadas.

¿Cómo afirmar esta tendencia? Los programas de Derecho en el sistema colombiano tienen particularidades muy evidentes en los componentes temáticos y los momentos para su enseñanza. En el transcurso de la investigación se vio la necesidad de adoptar una estrategia metodológica que permitiera asumir con responsabilidad tal apreciación. Se propuso un trabajo de campo consistente en el rastreo de trece planes de estudio de programas de Derecho de Universidades de Antioquia, y diez y siete planes de estudio de programas de Derecho de Universidades de otros departamentos de Colombia.

La estrategia se centró en identificar los contenidos de los planes de estudio de los programas de Derecho, a partir de los cuales se evidenció la marcada tendencia en el mantenimiento de áreas denominadas como necesarias y tradicionales, y la coincidencia en los momentos que son programadas en dichos planes de estudio; áreas que se soportan en la tradición codificadora del sistema jurídico continental.

Entre los resultados que afirman la tendencia tradicional, solo en el caso de Antioquia con el curso de Personas, nueve de los trece programas lo tienen ubicado en el primer semestre, uno en segundo y otro más en tercero. El curso de Bienes presenta una situación muy similar, donde los momentos en los cuales está programado varían muy poco; cuatro de los trece programas lo tienen en segundo semestre, cinco de trece lo tienen en tercero, dos más en quinto y dos no lo contemplan.

El curso de Contratos sigue la línea de estar presente en casi la totalidad de planes de estudio de Derecho de Antioquia. De los trece programas indagados, un programa lo contempla en el cuarto semestre, tres instituciones más lo ponen en quinto, dos en sexto, cinco en séptimo, y una en octavo. Sucesiones figura como un curso que también está presente en la mayoría de planes de estudio, pues no figura sólo en una de las Universidades seleccionada. Aparece en tercer semestre solo en una institución, dos programas lo disponen en séptimo, uno en octavo semestre, cinco programas en noveno y finalmente dos en décimo.

La tendencia también se reitera en el área de Derecho Penal. De forma englobante las áreas de Derecho Penal General, Derecho Penal Especial y Derecho Procesal Penal figuran en la totalidad de los programas indagados. Significativamente se identifica como en el curso de Derecho Penal General varios de los programas tienden a enfatizar o reforzar su prolongación en el programa. Si bien cuatro de las Instituciones contienen dicho curso en segundo semestre, en tres de ellas lo prolongan hasta tercer semestre.

En Derecho Penal Especial la tendencia se mantiene: una sola de las universidades lo programa en tres niveles de tercero a quinto semestre; adicionalmente tres instituciones lo registran en cuarto semestre, de las cuales dos lo programan en dos niveles extendiéndolo hasta quinto semestre. En

quinto lo incorpora tres de las Facultades de Derecho, y dos de ellas lo extienden en dos niveles hasta sexto semestre.

Con el curso de Derecho Procesal Penal se evidencia cómo el quinto semestre es el de mayor concentración de cursos de Derecho Penal, pues específicamente el curso procesal lo programan allí tres de las Universidades. Diferentes a estas tres, cuatro lo disponen en sexto semestre, donde dos de ellas lo prolongan hasta séptimo. Adicionalmente cuatro instituciones coinciden en programarlo en séptimo semestre, de las cuales tres lo plantean como curso anualizado, y la sobrante lo prolonga como un curso adicional en octavo semestre.

En el panorama nacional los cursos facilitan una clasificación a partir de su programación en el plan de estudios, toda vez que Derecho Penal General se ubica casi en su totalidad de tercero a quinto semestre, Derecho Penal Especial figura de cuarto a séptimo, y Procesal Penal de quinto a octavo semestre.

A nivel nacional, los cursos del área de Derecho Penal presentan sin comparación con las demás áreas, la mayor cantidad de casos de anualización y programación de materias en dos o más semestres, como ocurre con el curso Derecho Penal General en siete de los programas seleccionados en distintas regiones del país. Esta tendencia es reiterada por cuatro instituciones con los cursos de Derecho Penal Especial, y Derecho Procesal Penal. Adicionalmente el énfasis que se hace en el área es notorio con la aparición de cursos como Teoría del Delito presente en tres facultades de Derecho; Derecho Penal Militar en una de la capital, y Pruebas Penales en una universidad de la zona cafetera.

