

RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN JURÍDICA
EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LITIGACIÓN:
ARMONIZACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO CON DISEÑO
CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS Y EL ROL
TRADICIONAL DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS
EN LA FORMACIÓN DE FUTUROS ABOGADOS

Jorge Alejandro VILLALÓN ESQUIVEL*
Carlos Andrés ÁLVAREZ CERESO**

RESUMEN: La introducción del modelo pedagógico con diseño curricular basado en competencias, suele producir contradicción, toda vez que en dicho modelo los objetivos y aprendizajes, terminan construyéndose en función de las competencias que forman el perfil de egreso, y este a su vez, a partir de los requerimientos que el mundo laboral plantea, siendo que tradicionalmente las universidades han conceptualizado la formación de profesionales, con independencia de lo que el mercado laboral exija, no supeditando a dichos requerimientos los aprendizajes que debieran ser parte de la formación profesional. En este contexto, y asumiendo que la formación jurídica recibida en las Facultades de Derecho chilenas se enfocan principalmente en las competencias de litigación, en desmedro de otras de corte más académico, como la investigación jurídica, cabe preguntarse si ello termina siendo el reflejo de la contradicción ya referida, en relación a las prioridades al momento de determinar el rol de la universidad al impartir la carrera de Derecho. La presente ponencia, intentará superar esta aparente contradicción, dejando de manifiesto que la investigación jurídica, lejos de ser una competencia que sólo atañe a quienes deseen formarse como docentes e investigadores en las Facultades de Derecho, posee gran relevancia en el desarrollo de las competencias

* Docente en la Escuela de Derecho, Facultad de Derecho, Universidad Santo Tomás, Chile, jorgevillalon@santotomas.cl.

** Docente en la carrera de Técnico Jurídico, Centro de Formación Técnica Santo Tomás, Chile, carlosalvarezabogado@gmail.com.

de litigación, no siendo su aprendizaje contradictorio, sino, por el contrario, valiosamente complementario, pudiendo trabajarse didácticamente con instrumentos propios de las metodologías activas, como el Método de Casos, o el Aprendizaje Basado en Problemas, a partir de un diseño curricular basado en competencias, integrado al rol de la universidad en el siglo XXI.

PALABRAS CLAVE: Investigación jurídica, litigación, competencias, universidad, método de casos, aprendizaje basado en problemas.

ABSTRACT: The introduction of the pedagogical model with competency-based curriculum design, tends to produce contradiction, given that in this model the objectives and learning, end up building based on competencies that make up the profile, and this in turn, starting from the requirements that the world of work poses, being that the universities have traditionally conceptualized training professionals regardless of what the labour market demand, not subject to such requirements learning that should be part of the training. In this context, and assuming that legal training received in Chilean law schools mainly focus on competencies of litigation, at the expense of other more academic, such as legal research Court, one wonders if this ends up being a reflection of the contradiction already referred to, in relation to the priorities at the time of determining the role of the University to teach law. The present paper, will try to overcome this apparent contradiction, leaving revealed that legal research, far from being a competition that only wish to those who trained as teachers and researchers in the faculties of law, has great significance in the development of the competences of litigation, not being its contradictory learning, but, conversely, valuable complementary, being able to work educationally with tools methodologies you enable as the case method, or based learning problems, from a curricular design based on competencies, integrated to the role of the University in the 21st century.

KEYWORDS: Legal, litigation, competencies, University, method investigation of cases, problem-based learning.

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *El modelo pedagógico con diseño curricular basado en competencias: una nueva manera de formar profesionales.* III. *El rol de las universidades chilenas en la formación de nuevos abogados, desde la óptica de las competencias.* IV. *Investigación jurídica versus litigación: competencias aparentemente divergentes.* V. *¿Se puede desarrollar a la vez*

las competencias de investigación y litigación, utilizando similares estrategias metodológicas? VI. Conclusiones. VII. Bibliografía.

I. INTRODUCCIÓN

La gran mayoría de las universidades chilenas, como ha sucedido en Europa y en gran parte de Latinoamérica, se encuentran imbuidas desde hace ya tiempo en la redefinición de la misión que les compete en la formación de nuevos profesionales, y más aun, de su rol dentro de la sociedad y en relación a la cultura. Parte importante de este proceso tiene que ver con la relación de la universidad con el mercado laboral, el cual es finalmente el destinatario de los profesionales formados en ella. En este sentido, mucho se ha debatido en torno a la dependencia entre las exigencias provenientes de este, y la formación entregada en aquella, cuestionándose la creciente divergencia entre ambas, por una parte, y la creciente determinación de los aprendizajes impartidos por las casas de estudios superiores por parte de las exigencias prácticas del mundo laboral, por otra. Este debate se ha incrementado a partir de la implementación de un nuevo paradigma pedagógico: el denominado modelo con diseño curricular basado en competencias, el que tiene como centro del proceso de enseñanza aprendizaje al estudiante, y que construye el perfil de egreso desde el conjunto de competencias levantadas desde el mercado laboral, que de cada profesión debiera esperarse al concluir su formación académica en la universidad. De lo dicho, queda claro que el concepto de lo que se entienda por “competencia”, y qué rol juegan las mismas al momento de orientar o determinar los aprendizajes a ser impartidos en las distintas universidades, constituyen ejes centrales de la actividad académica actual.

