

ENSEÑANZA DEL DERECHO COMO PROFESIÓN. COMPETENCIAS PARA LA INTERVENCIÓN FORMAL EN LOS VÍNCULOS SOCIALES

Raúl Atria *

I. Introducción

Según la información públicamente disponible¹ había en Chile, en el año 2004, un total de 17.431 abogados, de los cuales 9.304 tenían menos de 35 años de edad. La matrícula de estudiantes de derecho entrados a primer año en ese mismo año alcanzaba a 7.453 personas. Dos años antes, en 2002 esa matrícula de entrada era de 5.826 estudiantes.

Las cifras muestran varias cosas que es importante consignar. En primer lugar, el derecho es un campo de desempeño profesional de considerable magnitud en el país. Se trata además de un campo donde hay una presencia muy apreciable de profesionales jóvenes y que continúa atrayendo, de manera creciente, el interés de los jóvenes por formarse profesionalmente en el ejercicio del derecho.

* Departamento de Sociología, Universidad de Chile

1. Ver el portal www.futurolaboral.cl

Sirvan estas apreciaciones cuantitativamente fundadas, para subrayar la importancia del tema referido a la formación de los abogados, que concita hoy nuestra atención, en este seminario convocado por la Escuela de Derecho de la Universidad Católica de Temuco.²

El objeto de este trabajo es avanzar algunas ideas y proposiciones para enfrentar con perspectivas de éxito los desafíos que plantea la formación de los profesionales del derecho en una sociedad que atraviesa por un marcado proceso de cambio y modernización, como es el caso de Chile.

II. Las profesiones como sistemas de expertos

En el marco general de la sociedad moderna, las profesiones son la base de lo que un autor como Anthony Giddens ha denominado los "sistemas de expertos", que han pasado a ser, para este autor, elementos definitorios de la modernidad. Para Giddens la modernidad se asienta sobre dos grandes mecanismos de "desarraigo" (disembedding): las "fichas" simbólicas (symbolic tokens) y los sistemas de expertos. Las fichas simbólicas son medios que pueden pasar de mano en mano sin relación alguna con las características de los individuos o grupos que manejan estos medios. El caso más representativo, para Giddens, es el dinero.

Los sistemas de expertos están contruidos sobre las realizaciones técnicas de profesionales peritos que organizan amplios sectores del medio ambiente material y social en el cual vivimos en la sociedad moderna. Los profesionales son consultados periódica y específicamente de acuerdo a las necesidades de los clientes, pero los sistemas en los cuales están integrados los **conocimientos** de los profesionales afectan numerosos aspectos que los sujetos están haciendo en forma recurrente y continua en su vida social.

La centralidad de los sistema de expertos se refuerza y retroalimenta en el conocimiento expandido que la sociedad moderna es capaz de lograr sobre sí misma,. La reflexividad (reflexivity) de la sociedad moderna consiste en que las prácticas sociales están siendo constantemente escrutadas y reformadas a la luz de información que se recoge sobre esas mismas prácticas. Esto implica, desde luego, que la reflexividad de la modernidad alcanza al propio proceso de reflexionar.

2. Seminario realizado en Coñaripe, los días de diciembre de 2005.

La naturaleza de las instituciones modernas está estrechamente ligada a la generación y sostenimiento de la confianza en los sistemas abstractos, vale decir en las fichas simbólicas (dinero) y en los sistemas de expertos. Es la confianza que se deposita en estos sistemas, especialmente en los sistemas de expertos, lo que explica la orientación de futuro que es tan característica de la modernidad.

Cuando la modernidad está básicamente globalizada, ninguna persona puede desertar de los sistemas abstractos propios de las instituciones modernas. Por ello es que los contactos con expertos, lo que Giddens llama los “puntos de acceso” son tan importantes en la sociedad moderna. “Los encuentros con los representantes de los sistemas abstractos, pueden desde luego, estar regularizados y adoptar las características de la confiabilidad que son propias de la amistad y de la intimidad. Este es el caso, por ejemplo, de encuentros regulares con un médico, un dentista o un agente de viajes por un largo período. Sin embargo, la mayoría de los encuentros con expertos son más esporádicos o transitorios”.³

Dicho lo anterior, podemos entrar al foco principal de estas reflexiones que tienen por objeto abrir a la discusión el tema de la formación profesional de los abogados, a la luz de los cambios y las demandas que están influyendo en el campo de desempeño experto de estos profesionales.