Finalmente en el campo del Derecho Público las variaciones no rompen el esquema tradicional. Como un área compleja, mutable y evidentemente dispersa, el Derecho Público se presenta como aquella que busca regenerar las tendencias de los programas de las Facultades de Antioquia. Un total de nueve cursos tradicionales identifican a los trece programas indagados, lo que se traduce en un número amplio para un área que se ha mantenido en la formación de los profesionales del Derecho. Derecho Constitucional General, Derecho Constitucional Colombiano, Teoría General del Estado, Derecho Administrativo General, Derecho Administrativo Especial, y Derecho Procesal Administrativo, se mezclan con la programación de los cursos de Derecho Internacional, Derecho Internacional Público, y Derecho Internacional Humanitario, como cursos comunes que comparten los currículos de los programas.

La abundancia de cursos en el área viene presentando un incremento significativo que se contrapone a las demás áreas jurídicas que integran los programas de Derecho en Antioquia, fenómeno que parece no fijar parámetros claros por medio de los cuales se presente la motivación para profundizar con cursos obligatorios un área que flexibiliza los límites conceptuales de materias consideradas fundamentales en la pedagogía del Derecho.

El panorama refleja la contundencia del proceso de cambio en la medida que doce de los trece programas tienen entre sus cursos el de Derecho Constitucional General, destacando que siete de ellos lo programan en segundo semestre. Once de los programas incluyen Derecho Constitucional Colombiano, coincidiendo en que seis de ellos lo programan en tercer semestre. A su vez diez de los programas cuentan en su plan de estudios con los cursos de Derecho Administrativo General, y Derecho Administrativo Colombiano, de donde ocho tienen Derecho Administrativo General en octavo semestre, mientras que cuatro ubican Derecho Administrativo Colombiano en sexto semestre.

Pero en el área de Derecho Público la coexistencia de cursos tradicionales con otros originados en ideas dirigidas a atender las nuevas tendencias y necesidades jurídicas del área pública, promueven choques y discursos amplios que desvirtúan la orientación de la formación profesional de abogados.

En el caso de los trece programas de Derecho de Antioquia, los cursos tradicionales coexisten con cursos como los referidos al área internacional, donde ni la mitad de las facultades cuenta con ellos en su programación, mientras que aparece un conjunto amplio de cursos disimiles en sus contenidos. Es el caso de Derecho Comunitario, y Derecho Electoral y Partidos Políticos en el décimo semestre de la Universidad Santo Tomás, y en décimo semestre Historia de Acciones Constitucionales, Responsabilidad Estatal, Contratación Administrativa, Derecho Laboral Administrativo e Interpretación Constitucional. Régimen y Sistema Político Colombiano en la Universidad Eafit, Introducción al Estado de Derecho, y Régimen Departamental y Municipal en la Institución Universitaria de Envigado; y Dogmática Constitucional, y Estructura Constitucional en la Universidad Pontificia Bolivariana.

La confluencia de denominaciones acarrea el incremento de cursos en el área, relegando así a otras que comienzan a percibirse como secundarias o menos importantes. Lógicamente debe señalarse que todos estos procesos y modificaciones no son realizados de manera caprichosa, en la medida que el Ministerio de Educación, como máxima autoridad administrativa, valida y reconoce las condiciones mínimas para la funcionalidad de los programas que proponen las Instituciones de Educación Superior, por lo que estas nuevas apariciones están siendo justificadas desde ópticas y argumentos avalados por el sector oficial.

Con el incremento en la aparición de cursos en el área de Derecho Público el tema de las denominaciones comienza a estar acompañado por interrogantes frente a los momentos en que dichos cursos son impartidos, la relación y articulación que los mismos tienen con los demás cursos del programa, las finalidades de dichos cursos, y los contenidos propuestos para abarcar el amplio conjunto de temas que vienen siendo exaltados.