En este orden de cosas, defensores y detractores del mencionado modelo, y de la preeminencia que se ha entregado a las competencias en el actual mundo de la educación superior, suelen configurar la imagen que sintetiza esta discusión, en un plano en donde el rol de la universidad pareciera necesariamente tener que situarse en una posición claramente contrapuesta: por una parte, la universidad considerada en su rol de transmisora y generadora del conocimiento y su evolución (lo cual se suele identificar principalmente con la función de investigación), y en las antípodas, el rol de la universidad como un mero ente formador profesionalizante, encargado de proveer al mercado laboral de profesionales competentes, con alta empleabilidad, adaptabilidad y movilidad laboral.

Un buen ejemplo de esta supuesta relación de opuestos, se tiene tratándose de la carrera de Derecho en Chile: por una parte, universidades

defensoras del modelo tradicional de enseñanza, y que defienden a ultranza la independencia de la formación que entregan a sus estudiantes, con prácticamente absoluta independencia de los designios y requerimientos del mercado, las cuales ponen énfasis y otorgan gran importancia a la investigación jurídica, y por otra, universidades reconocidamente declaradas como “docentes”, en las cuales el foco de la enseñanza se encuentra puesto en preparar al futuro profesional entregándole la mayor cantidad de competencias necesarias para estar al día con los requerimientos del mundo laboral, y que se suele identificar con la formación del abogado litigante.

La situación descrita, tiene consecuencias prácticas relevantes: sin ir más lejos, baste mencionar el grado de importancia relativa que se concede a cátedras como Metodología de la Investigación Jurídica, al interior de las mallas curriculares de los estudios de Derecho en las diversas universidades, tomando en consideración en esto, desde los aprendizajes incluidos en los programas, el número de horas asignadas, la ubicación temporal que la asignatura tiene dentro de la carrera, y la finalidad implícita con la cual es diseñada. Mientras en algunas universidades la cátedra se imparte desde los primeros semestres de la licenciatura, ofreciendo una variada gama de recursos y destacando la importancia holística de dicha disciplina en la formación del abogado, en no pocas universidades se opta por ubicar dicha asignatura en los últimos dos semestres, encaminando su realización prácticamente a la redacción de la tesis o memoria de grado, requisito común en bastantes Facultades para que el estudiante obtenga su grado de Licenciado en Derecho.

Esto proviene de una concepción muy común, que separa el perfil del jurista investigador, dedicado plenamente a la Academia, del abogado litigante, considerándolos prácticamente como dos “tipos” de profesionales del Derecho que no tienen relación alguna, tanto en su formación específica, como asimismo en la función que les compete. Esta opinión suele ser transversal, estando en el imaginario colectivo de estudiantes, e incluso en la concepción que de sí mismos suele uno encontrar en los colegas dedicados a la docencia universitaria.

Pero ¿realmente la investigación y la litigación son competencias que identifican finalidades contrapuestas, al momento de referirnos al rol formador de la universidad en relación a los futuros abogados? En las siguientes páginas intentaremos graficar porqué y cómo, lejos de ser opuestas, ambas cosas son complementarias, y permiten armonizar el antiguo y el nuevo papel que las Facultades de Derecho deben asumir en la formación del abogado del siglo XXI.

II. EL MODELO PEDAGÓGICO CON DISEÑO CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS: UNA NUEVA MANERA DE FORMAR PROFESIONALES

Desde que la Declaración de Bolonia y la posterior creación del Espacio Europeo de Educación Superior introdujeron en el mundo académico universitario importantes reformas acerca del rol de la universidad, del proceso formativo y de la interacción del mundo laboral con las instituciones de educación superior, conceptos como “competencias”, “metodologías activas”, “empleabilidad”, “créditos”, y “movilidad”, comenzaron a ser cada vez más frecuentes en el lenguaje y en la vida diaria de la formación de los futuros profesionales, como asimismo, de los docentes encargados de dicha labor.

Más temprano que tarde, esta nueva visión de la docencia universitaria hizo aparición en las aulas latinoamericanas, en la mayoría de los casos, para quedarse hasta nuevo aviso.

Más que intentar repasar cada uno de los elementos de este nuevo paradigma, resulta relevante para el objeto de la presente ponencia, fijarnos en la importancia y naturaleza de uno de sus principales componentes, cuáles son las denominadas “competencias”, y cómo, a partir de ellas, se origina un nuevo diseño curricular, estructurado y fundamentado sobre las mismas.