De partida, habremos de tomar nota de que los cambios principales que están influyendo en las orientaciones dominantes de la educación superior en la actualidad tienen variado origen. Algunos de ellos provienen de la creciente centralidad que adquiere el conocimiento como recurso aplicable a los procesos productivos y, directamente relacionado con ello, la formación de recursos humanos portadores de ese conocimiento, debidamente capacitados y habilitados para llevar a cabo las aplicaciones productivas del caso.

Un segundo cambio se origina en la masificación de la educación media y superior, entendiéndose por ello la ampliación del acceso a tales niveles educacionales en magnitudes de cobertura demográfica plena en las respectivas cohortes poblacionales. A lo anterior habría que agregar un factor de cambio de neto carácter cultural, que tiene que ver con la creciente demanda de relevancia de los aprendizajes para la vida de las personas. Finalmente no habría que dejar de lado la superabundancia de información y la creciente facilitación del acceso a la misma, por el desarrollo de las tecnologías de información.

En ese contexto de transformaciones que no habrán de echar pié atrás, se configuran demandas de cambio curricular que tienen incidencia directa en la educación superior y que exigen una formación que apunta a mayores y mejores

³ Giddens, Anthony, *The consequences of modernity*, Stanford University Press, 1990, página 85.

capacidades para abstraer y elaborar conocimientos, para pensar en configuraciones sistémicas, para experimentar y aprender a aprender, para comunicarse y trabajar colaborativamente, para resolver problemas y para, finalmente, manejar incertidumbre aprendida y adaptarse mejor al cambio. El impacto de estas demandas provoca agudas tensiones en el proceso formativo que se imparte en la educación superior las cuales se expresan una articulación problemática y difícil en las competencias que se adscriben usualmente a los currículos de las carreras.

Para aclarar estas tensiones que operan desde el seno de los currículos, pueden distinguirse dos grandes ámbitos de competencias: uno que se configura en torno a las competencias operacionales de las profesiones y otro que se arma en torno a las competencias propiamente académicas de las mismas. La tensión entre ambas configuraciones, atraviesa todas las dimensiones del aprendizaje, como lo ilustra el siguiente cuadro:

Cuadro No. 1

Competencias curriculares en la educación superior

DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE	COMPETENCIA OPERACIONAL	COMPETENCIA ACADÉMICA
Epistemología Definición de situaciones Focalización Comunicación Formación Evaluación Límites	Saber cómo Pragmáticamente Resultados Estratégica Estratégica Experiencial Eficiencia Normas Organizacionales	Saber qué/porqué Por campo intelectual Proposiciones Códigos disciplinarios Disciplinaria Veracidad Normas Disciplinarias

Fuente: Cristián Cox, "Cambio curricular de la educación media e interrogantes para la educación superior", en Consejo Superior de Educación, **Educación Superior: teoría y práctica de la docencia de pregrado**, Santiago, 2000.

La importancia de este cuadro para nuestro tema, no está tanto en el señalamiento de la polaridad entre las competencias operacionales que se organizan en torno a destrezas técnicas y las académicas, que se organizan en torno a la internalización de contenidos de significación disciplinaria, sino en la inevitable articulación de ambas en la formación profesional universitaria. Esta exige abordar los dos polos de la profesión, de manera tal que un estudiante que completa el ciclo del pregrado deberá estar equilibradamente pertrechado de competencias de uno y otro polo.

Si se lee el cuadro horizontalmente desde las líneas de la primera columna, aparecen algunas dimensiones que pueden servir de ejes para producir la articulación deseada de los dos polos de las competencias.

Esto significa, por ejemplo, que en términos de la dimensión epistemológica de su profesión, un estudiante egresado del plan de estudios de una carrera universitaria, se ha apropiado de un conocimiento que fundamenta el cómo hacer las cosas propias de su profesión y el porqué las hace de esa manera y no de otra. El resto de las dimensiones curriculares proporcionan, de la misma manera, las formas precisas en que puede entenderse la articulación de los dos tipos de competencias diferenciadas en el cuadro.

III. Algunas tesis para abrir la discusión sobre el enfoque del derecho como profesión

Habiendo precisado el contexto general de estas reflexiones, se puede avanzar en el tema específico de esta ponencia, mediante el señalamiento de algunas proposiciones básicas para enfocar la práctica del derecho como una profesión.