Entre los programas de orden nacional la tradición en las asignaturas corrientes del Derecho Público es también evidente. Derecho Constitucional acapara primero y segundo semestre, lugares donde lo ubican seis de las siete instituciones que lo programan en su plan de estudios. En cuarto y quinto semestre es Constitucional Colombiano el curso casi irrenunciable, figurando para el momento de la indagación en diez de los doce programas que lo incluyen. El Derecho Administrativo acapara de quinto al octavo semestre, en la modalidad de General figura en diez programas en quinto y sexto semestre, y en modalidad colombiano en seis programas en séptimo y octavo semestre.

A la imperante tradición de contenidos y momentos se suma la multiplicidad de cursos y denominaciones que desencadenan la confusión frente al objetivo del Derecho Público en las Facultades de Derecho del país. Lo claro es la necesidad del cambio y la falta de concertación y acuerdo pedagógico frente al mismo, es decir, en el Derecho Público se vive en definitiva una verdadera indisciplina del Derecho sin coordinación que pueda poner fin al episodio de manera constructiva.

De los diez y siete programas analizados a nivel nacional se identifican más de veinte cursos registrados como optativos, énfasis o simplemente materias del programa que se incluyen en el área de Derecho Público. Contratación Estatal figura en el séptimo semestre de la Universidad de Los Andes, y en octavo semestre tanto en la Universidad Sergio Arboleda como en la Universidad del Rosario. La Universidad Autónoma de Bucaramanga contempla la asignatura Derecho Constitucional Económico en segundo, Talleres de Constitucional Colombiano en tercero, y Régimen de Entidades Territoriales en noveno.

La Historia marca uno de los potenciales interdisciplinarios más interesantes en esta área del Derecho. El curso Historia Constitucional aparece en el cuarto semestre de la Universidad Militar Nueva Granada; Historia del Derecho Colombiano en primer semestre de la Universidad del Rosario, Historia Institucional Colombiana en la Universidad del Cauca en primer semestre, e Historia Política Colombiana figura en el primer semestre de la Universidad de Caldas, como en el tercero y cuarto semestre de la Universidad Sergio Arboleda.

Finalmente la Constitución encuentra su lugar privilegiado con cursos de Constitución Política en modalidad anual, curso de Procedimiento Constitucional, y Jurisprudencia Constitucional. Adicionalmente la Universidad de Los Andes contiene los cursos Legislación y Política Pública en cuarto semestre, y Acciones Públicas en octavo; la Pontificia Universidad Javeriana integra a su currículo Responsabilidad del Estado en décimo y Contratación Administrativa en segundo; la Universidad del Rosario, Derecho de Integración en octavo semestre, y la Universidad Libre de Bogotá Finanzas Públicas en modalidad anual en el último año. A esto debe agregarse el curso Régimen Político Municipal en séptimo semestre tanto para la Universidad del Sinú como para la Simón Bolívar de Barranquilla; y la asignatura Práctica Forense Administrativa de noveno semestre de la Universidad de Manizales.

De esta manera los consolidados académicos de los programas de Derecho a partir de los contenidos (Qué) y los momentos (Cuándo), corroboran la tendencia tradicional de la formación en el saber jurídico en Colombia. Solo de manera clara y significativa se viene desarrollando una indisciplina en el área de Derecho Público, sin que con ello se promueva una reevaluación general sobre el objeto de conocimiento del Derecho, su influencia sobre los sujetos en formación, y el método científico recomendado para su indagación.

Ante la permanencia de las tendencias tradicionales en la función académica de los programas de Derecho, la función sustantiva de la investigación debería ser la perfilada para promover los actos de indisciplina que impacten los planes de estudio, y con ellos, los modelos curriculares de las facultades en el país. Además es la función a través de la cual la interdisciplinariedad puede ser potenciada como una práctica formativa de los profesionales del Derecho, y para trascender la morosidad histórica con otras ciencias que reclaman de nuestra efectiva intervención.