Siendo la base del nuevo enfoque las competencias, es un hecho, a estas alturas bastante conocido, que no se puede pretender una definición única o de consenso, admitiendo de hecho las mismas, además de muchas definiciones, también muchas clasificaciones. Al menos, es posible decir que es un concepto complejo, y que dicha expresión muchas veces designa diversas realidades. Entre los elementos comunes de las competencias profesionales, analizadas desde una perspectiva laboral, se encuentra el reflejar capacitación real para resolver determinados problemas, lo que implica que quien la posee debe contar con los conocimientos, destrezas y aptitudes, o la flexibilidad y autonomía, que amplían el radio de acción en el entorno profesional, como asimismo la organización del trabajo y las actividades de planificación.¹ Para Antonio Guerrero, la introducción de las competencias en el ámbito de la gestión de recursos humanos, implica no necesariamente algo positivo. En efecto, manifiesta que la relación subyacente a dicha manera de gestionar el trabajo es que el trabajador competente sería la base de una empresa competitiva, a través de una relación irregular, cada vez más

¹ Guerrero Serón, Antonio. “El enfoque de las competencias profesionales: una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo”. *Revista Complutense de Educación*. Madrid, Vol. 10 N° 1, 1999, p. 339, <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCE-D9999120335A>.

desregularizada, relación que “se basa en el concepto de empleabilidad, o responsabilidad del trabajador de mantener sus competencias profesionales al día y ser adaptable, mediante la formación continua y permanente.”²

A su vez, una visión más académica de las competencias, contenida en el Informe Final de la Fase I del Proyecto Tunning Educational Structures in Europe, se las define como “una combinación dinámica de atributos, que describen los resultados del aprendizaje de un determinado programa, o cómo los estudiantes serán capaces de desenvolverse al finalizar el proceso educativo”, atributos que comprenden el conocimiento y su aplicación, las actitudes y las responsabilidades.³ Estas competencias requieren para su desarrollo de experiencias de aprendizaje, integrando tres tipos de saberes: conceptuales (saber), procedimentales (saber hacer) y actitudinales (saber ser), propiciando finalmente la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (metacognición).⁴

Claramente, el establecer diseños curriculares basados en las competencias ha significado un desafío para las universidades, toda vez que implica conciliar los ideales formativos clásicos de las casas de estudios superiores (ligadas a una visión de auto-construcción del estudiante como intelectual y como persona, y no tan solo como un profesional), con los requerimientos del mercado laboral (el cual demanda atributos como asumir responsabilidades y toma de decisiones, trabajo en equipo, resolución de problemas y capacidad de negociación).⁵ A juicio de Josep Carreras, quizás esta sea la interrogante más relevante en orden a conciliar diversos tipos de rol que suelen asumir distintas universidades, dependiendo de los diversos tipos de carreras que imparten: por una parte, algunas titulaciones tienen una vocación de formación profesional desde su origen (como es el caso de las ciencias de la salud y las ingenierías), mientras que otras asumen objetivos esencialmente académicos (como las humanidades y la filosofía). Frente a ello, resulta legítimo cuestionarse si orientar las titulaciones sólo enfocadas en las competencias, no terminará conduciendo a una formación esencialmente profesional,

² *Ibidem*, p.335.

³ Barnés, Josep, “Competencias y Planes de Estudio”, *El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria. Cuadernos Universitarios*, Barcelona, 2008, p. 9, <http://octaedro.com/pdf/16505.pdf>

⁴ González, Luis, Larraín, Ana María. “Formación Universitaria Basada en Competencias: Aspectos referenciales.” *Currículo Universitario Basado en Competencias. Memorias del Seminario Internacional, Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA y Universidad del Norte*, Barranquilla, 2005, p. 29

⁵ Roa Varelo, Alberto. “Universidad, Mercado Laboral y Competencias ¿Con qué nos quedamos?”. *Currículo Universitario Basado en Competencias. Memorias del Seminario Internacional, Universidad del Norte*, Barranquilla, 2005, p.59

en desmedro de la función de construcción del conocimiento y construcción del pensamiento. Esa es precisamente la relación que tensiona la introducción de los diseños curriculares basados en competencia: la relación entre lo académico y lo profesional.⁶

En este sentido, el profesor Philippe Perrenoud sincera bastante la realidad de este cuestionamiento y la naturaleza del debate: “El debate no es técnico, sino ideológico; en él se enfrentan cara a cara, visiones distintas, y a veces irreductibles, de la universidad en sus relaciones con la sociedad”.⁷ Perrenoud acertadamente enfatiza diferencias relevantes al evaluar la conveniencia de introducir las competencias en la universidad, advirtiendo la existencia de tres campos de análisis: los programas universitarios claramente profesionalizantes (advirtiendo como complicaciones el identificar y formular explícitamente las competencias necesarias, como también la reticencia a articular adecuadamente las competencias y los conocimientos disciplinares impartidos), la formación para la investigación (la cual, no obstante tener un marcado carácter académico, de todos modos requiere de las competencias propias de la puesta en práctica de la misma, no comprendiendo en ella tan solo conocimientos), y finalmente las carreras con un perfil menos profesional (en donde las competencias se enfrentan con una noción de cultura y erudición no coincidente con su concepción, lo que torna la identificación de las mismas, débil y difusa. No obstante, Perrenoud afirma que las críticas a la formación por competencias tienden a vincularse a una visión de la universidad concentrada más bien en estudiantes que seguirán una carrera académica, lo que en la realidad actual, de universidad masificada y competitiva, es una minoría, por lo que resalta uno de los principales aspectos de la formación por competencias, cual es que la universidad se interese por el destino probable de sus estudiantes, una vez obtenido su título.⁸