- a. El desempeño de los profesionales del derecho tiene una incidencia apreciable en el desarrollo de la convivencia social, dado el rol que a estos profesionales les cabe en la afirmación, reconocimiento, defensa y restitución de los derechos de sujetos y agentes sociales en las variadas formas de interacción social susceptibles de resguardo jurídico. Esta proposición inicial está destinada a afirmar la valoración de los aspectos formales del derecho como piedra angular de la formación de los abogados. Por cierto, esto no debe entenderse de manera alguna como una apología del formalismo que usualmente se entiende como una sobrevaloración del ritualismo jurídico. Se trata de la forma entendida como un parte fundamental e indispensable del lenguaje racionalizado del derecho. Esto conduce naturalmente a una especial consideración del entrenamiento (y de las competencias) para familiarizar al profesional del derecho con la forma de la argumentación jurídica desde etapas muy tempranas de su formación universitaria.
- b. La docencia sistematizada del derecho abarca las prácticas e instrumentos de aprendizaje y la formación que de ellas resulta para hacer posible la intervención experta de los profesionales del derecho en el ejercicio de su rol. El derecho es siempre un sistema de normas y como tal, es apropiado que la intervención experta de estos profesionales, se sustente en una visión sistémica de las normas que

de alguna manera están incidiendo casuísticamente en la intervención especializada de que se trate. La casuística no debe ser entendida como particularismo.

- c. La expectativa de los formadores y de los aprendices en el sistema docente es que esta intervención experta se convierta en un medio de existencia material y, eventualmente, en un modo de vida socialmente reconocido, para quienes la practican. Esto implica necesariamente que la formación de los profesionales del derecho debe hacerse en estrecha sintonía con las características y los cambios del mercado laboral y profesional en que ellos se desempeñan. Esto obliga a considerar este mercado como una realidad nacional e internacional extremadamente cambiante, sobre la cual es indispensable que las escuelas y carreras manejen la información mas actualizada, oportuna y completa posible.
- d. La dinámica de los cambios propia de las sociedades modernas tiende a promover e institucionalizar formas crecientemente diversificadas y abiertas de interacciones sociales que cambian profundamente las prácticas de la convivencia social tanto en las esferas privadas como públicas. Es indispensable que en la formación de los profesionales del derecho haya espacios apropiados para lograr un mínimo de familiarización con las disciplinas que hacen del estudio de prácticas de convivencia social parte importante de su objeto de estudio.
- e. La formación de los profesionales del derecho tiende a hacerlos expertos en la creación y disolución de vínculos formales entre personas, tanto si se trate de sujetos de derecho naturales o jurídicos. Se subraya aquí el adjetivo “formales” para señalar que se trata de vínculos que suponen reconocimiento manifiesto por parte de algún agente público garante del orden social que confiere sentido al vínculo. El sentido de esta proposición apunta a la necesidad de no sacralizar la distinción entre derecho privado y público a fin de no privatizar en la esfera social el derecho privado, que es un atributo del sistema normativo y no de la vigencia social de la norma.

Finalmente, en un plano directamente relacionado con los planes de estudio, se propone la introducción de algunas temas necesarios para enriquecer la relevancia del currículo. A título ilustrativo, se sugiere incorporar temas como los siguientes: (i) debates sobre el rol de la profesión para abordar en la docencia la dimensión social de la intervención experta del profesional del derecho; (ii) instancias para el estudio crítico de las malas leyes, entendiendo por tales aquellas que producen resultados manifiestamente adversos y no anticipados por el legislador; (iii) debates sobre la formalidad de los vínculos: legalidad, eticidad y justicia; (iv) análisis crítico de la

racionalidad punitiva y debates sobre el revestimiento jurídico del abuso y (v) análisis crítico del problema de la regulación de los garantes del orden

IV. Preguntas sobre organización y niveles de los planes de estudio

A manera de conclusión de estas reflexiones sobre la enseñanza del derecho como profesión, cabría enumerar alguna preguntas que podrían servir para abordar las tareas relacionadas con la revisiones curriculares del caso.

- Cuales son las pericias técnicas y las destrezas cognitivas indispensables de la profesión.
- Cómo abordar las exigencias de flexibilidad y adaptabilidad de la formación para la especialización habilitante ante los cambios en las demandas de servicios profesionales.
- Qué se ha de poner en el ciclo inicial del pregrado.
- Como abordar la posible diversificación de salidas (nivel técnico y superior en el pregrado; bachillerato y licenciatura).
- Como avanzar hacia modalidades diversificadas e inteligentes de graduación.
- Qué debe ser materia del ciclo de especialización profesional (articulación de licenciatura y magíster).
- Qué ha de ser materia del ciclo doctoral en la progresión formativa del derecho.