Pero ¿cumple estas labores la investigación en Derecho? En Colombia Colciencias es el Departamento Administrativo que tiene por misión liderar el diseño, orientación y evaluación de la Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación y su respectiva ejecución por parte de los actores del Sistema Nacional creado para esa materia, para contribuir así al desarrollo competitivo y equitativo del país en los ámbitos económico y social.

Adicional a las funciones que dispone la Ley 489 de 1998, Colciencias es la autoridad encargada de gestionar ScienTi¹, plataforma virtual en la cual se registra la información sobre investigadores, gestores y grupos de investigación en todas las áreas del saber. Acudiendo a ScienTi como única fuente de información, se desarrolló un segmento en el cual se hace una revisión sobre la investigación en Derecho a través de los grupos de investigación, partiendo de delimitaciones geográficas específicas como departamentos, subregiones y regiones.

La investigación fue abordada desde la estructura organizacional y funcional dispuesta por las instituciones de educación superior en Colombia con una perspectiva territorial, esto es, promoviendo dicho ejercicio desde escenarios geográficos concretos que permitieran detallar las modalidades y particularidades en las cuales evoluciona y se ejerce la investigación.

La información de la plataforma ScienTi de Colciencias exige que se mencione la preocupación sobre la variabilidad de la información dispuesta después de la medición realizada en el año 2010, motivo que llevó a excluir la mayoría de datos

1 <http://www.colciencias.gov.co/scienti> ScienTi materializa la iniciativa de la Organización de Estados Americanos –OEA– por medio de la cual se reúne información relacionada con la administración, los recursos, los individuos, autoridades y grupos vinculados con la gestión y realización de investigación.

oficiales de Cundinamarca, en la medida que los altibajos y cambios frecuentes en los datos de la plataforma sobre los grupos de ese territorio, no permitieron construir un consolidado para divulgar información de ese departamento.

Como ejemplo de los resultados, la región andina concentra la mayor cantidad de grupos de investigación en Derecho en todo el país. Desde allí sus variaciones marcan los más destacados cambios del acontecer nacional en investigación jurídica y socio jurídica, presentando una diversificación de la dinámica y funcionalidad de la estructura investigativa.

En la región andina de los diez departamentos que la integran, tan solo Cundinamarca y Santander evidenciaron una evolución de permanente crecimiento en el número de grupos de investigación en Derecho reconocidos por Colciencias. La tendencia de Cundinamarca es de constante incremento en grupos de investigación, haciendo de Bogotá la plaza de investigación jurídica por excelencia.

No obstante debe hacerse mención del evidente cambio que presenta Santander, del que en la evaluación de resultados del año 2008 se estimaba como el caso anacrónico de la medición de Colciencias en el país. Santander logró en tres años cuadruplicar el número de grupos de investigación visibles, y con ello, aportar con solidez al constructo científico de la investigación en Derecho en Colombia.

El buen balance lo sigue Antioquia, que después de una merma en el número de grupos reconocidos en 2010, figura con diez y ocho grupos en 2011, manteniendo su lugar rezagado entre los principales departamentos del país, toda vez que reportan mayor cantidad de grupos en Derecho el Atlántico y Valle del Cauca.

A los líderes de lista de la región andina los sigue una agrupación de departamentos con una tendencia positiva, que si bien es uniforme, evidencia los esfuerzos frente a los requerimientos del Estado en los momentos de medición. Risaralda, Caldas, Norte de Santander y Boyacá son territorios en los cuales la comunidad investigativa del Derecho no da muestra de crecimiento en cantidad de grupos más si en la manutención de los existentes ante la casi invariable tendencia registrada en ScienTi en el periodo 2008 - 2011. De otra parte Quindío, Tolima y Huila evidencian niveles de reducción de grupos reconocidos por la autoridad administrativa.

Sin exceptuar la concentración de la investigación de la región andina en Bogotá, esta función refleja un mantenimiento de agrupaciones más que de aparición de nuevos grupos, lo cual solo se extralimita en el caso de Cundinamarca. Correlacionalmente mantiene un significativo incremento en el número de investigadores, lo que podría leerse como un fenómeno que inicia la solidificación de las comunidades investigativas preexistentes en la región.