Innegable resulta, por otra parte, reconocer que esta nueva manera de formar profesionales, provoca, en algunos, desconfianza, y en otros simplemente rechazo. Así, se ha dicho que las competencias pueden llevar a una mirada estrechamente instrumental de la enseñanza universitaria, que la estandarización de las competencias en el perfil de egreso deja poco terreno a cosas relevantes pero menos estandarizables, que con las competencias la educación superior ha pasado a ser un bien económico, perdiendo peso la formación basada en la reflexión, y se señala como riesgos de este diseño,

⁶ Carreras Barnes, Josep, *op. cit.*, nota 3, p.17.

⁷ Perrenoud, Philippe, “Transmisión de Conocimientos y Competencias”, *El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria. Cuadernos Universitarios*, Barcelona, 2008, p. 21, <http://octaedro.com/pdf/16505.pdf>

⁸ *Ibidem*, pp. 21-23.

el que suele basarse en aspectos visibles o medibles, como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que llevaría al error de calificar de descartable todo aspecto que no pueda constatarse, como asimismo el peligro de intentar definir los aprendizajes sólo en términos de competencias, desvalorizando los conocimientos sobre los cuales ellas se deben sustentar.⁹ De este modo, parece meridianamente claro un escenario de oposición entre dos visiones de cómo se debe formar un profesional, en donde el diseño curricular basado en competencias, si bien cobra fuerza y extensión a través del tiempo, no deja de estar exento de críticas y detractores.

Pero ¿cómo ha sido la recepción de las competencias en el mundo del Derecho?. Concretamente, en lo que nos atañe, es preciso pasar revista a cómo han enfrentado las universidades la introducción de las competencias en las Facultades de Derecho en Chile.

III. EL ROL DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS EN LA FORMACIÓN DE NUEVOS ABOGADOS, DESDE LA ÓPTICA DE LAS COMPETENCIAS

Entre todas las carreras que imparten las universidades, no es ningún misterio que en Latinoamérica, la enseñanza del Derecho resulta ser un caso típico para definir un modelo de enseñanza tradicional y transmisionista, en el cual los logros y aprendizajes de los estudiantes se basan en un marcado componente teórico, y en donde aún la clase magistral y el método expositivo campean a sus anchas, lo que supone docentes que monopolizan en gran parte el conocimiento, y estudiantes lejanos a asumir el protagonismo que su formación les demanda, resultando de ello un profesional con una sólida base intelectual, pero que se enfrenta al problema de tener muy poco acercamiento a las destrezas y habilidades que la práctica profesional le demandan en el ejercicio de la abogacía.

Chile no es una excepción.

En este contexto, la introducción de diseños curriculares basados en competencias en las Facultades de Derecho en Chile, trayendo de la mano toda una transformación en lo que respecta a responsabilidades de docentes y estudiantes, como asimismo de metodologías de aula y de formas e instrumentos de evaluación, ha replicado, en cierto modo, la tensión descrita an-

⁹ García-Huidobro, Juan. "El enfoque por competencias y la enseñanza universitaria: ¿Novedad o nueva jerga para viejos temas?" *Actas del Primer Congreso Nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, Santiago de Chile, 2010, p.p.138,141 <http://www.derecho.uchile.cl/ensenanzadelderecho/docs/articulos/juan%20garcia.pdf>

teriormente, entre una visión tradicionalista de la formación universitaria, frente a una más cercana a los requerimientos del mercado laboral: algunas universidades optan por adaptarse a los nuevos requerimientos pedagógicos, que la enseñanza por competencias implican, mientras otras casas de estudios superiores parecen más fieles que nunca a la misión de formar un abogado que sea el ícono de un profesional con sólidos conocimientos generales y jurídicos, modelo de la labor de construcción intelectual y de la erudición propia de las universidades con visión tradicional.

El debate ha ganado importantes escenarios en seminarios y congresos sobre la materia, lo cual ha permitido clarificar los pros y contras de dicho cambio. A juicio de Patricio Masbernat, quien realiza un diagnóstico detallado de la implementación de esta nueva realidad en Chile, la introducción del currículum basado en competencia en la carrera de Derecho tiene su antecedente ya en ciertos movimientos anteriores al Proceso de Bolonia, tales como la progresiva crítica a la cultura jurídica chilena por parte de un sector (que la califica de legalista y formalista), como asimismo el énfasis que de modo creciente se hace en la utilización de metodologías activas del aprendizaje, pero frente a esto, cuestiona que la introducción del diseño curricular basado en competencias, a partir del año 2000, se debió más a una decisión de política pública, tendiente a alinear a Chile con los parámetros europeos en educación, proyecto que aparece mediado por la realidad concreta del lugar en donde se ha de aplicar. Ello necesariamente ha devenido en que el proceso de rediseño curricular no ha operado de manera articulada ni uniforme, existiendo prácticamente tantos modelos como universidades. En este punto, Masbernat enfatiza que muchos de los argumentos a favor del currículum basado en competencias, parten de la base de criticar las metodologías tradicionales, críticas que no siempre se justificarían, como asimismo, por otra parte, se sobrevaloran las virtudes de las metodologías activas, relacionadas a las competencias, las que, para ser bien logradas, requieren de alumnos de calidad, con características que permitan el aprendizaje autónomo e independiente, lo cual no es la realidad de todas las universidades. En efecto, Masbernat señala que:

[...] al menos esencialmente, en las dos mayores universidades chilenas [...] el rediseño basado en competencias no es necesario en este punto (en relación a las modificaciones de las metodologías docentes), debido a que son alumnos auto-valentes y autónomos. Paradójicamente, a mi parecer es el único sitio donde su éxito estaría asegurado.¹⁰

¹⁰ Masbernat Muñoz, Patricio. "El currículum basado en competencias en derecho: un cuestionamiento desde la teoría y la práctica". *Actas del Primer Congreso Nacional de Pedagogía*

Por su parte, otros autores plantean sus dudas en torno al enfoque por competencias, desde el tratamiento que se ha dado a su inclusión en Derecho, en cuanto al rigor científico necesario para considerarlo como un adecuado marco teórico de una renovación en la enseñanza del mismo. Así, Patricio Lazo considera que los estudios que han intentado definir las competencias necesarias en los egresados de Derecho no han sido objeto de mayor discusión, ni por parte de quienes dirigen instituciones de educación superior, ni en general por quienes actúan en el mundo del Derecho, sino que, en sentido contrario, “en la discusión pareciera que se tiende a ignorar el conocimiento disponible y a formular ideas que carecen, por el momento, de una base teórica consistente y que sólo apelan a la imitación de ejemplos o modelos extranjeros”.¹¹

Por otra parte, hay quienes piensan que más que juzgar lo positivo o no del diseño curricular basado en competencias en Derecho, la discusión depende de desde qué tipo de universidad nos situamos para abordar el debate, como también de qué tipo de abogado queremos formar. En este sentido, Cristián Aedo sostiene acertadamente que esto se debe considerar al levantar el perfil de egreso, lo cual no necesariamente implica un solo enfoque metodológico, lo que resume en la siguiente pregunta: “¿qué tipo de egresados quiere formar la Universidad para la carrera de Derecho?, que puede formularse, con distinto enfoque metodológico, en la siguiente pregunta: ¿qué se espera que haga un egresado de Derecho al finalizar la carrera?”.¹²

Y es precisamente en este punto en donde se suele dar una dicotomía interesante: una aparente contradicción entre aquellas Facultades de Derecho que enseñan para formar “abogados”, en el sentido de litigantes, y las que intenta formar más bien un “jurista”, es decir, un profesional de las ciencias jurídicas mucho más cercano a la figura del académico, estudioso e investigador del Derecho. Dicha oposición de roles se suele identificar, precisamente en Chile, muchas veces, con la manera de diseñar el currículo, y así, las facultades que pretenden formar abogados litigantes, suelen adscribir a diseños curriculares basados en competencia, utilizando metodologías activas y muy cercanas a la praxis y la aplicación, mientras que las que

Universitaria y Didáctica del Derecho, Santiago de Chile, 2010, p. 263, <http://www.derecho.uchile.cl/ensenanzadelderecho/docs/articulos/patricio.pdf>.

¹¹ Lazo González, Patricio. “Formación Jurídica, Competencias y Método: Premisas”. *Revista Ius et Praxis*, Talca, año 17, N° 1, 2011, <http://www.scielo.cl/pdf/iusetp/v17n1/art11.pdf>, p.261.

¹² Aedo Barrena, Cristian. “Formación por competencias y enseñanza del Derecho”. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, N° 1, Vol. 1, Santiago de Chile, 2014, p. 110 <http://www.pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/viewFile/35966/37796>.

se avocan a formar juristas, ponen mucho énfasis en diseños curriculares tradicionales, enfatizando la enseñanza teórica y la investigación, mucho más cercana a una formación academicista. Entonces, vale cuestionarse ¿en Chile, es contradictoria la formación profesionalizante con la formación academicista en Derecho?. Mucho del debate sobre los diseños curriculares, y los roles que juegan las competencias en relación a los mismos, dependen de ello. ¿En realidad las dos figuras son tan independientes, o incluso opuestas (en opinión de algunos), o es posible conciliar bajo un mismo modelo pedagógico y diseño curricular, ambas cosas? Intentaremos dar fundamentos de porqué dicha aparente contradicción, debiese quedar superada.