Superando en número al resto del país el surgimiento de grupos de investigación coincide con el auge que evidenció la región Pacífica, siendo el periodo 2004 – 2006 el de mayor aparición de agrupaciones en esta parte de Colombia. A esta variable debe agregarse la existencia de grupos desde la década de los años 80 y 90, y la continuidad en el nacimiento de nuevas colectividades en 2008 y 2009.

El abundante número de grupos de investigación de la región andina representa después de Bogotá, el segundo territorio en actividad investigativa, lo cual se refleja en proyectos y productos de investigación. En un lugar de alta producción y aglutinamiento de comunidad investigativa en Derecho se ubica Cundinamarca; seguidamente se perfila Antioquia como un caso importante en el cual se viene abriendo paso una valiosa y creciente comunidad de investigadores. Posteriormente sobresalen Boyacá y Santander con balances significativos de mediana productividad, y finalmente, el comparativo reúne un subgrupo de baja producción, con algunos desequilibrios cuestionantes; es el caso de aquellos que conforman el eje cafetero y de los que integran la zona del Tolima grande.

El volumen de proyectos y productos de investigación en la región andina tiene relación estrecha con la cantidad de individuos que integran las agrupaciones y la correspondiente asignación de tiempo a los investigadores. En general prevalece la existencia de grupos con amplia conformación, a la vez amparados en asignaciones mayoritariamente de medio tiempo semanal para esa actividad.

En el caso de la región Pacífica el número de grupos de investigación y de investigadores marcan cifras que se ubican entre la poca disminución y el incremento durante los dos periodos evaluados. En materia de grupos de investigación, si bien se identifica una caída en el número de la mayoría de los departamentos, siendo el caso más alarmante el de Chocó, el Valle del Cauca aumenta sus grupos a veinte en comparación a los diez y seis del año 2008.

La región Pacífica permite identificar varios elementos interesantes de su dinámica investigativa en Derecho. Esto resulta del trabajo de grupos de investigación que en su mayoría registran entre cinco y diez proyectos de investigación, lo que se articula con el incremento de investigadores en la región para el 2010. Debe sumarse la destinación de tiempo que, en general, se ubica en grupos que cuentan con asignaciones entre cero y veinte horas, y entre cero y diez horas a la semana. Y si bien el caso del Valle del Cauca acapara los más altos índices de resultados, debe exaltarse el caso de Nariño, donde el incremento en número de investigadores, proyectos y de productos es altamente destacable para el año 2010 y su proyección al 2011.

La realidad identificada en la región Caribe presenta la fusión de dos de los fenómenos presenciados en dos regiones del país, en la medida que en ella se

evidencia la ausencia plena de la actividad investigativa reconocida por el Estado en algunos departamentos de la región, característica propia de la región amazónica, en contraposición a una intensa dinámica de otras zonas de la misma región, elemento que describe en general la actividad en la región andina.

El Caribe se traduce en el desequilibrio operacional de la investigación en Derecho, al sectorizarse la actividad de investigadores a determinados departamentos que acrecientan sus cifras y resultados ante la entidad oficial del Estado. Bolívar, Magdalena y Atlántico representan destacados casos de consolidación de comunidad académica en la región, con el mantenimiento de referentes que dan cuenta de una cultura investigativa igual o más sólida a la presenciada en muchos de los departamentos del Pacífico y la región Andina. Puntualmente debe mencionarse el incremento de agrupaciones en Bolívar donde casi se duplicaron en tres años los grupos de investigación reconocidos por Colciencias.

Sin embargo en la misma región se presencia la ausencia de la investigación jurídica en una amplia proporción de su territorio. Departamentos como Córdoba y Sucre subsisten de forma minoritaria ante los avances de los departamentos ya mencionados, y algunos comienzan a desaparecer de los datos oficiales como el caso de Cesar, lo que deja ver un trabajo de investigación en Derecho que no cumple con los derroteros y cometidos trazados por la autoridad administrativa encargada de gestionar la ciencia, la investigación y la innovación en el país.

Con asignaciones de tiempo significativas, los consolidados del número de proyectos y productos de investigación comienzan a tener razón de ser, aunado a la característica de derivarse de grupos mayoritariamente pequeños en su conformación, en la medida que ocho de ellos superan los treinta integrantes, siendo la tendencia Caribe la consolidación de agrupaciones reducidas.

Descrita en términos generales la realidad estructural y funcional de la investigación jurídica y sociojurídica en Colombia, deben exaltarse los ejes temáticos o líneas de investigación que concentran las actividades en esa función sustantiva. En la región andina la subregión de los Santanderes, acumulan un total de treinta y cuatro líneas de investigación, siete correspondientes a Norte de Santander y veintisiete a Santander. Este último departamento contribuye ampliamente con la tendencia nacional de investigar en Derecho Público, aportando de su amplia cuota líneas en temas como neoconstitucionalismo y convivencia pacífica, derechos económicos y sociales, la política, el Estado y lo público; teoría constitucional y teoría política; y acción de tutela; derecho y políticas públicas.

En el caso de Antioquia se encuentran 75 líneas de investigación en las que sobresalen como tópicos temáticos las áreas de Derecho Público y Derecho

Penal, ejemplificada la primera de ellas con 17 líneas y la segunda con 13². En Boyacá, con un total de 21 líneas registradas, el Derecho Público abandera la lista con las líneas en derecho administrativo y responsabilidad estatal; derecho constitucional y construcción democrática; administración pública y derecho administrativo colombiano; y línea de investigación en derecho constitucional.

En el caso de la región Pacífica, el Valle del Cauca presenta marcadas tendencias temáticas que identifican a la mayoría de los grupos de investigación que representan a ese departamento ante Colciencias. De un total de treinta y ocho líneas registradas, once se corresponden con Derecho Público³, ocho con el Derecho Penal⁴ y seis con los Derechos Humanos⁵. En el caso de Nariño la primacía del Derecho Público se mantiene. De un total de once líneas de investigación, la mayoría acapara tópicos del Derecho Público, como es el caso de las líneas en Derecho, territorio y medio ambiente, Derechos constitucionales, el Habeas Data y la informática jurídica; Derechos fundamentales y el constitucionalismo de vida; y Función, estructura y organización del Estado.

Al igual que en el Valle del Cauca, los grupos de investigación de Nariño coinciden con líneas en Derechos Humanos - Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario – temas amplios y teóricos como Dogmática Jurídica y Teoría del Derecho, y Derecho y Multiculturalidad, y casos aislados de interdisciplinariedad, con el de Enseñanza del Derecho.

En Chocó y Cauca no deja de aparecer la influencia del Derecho Público articulándose a temas específicos. En el caso del primero tres líneas marcan el interés por el ambiente - Derecho Público y mecanismos jurídicos para la protección del medio ambiente, Derecho privado y medio ambiente, Grupos

2 Las líneas de investigación en el área de Derecho público tienen las siguientes denominaciones: en reiterados casos la línea se denomina simplemente Derecho público, pero adicional a estas se encuentran las líneas de Convivencia Ciudadana, Derechos Fundamentales y Teoría Política, Acciones Públicas, Derechos Humanos y la Teoría del Derecho, El Derecho Procesal en la Función y Actuación Administrativa Estatal, Globalización, Derechos Humanos y Políticas Públicas, Derecho Constitucional, Ciudadanía, Democracia y Poder, Estructura y Funcionamiento del Estado, Derecho Público, Globalización y Desarrollo, y Escuela de Formación Ciudadana. En el área de Derecho penal las líneas son: Consecuencias jurídicas del Delito, Derecho Penal Económico, Derecho Penal Médico, Derechos fundamentales y diversidad cultural, Fundamentos del Derecho Penal, Justicia, conflicto e instituciones, Política criminal, Proceso penal, prueba y decisión judicial, Teoría del Delito, Derecho Penal y Criminología; Derecho Penal y Política Criminal y Penitenciaria, Ciencias Penales y Globalización.