IV. INVESTIGACIÓN JURÍDICA VERSUS LITIGACIÓN: COMPETENCIAS APARENTEMENTE DIVERGENTES.

Creemos no equivocarnos al plantear como común, un escenario en la docencia del Derecho en Chile, en donde quienes imparten las cátedras se pueden dividir en dos tipos de profesores: aquellos que principalmente ejercen la docencia por un interés de enseñar lo que han aprendido en la experiencia práctica, pero que claramente se definen a sí mismos como litigantes más que académicos, y otros que priorizan el estudio científico del Derecho, en calidad de investigadores, y ejercen la docencia como el necesario complemento de dicha disciplina, enriqueciendo su aporte con el producto de su trabajo investigativo. Esta misma lógica suele replicarse en el auto concepto que los estudiantes de Derecho van desarrollando de sí mismos, como futuros abogados, a través de su desempeño en la carrera, y finalmente, suele reflejarse en la opción que finalmente toman las diversas Facultades de Derecho, al momento de plantear sus prioridades en el diseño curricular. Dado dicho contexto, resulta relevante determinar si la formación jurídica para la investigación y para la litigación, tienen que ver necesariamente con metodologías y diseños curriculares diversos, y si es necesariamente cierto o conveniente considerar ambas cosas como excluyentes, o incluso, contrapuestas. ¿En verdad la investigación jurídica y la litigación son disciplinas situadas en las antípodas, o realmente resultan ser complementarias, y pueden (y deben) constituir un necesario aporte una a la otra?

No es poco frecuente en Chile, para quienes se forman como abogados pensando en ser litigantes, que la investigación en el pregrado sea vista sólo como algo que se debe aprender para cumplir con la elaboración de la respectiva tesis o memoria de grado. Ello se ve ratificado, si observamos que en una gran cantidad de universidades chilenas, la investigación aparece ligada

a asignaturas como Metodología de la Investigación o Seminario de Tesis, las cuales se ubican en los últimos semestres de la carrera. De este modo, la investigación casi queda relegada al interés de quienes deseen seguir, una vez titulados, la carrera docente, y abrazar la investigación como función principal dentro del ejercicio profesional, generalmente implicando esto el obtener el grado de Doctor. Gabriel Álvarez reseña este escenario, en donde la investigación jurídica parece tener dificultades para ser reconocida en toda su real magnitud, como aporte en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho, atribuyendo dicha realidad a las siguientes razones:

- Los docentes no estarían plenamente conscientes de la relevancia de dicha disciplina para la formación de sus estudiantes.
- Sin perjuicio de ser una de las funciones de la universidad, la investigación suele tener un rol secundario frente a otras prioridades, no existiendo un apoyo institucional adecuado a su desarrollo.
- Escaso nivel de conocimiento y experiencia, por parte de algunos académicos, del valor que entrega para la cultura jurídica la investigación.¹³

Todo esto trae como consecuencia que en la mayoría de los cursos no se utilice la investigación jurídica, ni como metodología, ni como sistema de evaluación, siendo mínima la cantidad de docentes que sí lo hacen. Se sigue priorizando la clase magistral y el método expositivo, sumado a la presencia de alumnos pasivos que por comodidad tampoco se encuentran dispuestos a innovar.

Pero no es menos cierto que la formación para la litigación no puede pretender prescindir del aporte que significa la investigación, para el desarrollo y perfeccionamiento adecuado que requiere la defensa de los derechos ante los tribunales. En este sentido, Gabriel Álvarez afirma la conveniencia de “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”¹⁴. Asimismo, valora la investigación jurídica como una disciplina que ayuda al estudiante a pensar el Derecho, cambiando con ello

¹³ Álvarez Undurraga, Gabriel. “Importancia de la Metodología de la Investigación Jurídica en la formación de los estudiantes de Derecho”. *Actas del Primer Congreso Nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, Santiago de Chile, 2010, p. 321, <http://www.derecho.uchile.cl/ensenanzadelderecho/docs/articulos/gabriel%20alvarez.pdf>.

¹⁴ *Ibidem*, p.322.

el paradigma tradicional transmisionista, restringido a la memorización y reproducción de conocimientos, de manera acrítica.

A su vez, María Francisca Elgueta y Eric Eduardo Palma, mencionan entre los impactos positivos del proceso y resultado de la investigación jurídica en la formación de los estudiantes de Derecho:

- Desarrollar en los estudiantes un aprendizaje reflexivo y crítico.
- Elevar en las clases el nivel de la discusión enriqueciendo el entendimiento de los estudiantes.
- Facilitar el acceso de los estudiantes a las reflexiones sobre los fundamentos de la disciplina.
- Mostrar a los estudiantes el carácter dinámico del conocimiento y las vías para su transformación.