3 Cultura política y sociedad; transformaciones de la política y del derecho en el ámbito de la gobernabilidad; democracia, constitución e integración latinoamericana; sistema Democrático en la Constitución Política de 1991; Derecho Público; Justicia constitucional, procesos democráticos y transformaciones del Estado; redefinición de la Estructura y funciones del Estado Nación en el contexto de la Globalización; ciudadanía y convivencia ciudadana; convivencia en espacios microsociales; cultura ciudadana, Estado, constitución y democracia.

4 Justicia Alternativa; criminología y victimología; derecho penal; sistemas Penitenciarios y Carcelarios; criminalística y Ciencias Forenses; problemas prácticos del Sistema Penal Colombiano.

5 Proyección jurídico-política del derecho internacional y los derechos humanos con énfasis en el conflicto norte-sur; Derechos Humanos; Derechos humanos y derecho constitucional; Derechos humanos y justicia penal.

étnicos y medio ambiente – y en el caso del segundo se identifican las líneas de Género y Derecho, y Estado Social de Derecho.

Pero en la región Caribe se presentan las posibilidades más factibles de diversificación, tan solo Atlántico reporta un total de 54 líneas de investigación. La confluencia temática en este departamento supera a muchas de las subregiones y regiones del país, en la medida que presenta una interesante tendencia al equilibrio frente al encuentro de temas que no son tenidos en cuenta en otras zonas de Colombia. Líneas con denominaciones más amplias y englobantes marcan corrientes en áreas de Derecho que no quedan libradas a la ambigüedad.

Superando las cifras del Atlántico, y en la misma tendencia de diversificación temática, Bolívar registra un total de 59 líneas de investigación, lo que hace que solo estos dos departamentos trabajen sobre un total de 113 líneas de investigación en Derecho, una proporción que da razón de ser a los significativos incrementos de la comunidad investigativa de estas zonas geográficas.

4. REFLEXIONES FINALES

El Derecho es una construcción humana imprescindible para el mantenimiento de la convivencia y el bienestar social, y en ello, la comprensión de sus distintas acepciones conduce a una identificación y evaluación reconstructiva por medio de la cual su reconocimiento científico supere los debates académicos, para concretarse en apropiación social desde acciones definidas y coherentemente fundamentadas.

Acreditar el estatuto científico del Derecho es un presupuesto básico sobre el cual se sostiene como construcción humana cultural, valorativa y de naturaleza mutable, lo que por obligación invade su dinamización pedagógica como escenario primario en el que se aprehenden, problematizan, reformulan, perfeccionan y avalan los conocimientos que lo componen. Pero pretender el avance y trascendencia sobre la realidad social a partir de una aparente recreación de la naturaleza científica del Derecho, limitado por los problemas históricos que dan cuenta de su irrelevancia científica, es garantizar la permanencia y crecimiento de las posturas críticas a partir de las cuales no se lo reconoce como un verdadero saber social.

Para acreditar la solidez del ser y hacer académico e investigativo del Derecho en el escenario pedagógico, es imprescindible acreditar su estatuto científico, pues al mismo tiempo la tipología científica del Derecho vendrá respaldada por la solidez del ser y hacer académico e investigativo que lo construye en el escenario pedagógico. Para ello se propone a la comunidad académica especializada elaborar y desplegar acciones indisciplinares traducidas en rebeldía frente al debate histórico anclado en nuestra comunidad, en la colisión

con la retórica del saber jurídico, en la sinergia revolucionaria y constructiva por el abandono del estado de comodidad y del elogio recíproco.