Adicionalmente, los referidos profesores también valoran la relación investigación-docencia, la cual redundará en un desarrollo de la capacidad crítica de los estudiantes, entendida por tal la capacidad de examinar y/o emitir juicio respecto de las materias estudiadas. Por ello fomentan “que en el proceso de formación de pregrado los estudiantes tengan acceso a una cátedra de Investigación Jurídica y realicen al menos una experiencia formal de investigación, ya sea como producto de dicha cátedra o a propósito de su actividad de titulación.”¹⁵

Queda vista, pues, la necesidad de contar con un equilibrio en la formación del estudiante de Derecho, siendo tan importante obtener las competencias propias del abogado litigante (praxis), como asimismo del jurista investigador (teoría). A partir de ello, surge como interrogante si el diseño curricular basado en competencias puede intentar conciliar ambas competencias, complementando las competencias de litigación, mucho más adecuadas a las características propias del mismo (con aprendizajes activos y cercanos a la práctica), con las competencias propias de la investigación jurídica, materia mucho más asociada al modelo tradicional de formación del futuro abogado. Siguiendo a Aedo¹⁶, creemos que en las Facultades de Derecho actualmente se camina en el sentido de conciliar ambas cosas, asumiendo la necesidad para ello de un diseño curricular basado en competencias, lo cual implica ciertos cambios, como incentivar y garantizar la profe-

¹⁵ Elgueta, María Francisca, Palma, Eric, *La Investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas*, 2da edición. Santiago de Chile, Universidad de Chile, Centro de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Facultad de Derecho, 2010, p.p. 209-2010.

¹⁶ Aedo Barrena, Cristian, *op. cit.*, nota 12, p.112.

sionalización de la carrera docente, y también capacitar pedagógicamente a los abogados que ejercen la docencia bajo este enfoque.

Dicho esto, resta ahora determinar, si es posible enfrentar metodológicamente la enseñanza y el aprendizaje de competencias de litigación e investigación jurídica, a través de herramientas didácticas que sean funcionales al diseño curricular basado en competencias.

V. ¿SE PUEDEN DESARROLLAR A LA VEZ LAS COMPETENCIAS DE INVESTIGACIÓN Y LITIGACIÓN, UTILIZANDO SIMILARES ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS?

Una vez asumida la necesidad de desarrollar de manera complementaria y coordinada las competencias de litigación y de investigación en la carrera de Derecho, resulta útil considerar aquellas estrategias metodológicas que permitan dicho objetivo, trabajando ambas competencias de manera simultánea. Para ello, las metodologías de aprendizaje activo pueden considerarse entre las más apropiadas, y entre ellas, dos destacan, a nuestro juicio, por cumplir a cabalidad la finalidad antes mencionada. Nos referimos al Método de Casos (también llamado Estudio de Casos), y al Aprendizaje Basado en Problemas.

No nos detendremos en este punto sobre una descripción pormenorizada acerca de cada una de las metodologías citadas, por no ser objeto esencial de esta ponencia, bastando decir al respecto que existe profusa literatura sobre las mismas. Sin embargo, al menos debemos hacer presente algunas consideraciones.

Sin perjuicio que el método de casos y el aprendizaje basado en problemas poseen importantes diferencias estructurales, por más que en su puesta en práctica parezcan muy similares, ambas resultan ser excelentes estrategias de enseñanza práctica, que permite a los estudiantes tomar contacto con la realidad de su disciplina, o con la manera de realizar los procesos que deberán realizar en el mundo laboral. Particularmente, esta característica común hace que ambas sean cada vez más utilizadas para el desarrollo de competencias de litigación. Pero ¿además, serán igualmente útiles como herramientas para desarrollar las competencias propias de la investigación jurídica?

Más allá de los diversos métodos de Investigación Jurídica que existen (entre los cuales principalmente destacan la Investigación Dogmática y la Investigación Empírica), por más que parezca que la referida disciplina y su desarrollo como competencia es más propia de metodologías tradicionales y

cercanas a lo teórico, no se puede negar que tanto el Método de Casos como el Aprendizaje Basado en Problemas pueden ser utilizados en el desarrollo de habilidades de investigación.

En cuanto a la primera de las estrategias metodológicas nombradas, la jurista Julia Laidas es una firme promotora de la utilización del Estudio de Casos para el desarrollo de habilidades investigativas en la formación del abogado, entre las cuales destaca el autoaprendizaje y el paso de la memorización al razonamiento jurídico, el desarrollo de la velocidad mental en el aprendizaje del Derecho, al trabajarse sobre la base de casos reales, la mejora en la expresión oral y en la precisión en el uso del lenguaje, como asimismo la ampliación del espectro de conocimiento del Derecho. En resumen, el desarrollo de dichas habilidades a través del mencionado método, “desarrolla la capacidad de razonamiento y la reflexión crítica sobre una serie de problemas jurídicos que son importantes, implica ofrecerle a los estudiantes la posibilidad de profundizar en su formación teórica y de afianzar la práctica”¹⁷.

Otro tanto sucede con el Aprendizaje Basado en Problemas, estrategia que puede ser utilizada tanto como herramienta didáctica como también para fomento de la investigación. Un buen ejemplo de ello es el trabajo desempeñado por la profesora Carmen Solís Prieto, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Sevilla.¹⁸

VI. CONCLUSIONES

La realidad actual de la formación universitaria en Chile, marcada por la adaptación a las nuevas exigencias de los mercados laborales y de la creciente demanda de educación de calidad por parte de los estudiantes, parece dejar en evidencia lo imprescindible de que la universidad del siglo XXI asuma su responsabilidad social en el cumplimiento de su labor.

Ello implica reconocer, más allá de la misión y visión que cada una de ellas declare, y de la necesaria autonomía, que gran parte de las razones que justifican su existencia y su valor en la sociedad actual, es precisamente

¹⁷ Laidas Limpia, Julia, “El método del estudio de casos como estrategia metodológica para desarrollar habilidades investigativas en la formación del jurista”. *Revista Boliviana de Derecho*, N° 13, La Paz, 2012, p.95, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4805109>.

¹⁸ En este sentido, ver: Solís Prieto, Carmen, “La puesta en marcha de un Aprendizaje Basado en Problemas en el ámbito de una experiencia de Investigación-Acción desarrollada por un equipo docente de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social”, *Revista de Enseñanza Universitaria*, N° 33, Sevilla, 2009, <http://institucional.us.es/revistas/universitaria/33/05.pdf>.

ser la institución llamada a conservar, transmitir y generar conocimiento, pero con una clara finalidad: la formación de un buen profesional. En ello se refleja el deber de toda universidad, y el derecho de todo estudiante. Si asumimos lo anterior como cierto, el diseñar los currículum desde las competencias que levantan el perfil de egreso de cada carrera, no debiese ser contradictorio ni contraproducente con el rol tradicional de la universidad. Muy por el contrario, debiera otorgarle un nuevo valor, al erigirse en un mecanismo que tiende a garantizar y objetivar el resultado final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por todo lo dicho, a su vez, la formación de los futuros abogados ya no debiese concebirse en términos de vías paralelas, apartando los roles de abogado litigante y jurista investigador. Tanto litigación como investigación, si bien tienen sus campos disciplinares propios, son aspectos necesariamente complementarios, que agregan valor al profesional del Derecho. El diseño curricular basado en competencias, en este sentido, provee las herramientas necesarias para una formación integral, que aprovecha la sinergia que debe existir entre ambos roles.

VII. BIBLIOGRAFÍA

- AEDO BARRENA, Cristian, “*Formación por competencias y enseñanza del Derecho*”. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, N° 1, Vol. 1, Santiago de Chile, 2014, <http://www.pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/viewFile/35966/37796>.
- ÁLVAREZ UNDURRAGA, Gabriel, “*Importancia de la Metodología de la Investigación Jurídica en la formación de los estudiantes de Derecho*” *Actas del Primer Congreso Nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, Santiago de Chile, 2010, <http://www.derecho.uchile.cl/ensenanzadelderecho/docs/articulos/gabriel%20alvarez.pdf>.
- BARNÉS, Josep, “*Competencias y Planes de Estudio: El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria*”. Cuadernos Universitarios, Barcelona, 2008, <http://octaedro.com/pdf/16505.pdf>.
- ELGUETA, María Francisca y PALMA, Eric, “*La Investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas*”, 2da edición. Santiago de Chile, Universidad de Chile, Centro de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Facultad de Derecho, 2010.
- GARCÍA-HUIDOBRO, Juan, “*El enfoque por competencias y la enseñanza universitaria: ¿Novedad o nueva jerga para viejos temas?*” *Actas del Primer Congreso Nacional*

- de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Santiago de Chile, 2010, <http://www.derecho.uchile.cl/ensenanzadelderecho/docs/articulos/juan%20garcia.pdf>.
- GONZÁLEZ, Luis y LARRAÍN, Ana María, “*Formación Universitaria Basada en Competencias: Aspectos referenciales*” Currículo Universitario Basado en Competencias. Memorias del Seminario Internacional, Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA y Universidad del Norte, Barranquilla, 2005.
- GUERRERO SERÓN, Antonio, “*El enfoque de las competencias profesionales: una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo*”. *Revista Complutense de Educación*, Madrid, Vol. 10 N° 1, 1999, <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9999120335A>.
- LIDAS LIMPIA, Julia, “*El método del estudio de casos como estrategia metodológica para desarrollar habilidades investigativas en la formación del jurista*”. *Revista Boliviana de Derecho*, N° 13, La Paz, 2012, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4805109>.
- LAZO GONZÁLEZ, Patricio, “*Formación Jurídica, Competencias y Método: Premisas*”. *Revista Ius et Praxis*, Talca, año 17, N° 1, 2011, <http://www.scielo.cl/pdf/iusetp/v17n1/art11.pdf>.
- MASBERNAT MUÑOZ, Patricio, “*El currículum basado en competencias en derecho: un cuestionamiento desde la teoría y la práctica*”. Actas del Primer Congreso Nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Santiago de Chile, 2010, <http://www.derecho.uchile.cl/ensenanzadelderecho/docs/articulos/patricio.pdf>.
- PERRENOUD, Philippe, “*Transmisión de Conocimientos y Competencias*”, El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria, Cuadernos Universitarios, Barcelona, 2008, <http://octaedro.com/pdf/16505.pdf>.
- ROA VARELO, Alberto. “*Universidad, Mercado Laboral y Competencias ¿Con qué nos quedamos?*”. Currículo Universitario Basado en Competencias. Memorias del Seminario Internacional, *Universidad del Norte*, Barranquilla, 2005.