El mantenimiento del menguado rol científico del Derecho se refleja en la permanencia tradicional, reproductiva y repetitiva de planes de estudio carentes de componentes innovadores y creativos que amplíen las realidades problemáticas actuales. La codificación y la transmisión vertical del conocimiento siguen caracterizando las dinámicas pedagógicas que definen la formación de los profesionales del saber jurídico, más no de científicos del Derecho. El Derecho Privado, Penal, Público y Laboral, marcan las tendencias mayoritarias de planes de estudio en todo el territorio nacional, donde los objetos de estudio se reducen a realidades aisladas que defienden la idea de un derecho deslindado por áreas del saber, las cuales deberían marchar sobre prácticas integradoras.

La indisciplina del Derecho desde del modelo pedagógico tradicional y heteroestructurante, como fundamento orientador para su reevaluación, da cuenta de una prolongada permanencia de saberes codificados que aíslan a posiciones irrelevantes e inconexas muchas áreas temáticas donde la interdisciplinariedad es el mejor motivo para su inclusión en los planes de estudio.

La creciente incorporación de cursos de Derecho Público amenaza ahora los lugares históricamente adquiridos por áreas igualmente tradicionales como Derecho Laboral, fenómeno que sin reservarse a los programas académicos de las Facultades de Derecho donde se forman los profesionales del saber jurídico, se evidencia con claridad en el panorama nacional investigativo, donde los objetos de estudio que problematizan las líneas de investigación de casi 250 grupos de académicos especializados, se reduce con fuerza a las áreas tradicionales reiteradas en los programas académicos.

Por ello que la indisciplina del Derecho sea un llamado a la fundamentación epistemológica de un conocimiento connaturalmente humano y social, es la apuesta por una verdadera revolución científica en la que el gremio de sujetos especializados reasuma en orden, la identificación, descripción, definición, correlación, interpretación y comprensión de un objeto de conocimiento inscrito en lo social como área del saber, avalado por los sujetos constructores de conocimiento.

La consciencia de nuestro objeto de conocimiento garantiza el desprendimiento de objetos de estudio propicios para programas académicos la investigación como medio para la construcción de ciencia, pues no podrá ser nada aislado o distante a la sociedad como laboratorio irrenunciable de estudio e intervención de lo jurídico, con exigencias de regeneración y práctica idénticas a la naturaleza del objeto que promueve la investigación.

Se afirma con frecuencia que en los últimos años en Colombia se ha dado la construcción de una comunidad académica e investigativa de tipo científico; así pareciera. Para los que lo afirman debemos recordar que esa cultura investigativa tiene serias debilidades, ausencia de calidad, falta de credibilidad, y nulidad en el impacto, lo que conduce a detallar la afirmación: Colombia cuenta con una estructura académica funcional de grandes proporciones que ha pretendido ejercer las dinámicas de una cultura investigativa, pero que aún no lo ha logrado, que se limita en intereses sin articularse a justificaciones sociales, y en el mejor de los casos, a problemáticas regionales en escenarios donde la interdisciplinariedad es una deuda con el saber, y motor para indisciplinar el Derecho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beltrán & Col. (1987). *Psicología de la Educación*. UNED. Madrid, España.

Bohmer, M. (2005). *Algunas sugerencias para escapar del silencio del aula*. Argentina: Fundación Centro de Derechos Humanos y Ambiente (CEDHA). Documento web recuperado el 2 de mayo de 2005 de: <http://www.cedha.org.ar/docs/doc139-spa.htm>.

Calsamiglia, A. (1986). *Introducción a la Ciencia Jurídica*. España: Editorial Ariel.

Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 4, (7). Recuperado el 08 de febrero de 2011 de: <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>

Coll, S. C. (1991). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.

Cubero Vanegas, C. M. (2011). Docencia, disciplina y la convivencia escolar. En: II Congreso Internacional de Investigación Educativa. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado del sitio web: <http://congreso.inie.ucr.ac.cr/memoria/documentos/5/la%20disciplina%20en%200el%20aula%20y%20la%20conducta%20del%20maestro-Carmen%20Cubero.pdf>

Curwin, R. & Mendler, A. (1983). *La disciplina en clase. Guía para la organización de la escuela y el aula*. Madrid, España: Narcea S.A. de Ediciones

Khun, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Not, L. (1994). *La Pedagogía del Conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica