



**Relación Etnográfica entre Formación Jurídica y Contexto Sociopolítico: exploración etnográfica en el pregrado de Derecho de la Universidad de Antioquia.**

Ana Elizabeth Cuaran Delgado

Artículo de investigación para optar al título de Abogada

Asesora

Carolina Peña Padierna, Antropóloga

Universidad de Antioquia  
Facultad de Derecho y Ciencias Políticas

Derecho

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

## **RELACIÓN ENTRE FORMACIÓN JURÍDICA Y CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO: EXPLORACIÓN ETNOGRÁFICA EN EL PREGRADO DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA<sup>1</sup>**

### **RESUMEN**

Este artículo surge de un ejercicio etnográfico desarrollado durante mi proceso como estudiante del pregrado de derecho en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia (Medellín). Se basa en el ejercicio de observación de dos cursos: la clase de Configuraciones locales del estado, perteneciente a lo que se conoce al interior del diseño del pensum en su versión V, como la Línea de Profundización de Ciencias Sociales y Humanas, y el curso de Prescripción adquisitiva de dominio de la Línea de Procesal. El ejercicio de observación me permitió establecer diferencias que considero relevantes en estos dos cursos en cuanto a los estilos pedagógicos y en la concepción que se tiene de la formación jurídica, lo que suscitó una reflexión alrededor de la formación socio jurídica que me lleva a sostener que la relación entre derecho y sociedad puede ser analizada y problematizada a partir de los procesos de enseñanza de esta disciplina.

### **Palabras claves:**

Etnografías jurídicas, derecho, contexto sociopolítico, formación jurídica

### **1. Introducción**

Este artículo nació gracias a una invitación abierta del curso de Configuraciones locales del estado en el año 2018. Este curso hace parte de la Línea de profundización de Ciencias Sociales y Humanas en el pensum versión V del programa de derecho de la Universidad de Antioquia, para realizar un acercamiento etnográfico a los contextos cotidianos del derecho. Llegué a conocer las bases de este método de investigación en el curso, sin embargo, como estudiante de derecho que cursaba el penúltimo semestre de la carrera [son 10 en total], ya con una formación medianamente sólida en discusiones doctrinales y formales del derecho,

---

<sup>1</sup> Este artículo se desprende de la investigación “El derecho en acción: balance de etnografías jurídicas en Latinoamérica” con la docente Carolina Peña como investigadora principal, Xiomara Mendoza y Ana Elizabeth Cuaran como auxiliares de investigación.

fue un encuentro, debo admitir, difícil: me obligó a ver el derecho desde otras orillas, generando un extrañamiento con lo que ya empezaba a ser habitual para mí y pronto me vi preocupada por mejorar otras formas de escritura, especialmente la etnográfica que, entre otras cosas, se aleja bastante de la escritura aparentemente neutral y generalizante del derecho y, en cambio, le da protagonismo una voz situada y casi siempre en primera persona.

Ahora bien, en ese momento me llamó la atención cierta divergencia entre los cursos con mayor énfasis en las ciencias sociales y la investigación y otros que se relacionan con lo que coloquialmente se llama el núcleo “duro” del derecho, esto es, aquellas materias que se consideran neurálgicas para recibir el grado como abogado. De manera que decidí escoger, precisamente, el curso donde se propuso el ejercicio etnográfico, Configuraciones locales del estado (CLE) y, otro que cursaba en aquel momento, el de Prescripción adquisitiva de dominio (PAD), de la Línea de profundización de Derecho Procesal, ya que como una imprecisión inicial motivada por mi experiencia pero también por los comentarios de mis compañeros, notaba cierta diferencia en las formas particulares cómo cada profesor dictaba y conducía el desarrollo del curso a su cargo.

Al principio, mi objetivo era rastrear y comparar imaginarios alrededor del estado. No obstante, pronto me di cuenta que estas dos puestas en escena evidenciaban una cuestión analíticamente más interesante para mí, entre otras cosas porque retoma la vieja discusión de la relación entre derecho y sociedad pero actualizada, en este caso, hecha personas, escenarios y gestos. En estos estilos pedagógicos fue posible rastrear concepciones propias del derecho desde las teorías tradicionales del derecho -como el positivismo- y lo que se ha llamado Teorías Críticas del Derecho (CLS por sus siglas en inglés *Critical Legal Studies*) y cómo estas dos se ponen en tensión a partir de los objetivos trazados en el pensum. La primera se entiende como la insistencia en el derecho, desde un fundamento legalista y formalista, que implicó una concepción del derecho como una disciplina aislada de la sociedad, llamada a su regulación, mientras que, con el pasar del tiempo fueron surgiendo nuevas perspectivas y formas de estudiar el derecho, lo que daría origen a los CLS, que se basó en entender esa

relación del derecho con la sociedad y, por lo tanto, una forma diferente de concebir el derecho para proponerlo incluso como un dispositivo de transformación social<sup>2</sup>.

Lo anterior tendría que ver entonces, con una relación entre el estudio del derecho y el cambio del pensum del programa de derecho en el que me formé. La versión V, vigente desde el año 2011, fue ampliamente discutida antes de ser aprobada, fue un poco más de una década discutiendo los principios y detalles de dicha transformación. Lo más disruptivo de esta nueva versión del pensum, contrario a la que estaba hasta ese momento vigente desde 1968, es que estaba orientada a introducir nuevas concepciones del derecho y enfocada a acentuar su estudio interdisciplinario. El pensum, según el Proyecto Educativo (Universidad de Antioquia, 2016,) se compone de 5 ejes:

El **eje de integración y el eje de complementación**, que atraviesan toda la carrera. El primero se enfoca en establecer la relación entre la teoría del derecho y la práctica, de manera que se pueda hacer la lectura de fenómenos complejos. El segundo, como su nombre lo indica, lo que busca es complementar las nociones básicas, desarrollando y describiendo conceptos del derecho que se han especializado o problematizado.

El **eje de contextualización** que se abarca desde el I semestre hasta IV semestre, donde se pretende ver el derecho desde una óptica social, descrito como un problema continuo y de permanente debate por la justicia. El **eje de fundamentación**, por su parte, comprende desde el I al VII semestre, se enfoca en los conceptos básicos del derecho, concita los relatos tradicionales y actuales de los conceptos jurídicos, además de abrirse a la tradición jurídica liberal del derecho.

Por último, el **eje de profundización** que va del VIII al X semestre, busca la especialización de las temáticas jurídicas, basándose en la investigación de problemáticas más concretas, los cursos impartidos en este eje tienen la modalidad de seminario.

La implementación y formulación del pensum anteriormente descrito implicó un debate con las visiones más tradicionales del derecho, arraigadas en las prácticas de la Facultad, este

---

<sup>2</sup> Estas concepciones sobre la relación del derecho con la sociedad y cómo se ha ido transformado se desarrolla más adelante en el acápite de "Contexto sociopolítico, teorías del derecho y formación jurídica"

debate fue tan amplio, que más adelante profundizaré en el, develando algunas de las aristas que contuvo este proceso en la Facultad.

Lo que es importante mencionar en este punto es que estos debates y este proceso que podría inscribirse en un contexto local, que sirve además como mi escenario de observación, en este análisis lo vinculo con algo que nombré como el contexto sociopolítico, y para el cual hago énfasis especial en un evento normativo importante para la construcción del estado y la contienda política en el país, me refiero a la Constitución Política de 1991, la cual fue resultado de un proceso social intenso y que irrumpe en el orden jurídico. Considero que este fenómeno es importante para la construcción del derecho y por ende los estilos pedagógicos influidos para su enseñanza. Si bien esta no fue la única motivación que los actores que hacen parte de mi análisis arguyen para la transformación del pensum y las tensiones alrededor de este proceso, en mi análisis sí me sirve para hacer más evidente la relación entre derecho y sociedad e identificar cuáles eran aquellos discursos y prácticas que potenciaron esa transformación y como en la actualidad se viven dichas tensiones en las aulas de clase.

Por lo tanto, de manera específica me pregunto en este trabajo ¿Qué relaciones entre formación jurídica y contexto sociopolítico evidencia el proceso de formulación y puesta en marcha del Pensum V<sup>3</sup> del pregrado de derecho de la Universidad de Antioquia?

### **Metodología**

La metodología bajo la que se desarrolla este artículo es la etnografía, que se ha considerado como propia de la disciplina antropológica, la cual ha servido como herramienta para estudiar las relaciones sociales que tienen los y las ciudadanas con las instituciones de poder. Este método se ha ligado a la antropología del estado, que busca entender el funcionamiento del estado desde un enfoque cultural. Según Guber (2001), la etnografía “como enfoque es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como «actores» «agentes» o «sujetos sociales»)” (p.5).

---

<sup>3</sup> Se denominó pensum V a la reforma del año 2011, no obstante, en la actualidad se habla de pensum V y VI debido a que se han realizado algunos ajustes a la versión V pero sin que estas sean estructurales.

Si bien la etnografía se considera propia de la antropología, actualmente es un método usado por otras disciplinas, esto se puede ver, por ejemplo, con lo que hoy se ha nombrado como la antropología jurídica<sup>4</sup>, sin embargo, no me adentraré en este concepto en este momento, por ahora, pretendo definir la etnografía como la descripción de unas prácticas, las cuales, como define Eduardo Restrepo (2018), tienen un significado para las personas que las realizan, en síntesis, la etnografía describe la relación entre esas prácticas y significados. Por lo tanto, el método etnográfico en este trabajo me permite adentrarme en el estudio del derecho y entenderlo como una construcción social, que no sólo hace parte de las instituciones jurídicas sino que también se construye desde las aulas de clase, en donde los sujetos son estudiantes y profesores, los cuales encarnan esas prácticas y sentidos .

Para responder a mi pregunta de investigación, en un primer momento me centraré en describir las prácticas y sentidos que ha suscitado la implementación del pensum en su versión V en el pregrado de derecho, para esto retomaré las descripciones de las clases antes mencionadas, los resultados obtenidos de un grupo focal compuesto por estudiantes de últimos semestres y egresados del programa, y las conversaciones informales y apreciaciones que durante mi formación como abogada en la Facultad he presenciado y que desde inicié este trabajo he registrado con mayor rigurosidad en mi diario de campo. Posteriormente, caracterizaré el proceso de formulación del pensum, a través de entrevistas realizadas a docentes de la Facultad y la revisión de documentos escritos especialmente para esta coyuntura. Seguido a esto, problematizaré desde la teoría del derecho y los hallazgos encontrados en campo, la relación existente entre formación jurídica y contexto sociopolítico en Colombia. Luego, haré unas reflexiones sobre lo que implicó la aplicación del método etnográfico en este trabajo y, por último, esbozaré unas consideraciones finales.

### **Antecedentes**

El ejercicio que me propuse realizar, adscrito al campo de etnografías jurídicas no es el único que se ha desarrollado. Pensar la relación entre derecho y sociedad a partir de la observación

---

<sup>4</sup> Más adelante me detendré en este concepto, adscrito al campo de antropología del estado y que busca entender cómo lo jurídico altera los espacios que ocupa (Jaramillo y Buchely, 2019)

y problematización de lo que sucede en las aulas de clase de formación jurídica, es una estrategia usada en algunos antecedentes que logré identificar para este ejercicio. Por ejemplo, encontré que en Argentina, las profesoras Leticia Barrera y Yanina Guthman (2010), han resaltado los trabajos propuestos desde las aulas de clase, que involucran la etnografía y la educación jurídica: Por un lado, destacan el artículo de Guillermo Moro<sup>5</sup>, quien centró su trabajo en un aula de clase de derecho civil (contratos) la cual es considerada una materia neurálgica, o que él define como “filtro” en la Universidad Nacional del Litoral, universidad a la que él mismo perteneció como alumno y profesor. En esta etnografía, Moro no sólo analiza el espacio, sino que también encuentra una relación con la forma en que se imparte el conocimiento y cómo ésta influye en el estudio del derecho<sup>6</sup>. Asimismo, Sherling<sup>7</sup> lo hace en su trabajo, en cual su objeto de estudio son los estudiantes extranjeros en una clase de derecho penal empresarial. El autor, según Barrera y Yenina, problematiza la educación jurídica y la construcción del conocimiento jurídico a partir de unos comportamientos e interacciones entre estudiantes y profesores, de tal manera que lo observado pudo demostrar la transformación de la educación jurídica y su relación con las mismas prácticas.

Los artículos mencionados anteriormente se desarrollan dentro de las aulas de clase y también bajo el método etnográfico, lo que permitió a sus autores comprender el aspecto cultural que atraviesa la práctica y la formación jurídica, además del aporte de la antropología al derecho. En este artículo pretendo describir un objeto similar, dando mayor relevancia a la educación jurídica y la importancia de sus formas para la construcción de conceptos del derecho y sus prácticas, esto en el sentido que indican Barrera y Guthman (2010), que dentro de estos espacios se puede denotar una reproducción de jerarquías o de circulación del poder, aunque consideran que esto puede nublar la observación sobre los diferentes modos de la pedagogía del derecho y su relación con las formas de circulación del conocimiento y los contenidos,

---

<sup>5</sup> Moro, G. (2010). Desde el aula... no se ve: un acercamiento etnográfico a la enseñanza del Derecho, *Revista Jurídica Universidad de Palermo*, 11 (1), 169-204.

<sup>6</sup> Guillermo Moro lo identifica a partir del estudio de una norma que, para explicarse mejor, el profesor debe acudir a otros elementos más allá de la forma literal de norma en cuestión.

<sup>7</sup> Sherling, E. (2010). “Los alumnos extranjeros en la Facultad de Derecho y su contribución en la formación de conocimiento jurídico. *Revista Jurídica Universidad de Palermo*, 11 (1), 169-204.

en este trabajo pretendo resaltar precisamente esa relación que guardan las aulas de clase con el estudio y la formación en el derecho.

## **2. Prácticas y sentidos en relación al *Pensum V***

Para este apartado es válido retomar el concepto de etnografía dado en la introducción, es decir, qué se entiende la etnografía como la descripción de la relación entre las prácticas que tienen sentido/significado para las personas/agentes que las realizan y, del mismo modo, son de especial importancia para el o la etnógrafo que está observando.

Eduardo Restrepo considera que, en consecuencia a esa definición los estudios etnográficos implican comprensiones situadas, “porque dan cuenta de formas de habitar e imaginar, de hacer y de significar el mundo para ciertas personas con las cuales se ha adelantado el estudio. Situadas también porque dependen en gran parte de una serie de experiencias (de observaciones, conversaciones, inferencias) sostenidas por el etnógrafo en un momento determinado para estas personas que también hacen y significan dependiendo de sus propios lugares y trayectorias, de las relaciones sociales en las que se encuentran inscritos y de las tensiones que encarnan”. (Restrepo, 2011, p. 3)

En este ejercicio etnográfico, dichas prácticas se sitúan en las aulas de clase y pasillos de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia, las prácticas y sentidos se encuentran presentes no sólo en estos espacios, sino también en agentes, que en este apartado podría identificarlos como estudiantes, de los cuales algunos hicieron parte de un grupo focal que se desarrolló como una conversación moderada; por otra parte, están como agentes los profesores, que fueron foco de mi lente etnográfico, pero no solo desde las clases que describiré a continuación, sino también de las entrevistas que les realicé a algunos para identificar el proceso de formulación del pensum que hace parte del siguiente acápite, pero es válido mencionarlo en tanto que me permitió comprender en mayor medida dicho proceso, esas relaciones y, también tensiones, a las que se refiere Restrepo, que en este caso estuvieron latentes en un largo debate interno en la Facultad y se vieron reflejadas en las aulas de clase,

de manera que pude percibir las como estudiante, no sólo en las clases objeto de observación sino durante mi paso por el pregrado de derecho, así que pude triangular la información obtenida durante este estudio con la que venía acumulando por casi 4 años de conversaciones informales con mis compañeros y compañeras de carrera.

Adicionalmente, Eduardo Restrepo (2011) recuerda que, aunque el estudio etnográfico se haga sobre un campo preciso, no se ve limitado para producir generalizaciones y teorizaciones. El método etnográfico es un método científico, en la medida que se arriesga por generar explicaciones a fenómenos generales a partir de contexto situados y locales, esta forma particular de producir conocimiento parte de la premisa fundamental de que cualquier contexto o situación está determinado por fenómenos que superan en escala a dicho contexto local, y que una forma de entender entonces cómo se comporta dicho fenómeno es analizar situadamente sus manifestaciones.

Con lo anterior pretendo sugerir que con lo que describiré a continuación en este apartado, y que se circunscribe a mi experiencia como investigadora nativa, pude aproximarme a responder a una pregunta de investigación que indaga por categorías amplias como formación jurídica y contexto sociopolítico, pero siempre situándolo a los lugares, personas, relaciones, sentidos y tensiones que me permitieron hacer factible responder a esta pregunta.

## **2.1. Las clases**

### **Prescripción adquisitiva de dominio (PAD)**

- Primera escena:

El día 8 de marzo, se reanudan las clases de PAD, después de habernos comunicado a los estudiantes del curso que el profesor que hasta la fecha lo dictaba no continuaría. El nuevo docente se presenta como juez promiscuo del circuito del municipio de un municipio ubicado a unas cuantas horas de Medellín. La clase comienza a las 2:00 p.m. y va hasta las 6:00 p.m., entro al salón aproximadamente a las 2:15 y encuentro que el profesor, vestido de manera formal, una camisa manga larga, que la tiene doblada casi hasta el codo por el día caluroso, un pantalón de tela y zapatos formales que acompañan la vestimenta; los estudiantes lucen vestimentas más informales a las del docente. El salón es grande y se ubica en frente un

escritorio, un atril y los pupitres ubicados en filas. Noto que el profesor ha empezado una charla sobre el método de evaluación que se adoptará en lo que resta del semestre, puesto que después de varios comentarios de los compañeros, consideramos que no era posible seguir con la misma forma de evaluación dado el corto tiempo que nos queda, el profesor sin problema alguno llega a un consenso y opta por la forma de evaluación sugerida por nosotros los estudiantes.

Continuo a esto, los estudiantes nos disponemos a sacar nuestros cuadernos y el profesor sigue la temática de la clase, entrelazando los temas vistos con el anterior profesor, se enfoca en dar un recuento histórico sobre el proceso que rige la prescripción adquisitiva, camina por casi todo el frente del salón e intenta hacer contacto visual con los estudiantes, comienza a realizar preguntas sobre las leyes, artículos y demás normativa que se ha dado en el país, a lo que no encuentra respuestas acertadas, entonces empieza a tornarse un poco incómoda la clase, observo que entre nosotros hay miradas que cuestionan la actitud del profesor al hacer estas preguntas tan puntuales, algo así como gestos de complicidad acerca de nuestra percepción. En un momento que el profesor hace una de estas preguntas, una estudiante le responde que nuestra formación a lo largo de la carrera no ha sido memorizarnos leyes, artículos y decretos, sino que ha sido más sobre interpretar o analizar las mismas.

La clase continúa, pero el profesor sigue dictándola con la misma metodología y, en tono casi burlesco o sarcástico, se sorprende de que no sepamos las respuestas a sus preguntas sobre saber el número de una ley o un artículo, se disgusta por el hecho de que no tengamos códigos a la mano y advierte que serán necesarios para la siguiente clase; por otra parte, cuestiona a los estudiantes sobre unas lecturas enviadas previamente y la opinión al respecto, a lo que tampoco logra mayor respuesta ya que la mayoría no las habían estudiado cuidadosamente y, por otro lado, el contenido en cuestión carecía de preguntas precisas que pudieran poner en discusión el tema o adoptar varias posiciones al respecto; el docente busca posiciones divididas para empezar un debate pero no lo logra, ya que en general no había disposición para el debate. Siendo casi las 5:30 p.m., me siento realmente incómoda y agotada de la clase y decido salir del salón.

La escena anterior, me brindó lo que considero es una imagen de la formación jurídica tradicional, en el sentido que el profesor llegó con una predisposición acerca de lo que

debíamos saber y cómo. Por la forma de increparnos y pedirnos datos tan precisos y memorísticos, sugería que el docente había estado alejado de la academia mucho tiempo, o por lo menos de nuestra Facultad, lo que no le permitía entender la formación que habíamos tenido hasta la fecha y suponía que nos habíamos formado bajo esos presupuestos positivistas o formalistas en donde la disposición normativa es la más importante, es decir, esa faceta del abogado que se concibe como un reproductor de normas. Aquí, podríamos señalar la cuestión de que durante mucho tiempo los abogados se formaron, hasta cierto punto, únicamente como operadores de las leyes que se imponían. Esta concepción es propia de lo que se conoce como la formación tradicional, la cual es una “técnica de enseñanza autoritaria, que centra en el profesor toda la comunicación informativa –dueño del conocimiento y el método- relegando a los estudiantes a un papel pasivo receptivo. Es la concepción bancaria de la educación que Paulo Freire describió con singular crudeza.” (Witker, 1995, p. 222)

Aunque en la primera parte de esta clase fue evidente esta formación jurídica tradicional, cuando el docente intentó generar un debate pretendía introducir una crítica a la normativa que venía señalando, aunque no logró la participación de los estudiantes. Considero que esto sucedió porque esperábamos una clase en la cual el profesor sólo se dedicara a dar una clase magistral, en la que nosotros simplemente estábamos como un actor receptivo de información, dado que, por ser una clase de procesal, creemos en mayor medida que lo que está en la ley o la jurisprudencia, es lo cierto. No puedo decir, por ese lado, que la clase se haya basado completamente en ese modelo tradicional que he planteado en el párrafo anterior, pero al menos las primeras horas de la clase me pudieron brindar herramientas necesarias para denotar que los abogados formados anteriormente tienen o tenían una inclinación a ese tipo de formación.

- Segunda escena:

A los 15 días siguientes, volvemos al aula y la clase empieza con aparente normalidad, el profesor da continuidad al tema que se venía trabajando. Noto que la asistencia de la clase se redujo casi a la mitad en comparación a la asistencia con el anterior profesor, inicialmente estábamos matriculados alrededor de 25 estudiantes y cuando entro al salón de clase en esta oportunidad solo encuentro cerca de 13 personas. Los estudiantes nos ubicamos casi siempre agrupados en diferentes lugares del salón, algunos hacia el lado izquierdo del tablero, otros

atrás, como si estuviera definido. El profesor dicta la clase con base en las lecturas enviadas anteriormente y sigue haciendo un recuento histórico sobre la normativa, pero esta vez no se dirige tanto a los estudiantes para cuestionar el número de un artículo, ley o procedimiento perteneciente al Código de Procedimiento Civil, al parecer se encarga sólo de darnos la información y emplea unas diapositivas para ilustrar el tema. Salimos a un breve descanso y escucho a mis compañeros decir que el profesor cambió la metodología de la clase debido a la sugerencia de otro profesor que se desempeña como coordinador de los ejes de profundización del pensum.

Esta vez el profesor logró algo más de participación por parte de los estudiantes, ya que se pudo discutir sobre la temática de los textos enviados con anterioridad y los temas que exponía el profesor, sin embargo, era él quien se encargaba de dar la mayoría de información, ya que, al hablarse sobre procedimientos, la mayor parte del conocimiento la tendría el docente, mientras nosotros éramos, en nuestra inexperiencia, simples receptores de la información. A lo largo de la sesión procuró debatir ideas y mostrarse con una actitud más abierta y menos de reproche, si se quiere, en comparación a la sesión anterior en que se mostraba molesto porque nosotros no habíamos memorizados leyes, artículos y no teníamos en nuestras manos códigos; entre tanto contaba anécdotas sobre algunos procesos y arrojó una frase como “el proceso es un gran juego que hay que saberlo jugar” que para mí sugería estaba buscando generar más cercanía con los estudiantes.

En esta segunda clase el cambio fue muy drástico, el profesor dejó de darle importancia a las disposiciones y optó por problematizar más el tema, lo que me recuerda a la corriente crítica del derecho en la que se busca una participación activa de los estudiantes y en donde se invita a cuestionar aspectos normativos de cara a las realidades fácticas, buscado así formar relaciones más horizontales con los estudiantes, aunque en nuestro caso el conocimiento haya estado en poder del profesor la mayor parte del tiempo. Asimismo, considero que la sugerencia dada por el docente coordinador del eje de profundización fue dada conforme a los objetivos que se han establecido con el pensum actual, en el que se busca un abogado que no repita las normas, sino que las analice en todo su contexto, lo que se ha denominado como un perfil flexible de abogado o abogada, que es aquel que es consciente de la realidad que le rodea y la cual exige un sentido reflexivo sobre la justicia social (Universidad de Antioquia,

2016). Esto también me permite intuir cómo el perfil de los y las abogadas, basado en la interdisciplinariedad a lo largo de la formación, debe desprenderse de esa rigidez y, además de la mera disposición normativa, valerse de otros elementos interpretativos que se salen del campo propiamente jurídico, dado que, por mucho tiempo, se omitió que el jurista en la práctica debe ser “psicólogo, sociólogo, y no menos que un lógico que intenta preservar la coherencia interna de un sistema que va más allá del derecho.” (Pinilla et al., 2017, p. 90)

### **Configuraciones locales del estado (CLE)**

Esta clase hace parte del eje de profundización de Ciencias Sociales y Humanas, la docente de este curso es una mujer joven formada como antropóloga. Su apariencia es algo más relajada o informal, se viste de tenis y ropa un poco holgada. Sobre el ejercicio de observación, haré un recuento fraccionado de las clases, pues resaltaré lo que me pareció relevante en varias de ellas.

La clase se dicta en un salón algo pequeño, o por lo menos más pequeño que el del curso anterior, con una mesa amplia que permite que nos ubiquemos todos alrededor y no se repita la disposición del docente (párroco) en atril con estudiantes organizados por filas, sino que se asemeja más a una sala de juntas. A este curso asisten menos personas que el anterior, en promedio somos 10 estudiantes en el aula. La profesora procura dirigir la clase de pie, siempre hace contacto visual con los estudiantes, que es un grupo de poca asistencia. A grandes rasgos, esta clase se dicta sobre una temática que estudia las relaciones de poder existentes en un entorno cotidiano, una temática que permite debatir sobre los distintos puntos de vista que tenemos los asistentes sobre los escenarios a los que nos enfrentamos diariamente, siempre ligados con cuestiones sobre el derecho y el papel que jugamos como abogados y abogadas.

Así, en una de las primeras clases, la profesora propone un ejercicio participativo para diferenciar lo público de lo privado, con el objetivo de entender la distribución y organización de la sociedad capitalista y el estado moderno en la realidad, en esta actividad logra captar nuestra atención y nos pone en una situación reflexiva, pues observo en nuestros rostros la confusión por ubicar las fichas repartidas que van desde temas como los impuestos, hasta situaciones mucho más personales como las relaciones amorosas. De este modo, la discusión

se vuelve extensa y la clase no logra terminar con la temática, lo que considero, se debió a las preguntas que llegamos a hacernos, ya que nos puso en duda ciertas situaciones que damos por hecho o simplemente no las pensamos, la profesora insiste en pensar las relaciones de poder y el proceso de formación del estado en una escala micro.

La docente, pocas semanas después de empezado el curso, nos menciona que espera que al final del semestre logremos un ejercicio corto de observación etnográfica, haciendo uso del marco conceptual que entregan las lecturas del curso alrededor de la antropología del estado, y en un contexto que sea cercano o familiar. Insiste en que sea cercano para ahorrarse desplazamientos y aprovechar mejor el tiempo “puede ser en su cuadra, en el consultorio jurídico que esté realizando, en un juzgado al que tenga que ir, en la casa de una tía, donde se le ocurra y se sienta cómoda o cómodo, incluso, si se atreven podrían hacer una etnografía sobre esta clase, la idea es que puedan hacer observación y preguntarse por procesos de configuración local del estado”. Confieso que cuando escuché esto pensé que sería un ejercicio fácil, total, si era describir un lugar que me fuera familiar podría hacerlo fácilmente, lo que no contaba era con que realmente intentar hacer etnografía fuese tan exigente y en el mismo curso fui entendiendo la dimensión analítica de lo que la docente buscaba lograr con ese ejercicio aparentemente tan a la mano para todos nosotros. Describir no es nada fácil, y en un pequeño punto, salón, objeto o persona se puede hallar el mundo entero.

Decidí tomar el ofrecimiento de la docente sobre realizar la etnografía sobre la clase y en el documento de planteamiento del ejercicio etnográfico definí que realizaría observación participante comparativa entre dos cursos, uno proveniente del núcleo “duro” del derecho y otro con el curso CLE. La profesora acepta mi propuesta, no sin antes señalar varias cuestiones con respecto al método y hacerme la sugerencia de revisar algunos referentes más para desarrollar la idea.

La disposición de los estudiantes en esta clase es distinta al otro curso, pues poco nos preocupamos por tomar apuntes y nos centramos más en la discusión de la lectura propuesta con anterioridad y los temas que van surgiendo al interior de la clase, además la profesora se desenvuelve con una actitud mucho más de confianza, ya que no utiliza un lenguaje muy técnico aunque hable sobre un tema académico, en su exposición se cuelan palabras como

“parce”, una expresión muy cotidiana entre jóvenes y que es bastante inusual en un aula de clase.

Por otra parte, además del tablero, intenta emplear los demás medios audiovisuales con el fin de nutrir la clase, en una ocasión nos muestra la serie fotográfica “Bureaucratics” del fotógrafo holandés Jann Banning<sup>8</sup>, esta serie retrata a burócratas de casi todo el mundo y la docente nos explica que la metodología de trabajo del fotógrafo fue llegar a las oficinas de estas personas, la mayoría de las veces sin avisar, para tomar una fotografía en su espacio natural, sin preparaciones o artificios, lo que se logra son imágenes muy diversas, colores de piel muy diversos, vestimentas muy diversas pero con elementos sorprendentemente familiares, los burócratas alrededor del mundo son muy distintos y a la vez demasiado similares, y la docente buscó hacer énfasis en ellos y es así que mientras pasa las imágenes nos pregunta “¿qué es lo que se mantiene? ¿qué es recurrente en todas las imágenes?” algunos dicen: los papeles, y luego alguna de las fotografías lo descarta, como en una realizada en un país del continente africano que recién estaba saliendo de una guerra civil y la oficina es un espacio en ruinas, una de mis compañeras logra acertar y dice: “el escritorio” “¡exacto!” exclama la docente, y reflexiona sobre cómo la burocracia, anclada a la misma idea del estado, se ha concentrado, casi fetichizado, alrededor de objetos particulares como un escritorio que transmiten la idea del poder, la racionalidad y la diferenciación entre “estado” y “ciudadanos”, el escritorio es precisamente eso, una frontera visible y necesaria para seguir reproduciendo la idea del estado.

La docente también recurre en distintos momentos al cine, especialmente el cine documental, para ampliar la discusión ya propuesta o abierta por los textos. Durante las sesiones siempre busca la opinión nuestra sobre lo que nos está mostrando, esto con el fin de obtener conclusiones con respecto al tema abordado.

En una de las clases a mediados del semestre, justo en las semanas que estipula en el calendario oficial de la Facultad que se debe subir al sistema las notas correspondientes al avance del 40%, la docente nos recibe muy emocionada y nos hace entrega de una libreta que

---

<sup>8</sup> Algunas de las fotografías pueden ser consultadas en la web oficial de Banning disponible en el link <https://www.janbanning.com/gallery/bureaucratics/> (Consultado el 08 de junio de 2021)

podríamos usar para nuestras investigaciones en campo, le llama la “garrapatera” por ser una libreta pequeña que debe “vivir pegado a uno” para anotar cuestiones importantes y evitar así que luego se olviden. Después de esperar unos minutos por más asistencia, la profesora expresa su preocupación por la baja asistencia al curso de las últimas semanas, de manera que decide dialogarlo con nosotros; considera que esto puede ser producto de la exigencia del trabajo propuesto o por la metodología de la clase, varios tomamos la palabra para dar nuestra imprecisión sobre lo que sucede y uno de mis compañeros dice:

No profe, no es que el curso no nos guste o que no encontremos pertinente el trabajo que nos propuso, sino que siendo sincero, y no hablo por mí porque yo procuro no verlo así, pero sé que el resto de mis compañeros sí, como ahora estamos en un momento álgido del semestre, en el que en todos los cursos nos están pidiendo entregas y trabajos, la gente lo que piensa es: me concentro en las que considero que son materias más importantes como penal, procedimientos, familia y las otras, las que son -si se quiere llamar- accesorias como las de la línea de Ciencias sociales, que se dejan un poco al lado hasta que ya baja la marea y la gente se pone pilas.

La docente se muestra algo molesta por esta respuesta, cuestiona el hecho que se jerarquice así el conocimiento cuando en su consideración todas las materias están aportando a la formación de nosotros como abogados y abogadas, otra compañera intercede y propone que no se cambie la metodología del curso ni se descarte la realización del ejercicio etnográfico, a lo que yo también me muestro de acuerdo. La profesora, después de escucharnos, nos explica un poco más la idea del ejercicio y aclara que la intención no es hacer una investigación “exhaustiva”, sino que, por el contrario, nos concentremos en lo simple, pero con cierta disciplina ante el registro y la observación en la que nos enfoquemos, haciendo énfasis en que “simple, no quiere decir fácil”. Una vez aclarado el objetivo del trabajo se cierra este tema y decide continuar con la temática de la clase.

Con respecto a esta clase, haré extensiva esta observación a otras que cursé pertenecientes al línea de Ciencias Sociales, ya que me queda la sensación de que el espacio de opinión siempre es más abierto al debate y que los estudiantes que asistimos a ellas esperamos tener dicha participación, es decir, no consideramos al profesor como un ente netamente autoritario

(como menciono en el otro curso) sino que se basa en una relación más horizontal. Esto me lleva a pensar que es una aplicación de las mencionadas CLS: por un lado, lo que vemos en este curso es antropología del estado, un curso que nos invita a reflexionar en torno a nuestro ejercicio e imagen de abogados, no sin mencionar que tenemos muy interiorizada esa idea del estado weberiano, es decir, aquel que es coherente y unitario, pero que en medio de deconstruir esa idea de estado, se entremezclan las repercusiones que tiene el derecho en ese tipo de estado y lo que conlleva el poder, así, debemos recordar que las leyes o el derecho se han visto como un límite a ese poder, pero que el derecho no funciona de manera rígida y, por el contrario, debe flexibilizarse ante las dinámicas sociales que buscan justicia en aquellas leyes, así se transforma esa calculabilidad o previsibilidad del derecho racional weberiano, en donde el jurista debe proveerse de medios técnicos y retóricos necesarios que le permitan trabajar con ese objeto jurídico flexible. (García Inda, 2001)

## **2.2. Grupo focal**

Para ampliar las percepciones sobre lo vivido en las aulas de clase y la relación que han establecido los estudiantes con el Pensum V y la opinión sobre la formación jurídica impartida a partir de este, decidí realizar un grupo focal con egresados y estudiantes de los últimos semestres de derecho, aquí también implementé una encuesta para arrojar datos cuantitativos que permitieron dar un balance sobre algunos temas conversación. La sesión contó con la participación de siete personas, a las cuales escogí por haber sido compañeros y compañeras del pregrado y, en varias ocasiones les escuché sus opiniones con respecto a la formación que estábamos recibiendo o su perspectiva del derecho y qué hacer con él. Este grupo focal tuvo que ser realizado de manera virtual y se realizó con las siguientes personas que nombraré de manera anónima:

- SVC: Abogado, interesado en temas de derecho agrario, restitución de tierras y derecho administrativo. En la práctica se ha visto involucrado con temas de derecho laboral y una preocupación fuerte por la investigación social.
- JPL: Estudiante de últimos semestres, interesado por derecho internacional público.
- DP: Egresada no graduada trabaja en la defensa de Derechos Humanos, encuentra interés por temas relacionados con defensa de la tierra y territorio.

- TBL: Abogada. Ejerce la profesión en el área de derecho disciplinario, pero también encuentra interés por los Derechos Humanos.
- MDC: Estudiante de últimos semestres, interesado en temas de derecho ambiental, participa de espacios de investigación o semilleros involucrados con Derechos Humanos y su trabajo de grado está enfocado en teoría del derecho, filosofía y derecho ambiental.
- XMA: Egresada no graduada, con intereses en sociología jurídica y sociología del derecho, conflictos socioterritoriales y la disputa por la tierra y, actualmente, se desempeña profesionalmente en estos temas.
- JPMA: Abogado, ejerce en una firma de abogados de Estado Unidos en procesos relacionados con banca rota. También se ha enfocado en temas relacionados con derecho y sociedad, encuentra vocación por la docencia y la investigación.

Para empezar este grupo focal quise indagar por las razones por las que decidieron estudiar derecho, dado que quería contrastar mi propia experiencia y la de otros docentes que entrevisté para este ejercicio que coinciden en la sensación de que cuando empezaron a estudiar derecho teníamos una idea idealizada de este y del concepto de justicia que, con el paso del tiempo y de los semestres, se fue transformando en una tal vez más irónica y limitada sobre lo que se puede hacer y lograr con el derecho y siendo abogadas y abogados.

Todas las personas que hicieron parte de esta conversación, relacionaron el entusiasmo de estudiar derecho como una forma de aplicar la justicia y una sensibilidad o empatía hacia quienes que se encuentran en una posición vulnerable, no obstante, resalto las respuestas de TB, DP y XMA, quienes asociaron el contexto con haber escogido la profesión, por un lado, TBL alude a que tal vez estudió derecho por el “país en el que vivimos” al igual que DP quien al momento de elegir la carrera se cuestionaba por las condiciones del país, la misma pregunta que se hacía XMA que, adicionalmente, considera que el contexto donde creció (Urabá Antioqueño), le generó cierta sensibilidad y una actitud por asumir la defensa de otras personas.

Ahora bien, así como ellas, yo también entré con grandes expectativas sobre el derecho, de algún modo encontré ligada esta carrera al concepto de justicia y una forma de aportar a la transformación social del país o de buscar defender a poblaciones vulnerables,

sin embargo, aproximadamente a mediados de la carrera, empecé a cuestionarme profundamente el derecho, probablemente por los conocimientos ya obtenidos; materias que hacían parte del eje de contexto me llevaban mucho a adoptar una mirada crítica y, materias que se asocian más al núcleo fundamental, empezaban a desidealizar mi idea de justicia y el derecho como herramienta transformadora, de manera que empecé a asimilar el derecho no como una herramienta para impartir justicia sino como un instrumento de control.

Esta forma en la que se va transformando la visión sobre el derecho sé que no es aislada y el grupo focal es una muestra de ello, por ejemplo: JPL considera que el derecho, en la mayoría de facultades de Colombia, no se enseña como con una función reivindicatoria, sino como una herramienta funcional para la dominación a partir de procedimientos. DP manifestó que cursando la carrera se dio cuenta que el derecho era una herramienta para mantener el *status quo* y materias como derecho de familia o penal que, a pesar de que les encontraba gusto, no le respondían las preguntas con respecto a la justicia o desigualdad y, consecuentemente, el sinsabor por la carrera iba apareciendo y más adelante éste se alimentaría cursando las materias de derecho procesal. Sin embargo, TBL difiere un poco ante estas posturas en tanto que no considera el derecho como una herramienta de poder sino como una herramienta maleable, con la que se puede hacer lo que se quiera.

Por otra parte, ante esta pregunta sobre el sinsabor que se da por la carrera, XMA nos dijo algo muy importante y fue el situarnos en la Facultad de Derecho de la Universidad de Antioquia, ya que en la universidad se encuentran otros escenarios de formación éticos y políticos que influyen directamente en la formación, pues manifestó que, a pesar de sentir el descontento con el pregrado por no responder al ideal de justicia o desigualdad, materias como las de Ciencias sociales le permitieron cuestionar el derecho de otras áreas y pertenecer a otros espacios y forjar otras discusiones, ver el derecho no sólo como una herramienta para ejercer el control, sino con otras posibilidades. Del mismo modo, DP menciona estos “otros espacios” como el Semillero de sociología del derecho, en donde pudo responder a las preguntas que le inquietaban y que el pregrado no respondía, así mismo, MDC considera que las materias de profundización y la investigación, fueron una especie de resguardo de las materias que no le gustaban, el mismo sentimiento comparte JPM, quien a partir de cursar

estas materias afirma con seguridad que tiene muy clara su vocación por la docencia y la investigación.

Partiendo de este gusto que encontramos por las materias de ciencias sociales, a lo largo de esta investigación he encontrado que se percibe una ruptura entre las materias de ciencias sociales y la teoría del derecho o la misma práctica, de tal manera que yo vi las materias de este eje como si fueran aisladas del “derecho duro” y se encontraran como en cierto conflicto, pese a que en realidad tienen mucha relación, pero en esta reflexión me adentraré más adelante, por ahora, tomaré en cuenta las percepciones encontradas en el grupo focal. Por un lado, SVC considera que parte de esta dificultad para encontrar la integración es de los profesores que dictan las clases, algunos profesores de materias como derecho penal o derecho laboral le dieron la sensación de no estar de acuerdo con el pensum o no haberlo entendido, así como si ellos no hubiesen leído textos relacionados con antropología, sociología o teoría del estado. Esta percepción que describe SVC, la puedo asociar con lo que percibí en el curso de PAD, ya que fue muy marcado ese desconocimiento de la finalidad del pensum y, aunque el profesor parecía no tener un conflicto con el programa, si evidenció esa ruptura entre los cursos fundamentalistas con los de Ciencias sociales, lo cual percibí en toda la carrera.

SVC, hace una importante reflexión sobre los profesores, supongo que centra su punto de vista en los profesores porque son ellos quienes finalmente imparten el conocimiento, por lo tanto, piensa que esas disputas por el pensum son también disputas políticas que nos hicieron ver estas materias como dicotómicas, lo que después en la práctica laboral no sucede, es decir, que todo se conecta. Sin embargo, también nos comenta que hoy en día nota una diferencia en cuanto a la aceptación del pensum por parte de estudiantes y, además, quienes encuentran gusto por las Ciencias sociales no se limitan a ellas sino que buscan una forma de encontrarlas para complementarlas con materias del “derecho duro”.

Por otra parte, TBL sienta una postura sobre lo que percibió como estudiante y su vida profesional, sin estar tan alejada sobre lo que los profesores transmiten, debido a que cuando cursó las materias de ámbito sociológico, sintió que no lograron lo que pretendían los cursos, tal vez porque los profesores no pudieron mostrar la conexión con la teoría del derecho. TBL añade que, aunque las materias de Ciencias sociales son necesarias, el pensum debe buscar

un mejor enlace entre estas áreas del derecho, además de buscar abarcar en mayor medida los fundamentos jurídicos y las bases que hacen parte del “derecho duro”, ya que considera que hay temáticas que en la facultad se han dejado de lado y que las materias de Ciencias sociales deben reducirse.

Sin embargo, JPM , al igual que SVC, considera que estas áreas del derecho no se deben separar y que, por el contrario, lo que hicimos fue estudiar el derecho desde otras perspectivas, que no significa que no estuviésemos aprendiendo derecho, de tal manera que se debe pensar que la sociología del derecho nos hizo “renutrir” la perspectiva de qué es el derecho y también a evidenciar que una norma responde a unas características socioespaciales. Igualmente, manifiesta que se debe cambiar el pensamiento sobre una única forma de ser jurista y que también existen otras formas de ejercer y practicar el derecho. Además, resalta que, gracias al contexto y que éste está en constante cambio, hoy se puede decir que estábamos estudiando sociología del derecho y que esto igualmente es derecho, es decir, sin marcar esa dicotomía, puesto que el hecho de desarrollar gusto por las áreas de Ciencias sociales no lo hace menos abogados, sino que está respondiendo a unos intereses personales, experiencias y asuntos relacionados con un contexto, siendo así *un abogado del siglo XXI*.

MDC, por su parte, coincide con las posturas de JPM y agrega que no está de acuerdo con que se deben reducir las horas de las materias de ciencias sociales, ya que la apuesta política que tiene la Facultad ha necesitado un tiempo de afianzamiento en el que los profesores y los métodos de enseñanza se puedan pulir, además, sostiene que esa desarmonía que, como estudiante, percibió al iniciar el pregrado se debió a que todavía estábamos en el campo de batalla sobre si el pensum debía cambiarse o no. Asimismo, expone que sí es ineludible un puente entre las áreas de derecho y que materias como sujeto jurídico, deberían ser necesarias en el eje fundamental para poder entender el derecho desde una visión rizomática y no piramidal (como tradicionalmente se considera).

JPL, parte de que en principio se consideraba detractor del pensum pero que al pasar el tiempo esto fue cambiando, esto al ver en la práctica otros profesionales que no son de la universidad, están bajo una lógica que encierra el derecho y no permite que el derecho se dinamice. Por otra parte, añade que, entendiendo el contexto en el que hoy se vive en Colombia, hay otras

formas de ejercer el derecho, esto ligado a que como abogados e instrumento de transformación social, es necesario permearse de otras áreas para poder llevar a cabo la práctica del derecho, de tal manera que coincide con JPM acerca de entender la sociología jurídica como parte del derecho duro, porque integra el derecho procesal y abstracto con las realidades en las que se tiene que aplicar.

Como no es la primera vez que escuchaba argumentaciones como estas por parte de mis compañeros, y tenía la sensación que debía consolidar un poco más sus opiniones, opté por diseñar una encuesta simple en la que les solicitaba responder de manera cerrada algunas preguntas. La primera pregunta les pedía responder si encontraban articulación del componente social con la teoría del derecho, sólo 1 de 5 personas respondió que no se articulaba, el resto que sí. Esa única respuesta de que no se articula la explico por lo señalado anteriormente: que con el tiempo y la práctica profesional se hace evidente la importancia entre estas dos visiones del derecho, pero que al momento de haber pasado por los cursos no se percibía. Lo cierto es que la mayoría de asistentes al grupo focal coinciden en que las materias de contexto social sí se deben estudiar y efectivamente se articulan con la formación “dura” del derecho

Ahora, para ir concluyendo los hallazgos de esta actividad, falta por resaltar las posturas de XMA Y DP, quienes también se encontraron en desacuerdo con las opiniones de TBL. Por un lado, XMA considera que no encuentra ese vacío por los fundamentos jurídicos, pues para ella éstos son importantes, pero en la academia no siempre se obtiene un panorama completo sobre ellos y, en la práctica, siempre se tendrá que ver avocada a profundizar en temáticas tanto de procesal como cualquier otro tema sobre el que no se tenga experticia. DP opina igual, en tanto que al salir de la universidad a ejercer el derecho y tener la sensación de no tener conocimiento -refiriéndose a los vacíos en fundamentos jurídicos-, es un fenómeno que todos pueden sentir, dado que al momento de salir a la práctica o egresar, apenas se está descubriendo cómo se quiere ejercer el derecho o esto se sujeta a un área en dónde se encuentre la oportunidad.

Por otra parte, en cuanto a las ciencias sociales, XMA considera que adquirir el conocimiento sobre estas en un escenario profesional es más difícil, por lo tanto, es importante que este aprendizaje se dé desde la universidad, ya que es fundamental hacer una lectura sociológica

para entablar una acción jurídica que no ponga en riesgo a una persona y, al mismo tiempo, considerar que no toda solución está mediada por una acción jurídica o el derecho.

Finalmente, DP, al igual que el resto del grupo focal, considera que es valiosa la apuesta de la Facultad por introducir la sociología jurídica y el conocimiento de otras disciplinas y que, en últimas, el pensum está diseñado de manera que se puede elegir en qué temáticas profundizar, lo cual es una gran ventaja, cabe añadir que TBL Y JPM, opinaron que si bien esto es así, las ofertas u horarios para estas materias electivas, que hacen parte del eje de profundización, no siempre se acomodan para quienes deben trabajar, es decir, la oferta de los cursos electivos es reducida, lo que considero que puede afectar la finalidad del eje que está diseñado para escoger las materias que se ajustan a los intereses de los estudiantes.

Como resultado del grupo focal, puedo decir que esas percepciones que he vivido durante mi proceso de formación han sido compartidas y se evidenciaron en las respuestas de ellos, por un lado la desidealización del derecho a medida que nos adentramos a los cursos de fundamentación, por otro, la percepción que tuvimos sobre el desacuerdo de algunos profesores con el pensum y que fue transmitida de tal manera que nos hicieron ver una ruptura o, como mencionaba SVC, dicotomía entre las áreas del derecho, esto se evidencia con las clases sobre las que realicé la observación participante, en tanto que consideré que PAD y CLE tenían marcadas diferencias en sus formas pedagógicas, esto respondiendo a que el docente de PAD desconocía las nuevas formas de enseñar derecho en la Facultad, lo que quiere decir que la comprensión sobre el objetivo del pensum es fundamental para impartir las clases y entender el derecho de una manera más integrada con otros saberes.

A pesar de haber notado estas diferencias o conflictos que se generaban entre las áreas de derecho, como estudiantes, muchos compartimos la importancia de las materias que hacen parte del eje de contexto o asociadas a las ciencias sociales, esto para entender el derecho como transformador social y la importancia de nuestro ejercicio de la profesión en un contexto complejo como el de nuestro país, ejercicio que puede ser desde cualquier área que lo queramos realizar, es decir, ya sea como abogados y abogadas de penal, familia o civil, como de derechos humanos o áreas similares, formando lo que JPM nombraba como los abogados y abogadas del Siglo XXI.

### **3. Proceso de transformación del pensum del programa de derecho de la versión IV a la V**

El cambio de pensum siempre fue un tema de los pasillos y aulas de clase cuando entré a la Universidad de Antioquia en el año 2013. Para ese entonces el nuevo pensum era muy reciente y aunque mis compañeros y yo estábamos recién llegados a la Facultad y a la formación como abogados, el tema empezaba a resonar entre varios de nosotros: algunos expresaban su preocupación sobre la cantidad de materias de sociología jurídica que traía este nuevo Plan de Estudios, mientras que otros se mostraban indiferentes, nadie, según mis impresiones, se mostraba entusiasmado, esto en parte porque pocos sabían a ciencia cierta qué implicaba este nuevo pensum a pesar de que en aulas de clase algunos profesores defendían el cambio de pensum o expresaban abiertamente sus opiniones negativas sobre el tema; lo cierto es que estas discusiones se extendieron a lo largo de la carrera y en diferentes cursos y, en el momento que ingresé, los debates se daban al interior de aulas o pasillos, entre profesores, estudiantes y egresados.

Solo con el tiempo nos pudimos formar una impresión sobre el nuevo pensum, esto se vio reflejado cuando estábamos a mitad de la carrera, pues muchos de nosotros ya habíamos optado por una postura sobre los temas de nuestro interés en el campo del derecho; en mi caso, y en el de mi círculo de amigos y conocidos más cercano, de una manera reflexiva, debido a que algunos cursos vistos en el transcurso de la carrera se proponía entender el derecho desde una postura más crítica. Esta mirada reflexiva sobre el derecho busca, por lo general, no fetichizarlo y, en cambio, verlo como un cúmulo de tensiones y contradicciones que se explican gracias a un contexto.

Con este ejercicio etnográfico pude hacerme consciente de los estilos pedagógicos que este nuevo pensum determinó, a partir de la observación de los cursos, lo que implicó ponerme a mí en un lugar subjetivo nuevo, esto es: no solo ser una estudiante con intenciones de aprender y lograr pasar con una nota favorable sino preguntarme por lo que en ese espacio cotidiano se gesta, lo que me hizo pensar que estos estilos pedagógicos, el proceso de transformación del pensum y la misma idea de la formación jurídica que pueden verse desde

un panorama más amplio. Es ahí donde encuentro la relación con el contexto sociopolítico y la teoría jurídica que me permiten entender el derecho como un objeto que transversaliza la sociedad y está presente en múltiples espacios ciudadanos y que, por lo tanto, es importante cuestionarlo y estudiarlo desde distintas visiones para hacer de él una herramienta capaz de incidir en problemáticas sociales.

Para empezar a explorar esta relación entre formación jurídica y contexto sociopolítico me hice la siguiente pregunta ¿Qué tipo de abogados y abogadas se busca formar en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas? Pronto comprendí que una forma de hacer factible la respuesta a esta pregunta, desde un enfoque etnográfico y no desde uno normativo o del “deber ser”, era concentrarme en un proceso específico: la transformación del pensum en su versión V. Entender cómo se desarrolló dicho proceso, los actores que incidieron en él, las subjetividades en juego, los tiempos, procedimientos y formas, me permitiría entender mejor qué tipo de formación jurídica se gesta en la cotidianidad en la Facultad. El proceso de formulación del pensum V me sirve, si se quiere, como un evento diagnóstico, es una experiencia densa de significado por cuanto allí confluyen las distintas visiones sobre el derecho y la formación jurídica de los actores que confluyen en la Facultad, pero también permite evidenciar las relaciones de poder, tensiones y acuerdos que hacen estos mismos actores para proveerse de la mejor posición para incidir en la toma de decisiones.

Este énfasis en la descripción del proceso de formulación del pensum V implicó tres estrategias metodológicas fundamentales: 1) la revisión de algunos documentos oficiales en donde se consigna el proceso de formulación de este pensum; 2) la realización de entrevistas a distintos docentes que consideré estratégicos para dilucidar cómo se desarrolló el proceso de transformación del pensum; 3) la triangulación con la información obtenida gracias a la estrategia de observación participante de los cursos y de distintas conversaciones sobre el pensum que, como mencioné en el apartado anterior, ha sido más consciente desde que empecé este ejercicio académico pero que sin duda está también sustentado por mis casi 5 años de formación como estudiante en el pensum V.

Este apartado se divide en tres: en un primer momento realizo una cronología bastante general sobre el proceso de transformación del pensum IV al V con el objeto de que mis lectores se hagan a una noción temporal de lo que implicó este proceso, en un segundo

momento expongo algunas prácticas e imágenes con respecto al proceso de transformación del pensum, reconstruidas en su mayoría a partir de las entrevistas a los docentes, y en un tercera parte analizo algunas de las subjetividades en juego, esto último funciona como tesis precisamente de este apartado, y es que como engranaje de eso que yo llamo el contexto sociopolítico y la formación jurídica específica que se imparte en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia, existe la trayectoria de una serie de docentes que hicieron cuerpo, discurso y puesta en escena de unas formas particulares de entender el derecho que incidieron en la definición de la necesidad de transformar dicho pensum y que en la actualidad siguen siendo parte de la definición del estados de cosas en la Facultad.

### **Cronología transformación del pensum**

Según el Proyecto Educativo del Programa (Universidad de Antioquia, 2016), basado en la recolección de información de la profesora Lina Adarve Calle, la Facultad de Derecho nunca ha sido distante ante las transformaciones que exige la misma sociedad, ya sea por acontecimientos políticos o por los debates que se dan en torno a la dogmática del derecho.

Entre estos acontecimientos, retomaré aquí los más recientes, por ejemplo, a partir de la mitad del siglo XX en donde se empezó a discutir la idea de transformar el pensum académico con la propuesta liderada por el profesor Carlos Gaviria Díaz<sup>9</sup>, quien argumentaba que las aulas de clase deberían ser espacios, no para mnemotecnia, sino unos en donde se discutieran ideas con el docente, con una previa preparación de los estudiantes, esto con la finalidad de que estos últimos puedan formar sus propias opiniones (Universidad de Antioquia, 2016. pág. 11) y que, al mismo tiempo, aporten a la ciencia jurídica y las instituciones que conforman y

---

<sup>9</sup> "Doctor en Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia, asistió a la Universidad de Harvard como estudiante especial en las áreas de Jurisprudencia, Derecho Constitucional y Teoría Política (Carl J. Friedrich). Fue Juez Promiscuo Municipal de Rionegro, profesor, decano y vicerrector de la Universidad de Antioquia y vicepresidente del Comité Regional por la defensa de los Derechos Humanos en Antioquia. Sin embargo, se hizo conocer fuera de los círculos judiciales al ser nombrado magistrado y luego presidente de la Corte Constitucional a mediados de los noventa. En 2002, con la quinta votación más alta, se convirtió en senador por el Frente Social y Político, movimiento de izquierda." *Tomado de* <https://congresovisible.uniandes.edu.co/congresistas/perfil/carlos-gaviria-diaz/2117/>

hacen posible la vida comunitaria (González,2015, citado por Universidad de Antioquia, 2016.) Como resultado de esta propuesta, se adoptó el pensum IV en el año 1968.

Entre 1997 y 1999, empezó una reflexión sobre la necesidad de hacer una nueva reforma de acuerdo al contexto de la época y la nueva Constitución Política, por lo que en el año 2002 se instaló el “Comité de currículo” que tendría como finalidad formular el pensum versión V, aprobado en el 2010 y que empezó a regir en el 2011. (Universidad de Antioquia, 2016).

Como se ve el proceso de transformación del pensum de su versión IV a V fue extenso, formalmente 9 años, con el antecedente de que desde finales de la década de 1990 ya se venía discutiendo la necesidad de su transformación. En entrevista se mencionó que los comentarios entre las directivas de la Universidad, por fuera de la Facultad, estaba que este era un proceso demasiado extenso y que parecía “no acabar”. Algunos aspectos formales lo hicieron extenso, como la necesidad de adaptarse a los nuevos requerimientos del Ministerio de Educación, con la idea de créditos y el énfasis en que todos los programas debían pensar los tres ejes misionales de la educación universitaria en el país: docencia, investigación y extensión. Pero esto no fue lo único, o no fue lo más determinante para explicar por qué fue un proceso tan extenso: lo cierto es que fue un proceso largo y complejo de discusión y construcción de acuerdos entre los distintos estamentos de la Facultad, como estudiantes, personal administrativo y docentes. Cuando se analiza qué estaba en discusión, cuáles eran los retos en la construcción de acuerdos y qué generaba más polémica, se entiende que lo que estaba en tensión eran las distintas visiones sobre el derecho y sobre los profesionales que la Facultad debía formar.

### **Prácticas y sentidos en juego durante la formulación del pensum V**

El Proyecto Educativo del Programa, documento que contiene de manera explícita la propuesta formativa del programa y enuncia los principios, políticas y lineamientos que lo rigen, resalta la importancia de contener los objetivos del programa ya que anteriormente no se encontraban en otros documentos, y así establece que el programa deberá formar abogados y abogadas que:

*“dentro de un marco de libertad, autonomía, pluralismo, democracia y flexibilidad, se caractericen por ser sujetos políticos, críticos, con un compromiso con el Estado*

*Social de Derecho en el ejercicio de la profesión, que se manifieste tanto en el ámbito público como privado; profesionales que posibiliten la resolución de conflictos y la construcción de tejido social, y capaces de comprender el derecho en los contextos de lo local, nacional e internacional” (Universidad de Antioquia, 2016. pág. 15).*

Lo que supe después, gracias a la indagación con profesores que protagonizaron o conocieron de cerca el proceso de transformación del pensum de la versión IV a la versión V, es que detrás de este objetivo<sup>10</sup> hubo una larga discusión al interior de la Facultad. Para conocer esta discusión realicé siete entrevistas a docentes de la Facultad. Las dos primeras fueron realizadas en el marco del curso de Configuraciones Locales del Estado:

Óscar G.: abogado de la Universidad de Antioquia, especialista en Derecho Procesal, docente de esta área y coordinador del eje de profundización.

Juan Camilo H.: abogado y economista, con estudios de posgrado en filosofía, docente de las áreas afines a derecho económico en el pregrado de derecho.

Las entrevistas a estos docentes las realicé debido a que, según lo que había percibido en sus clases, podían tener posiciones encontradas sobre el pensum, esto en tanto que uno de ellos expresaba su inconformidad con el nuevo pensum abiertamente.

Las entrevistas realizadas más adelante fueron hechas a cinco docentes con el objetivo de buscar una respuesta más detallada sobre el proceso de transformación del pensum, ya que había notado sus posturas sobre la educación jurídica y que fueron cercanos a las discusiones alrededor de la reforma curricular:

David O.: abogado de la Universidad de Antioquia, con Maestría en Historia y Doctorado en Derecho, sus áreas de actuación son las Ciencias Sociales, Filosofía e Historia.

Gabriel G.: abogado de la Universidad Pontificia Bolivariana, Magíster en Instituciones Legales y Doctor en Estudios de Justicia. El área en la que se desempeña es la Sociología

---

<sup>10</sup> El “Objetivo del programa” hace parte del capítulo de “Pertinencia y propósitos del programa”, que además contiene: Perfil del egresado y ocupacional; prospectiva del programa: Bienestar estudiantil y estrategias del programa de permanencia; Presencia de la Facultad de Derecho en las Regiones.

Jurídica y, actualmente, sus líneas de investigación son Derechos Humanos, Justicia Transicional y Derecho Constitucional.

Julio G.: Abogado de la Universidad de Antioquia, con especialización en Instituciones Jurídico Penales, su área de interés es el Derecho Penal, ha sido docente de la facultad vinculado y decano de la Facultad entre 1992 y 1995.

Lina A.: Abogada de la Universidad de Antioquia, Doctora en Historia y Magíster en Ciencia Política, sus áreas de interés son el Derecho Penal y la Historia, actualmente es directora del Centro de Investigación.

Hernán V.: Abogado de la Universidad de Antioquia, Doctor y Magíster en Derecho, se desempeña en áreas de Derecho Administrativo y Función Pública, fue decano de la Facultad en el periodo 2008-2011.

Para entender los procesos que tuvo la Facultad sobre la modificación de la malla curricular, les pregunté a los profesores los motivos por los que se empezó a discutir una reforma. El profesor David O. y Lina A., dan cuenta de que la modificación del pensum fue objeto de debate incluso antes de la reforma a la versión V, es decir, cuando se realizó la modificación en 1968 se generaron debates sobre la educación que debía impartirse en la Facultad de derecho, esto coincide con lo expuesto en el Proyecto Educativo (Universidad de Antioquia, 2016). Según el profesor David. O, Carlos Gaviria junto con otros profesores como Fernando Mesa y Orlando Mora, lideraron esas discusiones y se preocupaban por el tipo de formación crónica, civilista y nemotécnica, por lo que su intención era entender la lógica misma del derecho, lo que trajo lecturas de autores como Hans Kelsen y H.L Hart<sup>11</sup> que, para la década

---

<sup>11</sup> Hans Kelsen y H.L Hart son autores representativos del positivismo jurídico, que en este artículo se entiende como aquel derecho que hace parte del derecho tradicional o formalista. Aunque ambos autores entraron en discusión, representan una misma corriente, ambos son importantes en tanto que Kelsen escribió la Teoría pura del Derecho (1934) y trajo consigo la noción de la *norma fundamental*, en la que se entiende que todo ordenamiento jurídico tiene una norma primaria, sentando la base del legalismo, que entre otras cosas también aludía a que el derecho era un saber autónomo y se desprendía de la política y la moral. Autores como H.L Hart intentaron controvertir su teoría, pero también desde la óptica positivista. Lo que el profesor en su entrevista quería decir, es que este tipo de autores anteriormente no se leían y eran quienes estaban formulando nuevas formas de entender el derecho.

de los sesenta, era muy avanzado pensar en este tipo de educación y las teorías que se estudiarían.

Como resultado de estos debates se implementaría un nuevo pensum en 1968, no obstante, considera el profesor David O., que para la década de los noventa, esta formación comenzó a ser obsoleta. Por lo tanto, el pensum V adoptado en el 2011, tiene una historia que empezó muchos años atrás, como la relación con la implementación de la Constitución Política de 1991<sup>12</sup> y de las preocupaciones que se venían construyendo por darle más contextos a la formación jurídica -refiriéndose a el estudio de problemáticas sociales, historia y el estudio del derecho desde otras visiones-, adicionalmente, considera que hay que tener un contexto mucho más amplio y es la tensión estructural de la formación jurídica, en donde se entendía el oficio del abogado, como un litigante, operador jurídico o funcionario público, pero que hacia la década de los noventa empieza a transformarse, en principio, desde EEUU, donde surge la inquietud de ver el derecho como una disciplina que puede tomar como objeto de estudio el derecho mismo, sin embargo, para ello sería necesario el estudio de otras disciplinas, debido a que la investigación del fenómeno jurídico era incompleta.

Lo anterior también concuerda con la entrevista realizada al profesor Gabriel G., quien aludió a que en Colombia, finalizando los noventa, ya se empezaba a notar que los planes de estudio eran anacrónicos y universidades como la Universidad de los Andes, que empezó a cambiar su malla curricular, influenciada por la experiencia norteamericana -a la que se refiere el profesor David-, por lo que la propuesta dada desde esa universidad fue adoptar un método de enseñanza socrático o mayéutico, es decir, que sea reflexivo y con intereses fundamentales en la teoría del derecho, conocida hoy como constitucionalismo y en donde el juez tiene en un papel importante como creador de derecho y no como declarador, rompiendo con la tradición francesa caracterizada por ser legalista, formalista y estatalista; por otra parte, se centraron en una propuesta de enseñanza desde el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y un cambio de visiones sobre el derecho, de tal manera que se promoviera una fortaleza en la argumentación y la teoría del derecho.

---

<sup>12</sup> La Constitución Política de 1991 fue el resultado de un largo proceso social en el país, la cual implicó varios cambios importantes con respecto a la Constitución de 1886 que estuvo vigente hasta ese momento, este fenómeno importante en este trabajo lo describiré con más contexto en el siguiente apartado.

Al igual que los profesores David O. y Gabriel G., el profesor Óscar G. coincide con las mismas preocupaciones y ofrece un acercamiento más centrado a los motivos, voluntades y perspectivas del cambio de pensum, de esta manera me respondió sobre el proceso de formulación del pensum a partir del año 2002 que, a pesar de no haber conformado el comité de la reforma curricular, ha hecho parte de reuniones sobre la historia del pensum, de manera que referenció varios contextos sobre la enseñanza del derecho: por un lado, al momento de debatir sobre la reforma, se empezó a tener en cuenta las nuevas perspectivas sobre el derecho, de cara a que se debía dejar atrás esa formación positivista o dogmática que dejaba de lado el contexto social, es decir, que se denota la necesidad de hacer un estudio interdisciplinar, que a pesar que el pensum anterior tenía materias como sociología o epistemología, no se integraban del todo al derecho. Por otra parte, también se cuestionó la pedagogía con la que se venía impartiendo las clases magistrales, en las que el estudiante tenía que memorizar, la exposición magistral y formas tradicionales de evaluar.

Aunque en el Proyecto Educativo (Universidad de Antioquia, 2016) se menciona que las preocupaciones por un nuevo pensum empezaron en 1997, el profesor Julio G. me relató que esto se dio mucho más atrás, en 1992 cuando era decano de la Facultad, se empezó a pensar la reforma al pensum IV, asociándola con la expedición de la Constitución de 1991<sup>13</sup>, la cual considera que fue muy importante con respecto a la Constitución de 1886, debido a los derechos que la nueva Constitución integraba. Para entrar en esta discusión sobre la reforma, se trajeron especialistas de España y participaron también colombianos, sin embargo, el resultado no fue lo esperado porque seguían manteniendo las ideas acerca del derecho en las cuales se piensa como un saber autónomo y desconectado de la sociedad. Estas discusiones se dejaron de lado y se retomaron posteriormente al finalizar la década.

La entrevista de la profesora Lina A. también pudo contextualizarme más a fondo sobre los motivos y procesos de la formulación del pensum V, la docente, quien también estuvo muy cercana al proceso de reforma, considera que desde la reforma de 1968 el derecho en la Facultad se veía de una manera distinta, es decir, en las clases estaba presente el enfoque

---

<sup>13</sup> Además de este fenómeno, el profesor también lo asoció con otro suceso simultáneo y es, lo que él denomina el “ascenso del neoliberalismo”, que en este caso se dio para las universidades con la Ley 30 de 1992, el cambio de estatutos de la Universidad y la necesidad de que en las distintas dependencias se pensara un cambio de pensum.

sociológico, histórico o político, sin embargo, esto no era visible y la idea con el nuevo pensum, era que esto se adoptara de una manera más formal y, esos enfoques, serían lo que hoy es el eje de contexto. En mi búsqueda de las causas que llevaron a estas discusiones, la profesora Lina A. alude que la Constitución de 1991 no fue el detonante para hacer el cambio de pensum, sino que lo que se buscó después de este suceso fue un proceso de adaptación y, desde antes de 1992 se intentaba salir de esa formación tradicional y nemotécnica, no obstante, las preocupaciones por este tipo de enseñanza seguirían en el tiempo hasta hacerse formales con la conformación de comisiones y el “Comité de currículo”.

Hasta este punto, es notorio que la discusión por un cambio de pensum se extendió por mucho tiempo, ya sea desde la decanatura del profesor Julio G. o desde la conformación del Comité de currículo, por lo que busqué las respuestas de qué pasaba en esas discusiones internas, los motivos que hacían que fueran tan intermitentes, así la profesora Lina A. me detalló que las discusiones que se empezaron a dar sobre la reforma eran interrumpidas debido a que, por un lado, en la Facultad no había un lineamiento claro de cómo se llevarían a cabo esos debates, esto derivado de que siempre se ha buscado hacer las cosas de manera consensuada<sup>14</sup>. Por otra parte, otra de las causas a las que arguye la docente Lina A., es que las personas que llegaban a conformar dicho comité, cambiaban y, por ejemplo, cuando alguien nuevo o nueva llegaba, las discusiones retrocedían o volvían a iniciar, ya que algunos profesores se oponían a los cambios, según lo que percibía la profesora en estos debates, quienes no estaban de acuerdo con el nuevo pensum aun tenían una mirada “enciclopedista” del conocimiento, es decir, dar todo el conocimiento a los estudiantes y enseñar el derecho desde los códigos -lo que también he llamado en este artículo la educación formal, tradicional o nemotécnica-, no obstante, estas posturas radicales acerca de una nueva formación, no eran evidentes en los debates sino que se hacían de una manera más formal en donde cada uno exponía sus puntos de vista, de esta manera, las posturas radicales parecían ser más evidentes en las aulas de clase y en los pasillos.

---

<sup>14</sup> Según Lina A. en las reuniones de Consejo de Facultad y similares -como el Comité de currículo- no hay votaciones sino consensos, tampoco hay unos lineamientos claros de cómo llegar a esos consensos sino que todo se hace de manera deliberada y democrática.

Para entender un poco más de cerca estas oposiciones a las que se refiere la profesora Lina A., traigo a colación las opiniones del profesor Juan Camilo H., quien se oponía abiertamente al cambio de pensum, ya que consideraba que era demasiado sociojurídico y le preocupaba la clase de abogadas y abogados que se formarían. No obstante, al momento de realizar la entrevista, casi cuatro años después de haber estado en sus clases, me encontré con la sorpresa de que ya no opinaba del mismo modo, por un lado, considera que la flexibilidad del pensum ha permitido a los y las estudiantes enfocarse en los temas que son de su interés y que, aunque todo no se pueda ver en el eje de fundamentación, aquel que encuentre interés en un tema tiene una amplia posibilidad de profundizar en uno de los cursos que se ofertan en el eje de profundización, además, opina que el pensum ha obtenido “vida propia” y que, desde las profundizaciones, se han podido realizar cosas significativas que contribuyen a la formación. Sobre estas preocupaciones sobre el perfil de los y las abogadas, volveré con detalle más adelante, ya que en esto se centraban algunas de las discusiones internas.

Volviendo a la entrevista de la profesora Lina A., me mencionó que, a pesar de que fue cercana al proceso de reforma, estuvo ausente durante la finalización del proceso y la puesta en marcha del nuevo pensum en el 2011, de manera que, volvió a formación universitaria en el año 2012, cuando tenía que empezar a aplicarlo, según ella, para ese entonces muchos de los cursos no tenían claros los contenidos y se fueron construyendo en la aplicación del nuevo Plan de estudios. Esto último me deja un poco más claro lo que sucedía al momento en que llegué a la universidad en el 2013, dado que era notorio que el pensum estaba en una adaptación constante y por el mismo motivo se sentía que había docentes que no estaban en sintonía con los nuevos objetivos. No obstante, la profesora Lina A. mencionó que el pensum actualmente tiene los contenidos claros dentro de los cursos y aún se encuentra en ajustes, que no implican una reforma estructural, sino mejoramientos.

Los profesores Lina A. y Julio G. fueron muy cercanos al proceso de reforma, sin embargo, no estuvieron presentes durante el año que se decidió finalizar la discusión de la reforma del pensum. De este modo, ninguno de los profesores me pudo acercar al detalle de los últimos años del debate y las situaciones que llevaron a darlo por terminado, así que por sugerencia de la profesora Lina A., decidí hacer una última entrevista, que sería al profesor Hernán V., quien fue decano entre el año 2008 y 2011.

El profesor Hernán V., me detalló en mayor medida lo que fueron los últimos años de la discusión sobre la reforma, por un lado, también tiene en cuenta que uno de los motivos que impulsó esta reforma fue la autonomía universitaria dada en la Constitución de 1991 y regulada en la Ley 30 de 1992, lo que permitió tener a cada universidad una autonomía con respecto a la educación que se impartiría<sup>15</sup>, así, el pensum V sería resultado de las propias visiones y posturas que se tendrían dentro de la universidad y no, como sucedía antes, una cátedra impuesta por el gobierno. Por otra parte, concuerda con los demás profesores en que el proceso de reforma fue ampliamente discutido, también me mencionó sobre las discusiones dadas en la década de los noventa, las comisiones y lo que finalmente se llamó el Comité de currículo, deteniéndome en el funcionamiento de este último y para la época que el profesor fue decano, me explicó con más detalle cómo funcionaba dicho Comité:

El comité fue conformado tanto por profesores, como por estudiantes y egresados -estos últimos tuvieron una participación más importante a partir del 2005<sup>16</sup>-, a quienes se les abría espacios de debate en donde cada persona podía exponer sus argumentos y opiniones, al igual que lo comentado por la profesora Lina A., relató que las decisiones se tomaban de modo que las personas pudieran llevar sus propuestas y opiniones para después llegar a unos consensos, esto bajo el entendido de que en la Facultad nunca se han impuesto las cosas sino que se ha buscado hacer todo de manera democrática.

El profesor también me relató que, además de este Comité de currículo, existió de manera paralela el “Comité base”, que estaba compuesto por una serie de consejeros, entre los que se encontraban docentes de la Facultad de Educación, quienes también habían acompañado el proceso desde un principio, en este Comité base se discutían las líneas estratégicas y, de allí surgió la idea de hacer los ejes del pensum. El profesor Hernán V. considera que la participación de la Facultad de Educación fue muy importante, debido a que -como abogados- cree que no dominaban los elementos pedagógicos o didácticos, por lo tanto, esta

---

<sup>15</sup> En la aplicación de la Autonomía universitaria a la que se refiere el profesor Hernán V., la Universidad se propuso desarrollar la investigación, no sólo en la Facultad de derecho sino también en otras facultades, lo que también era necesario para poder obtener la acreditación en educación superior de los programas.

<sup>16</sup> Para este año, el profesor Hernán V. referencia la decanatura de la profesora Marta Nubia Velázquez, quien impulsó que dicho comité estuviera conformado por los diferentes estamentos y en donde los estudiantes tendrían una participación muy importante.

idea de hacer el pensum en ejes fue sumamente valiosa para que se pudiera entender el derecho como una construcción social o sociocultural y no como una disciplina aislada de las demás.

Por otra parte y, de acuerdo con lo dicho anteriormente, el profesor Hernán V. me pudo brindar más detalles sobre la forma en la que se decidió dar por terminado el proceso de reforma del pensum. Como decano llegó en el momento en el que el Comité curricular estaba conformado por profesores, estudiantes y egresados; las reuniones que se convocaban eran de mucha concurrencia, lo que hizo muy difícil el proceso porque los estamentos que discutían eran muy diferentes y, en consecuencia, era complejo llegar a un consenso, consenso que al que se debía llegar de una manera democrática. Sin embargo, en la reunión final del año 2010, después de haber pasado por largas reuniones y debates, se pensó que la propuesta final del pensum era el resultado esperado del proceso.

Adicionalmente, como decano, considera que le tocó “sufrir”, dice que utiliza ese verbo porque puede denotar lo que pasaba y la presión permanente de la rectoría y la vicerrectoría de la universidad, que esperaban el resultado de las discusiones que llevaron décadas y que, a diferencia de otras Facultades que también hicieron reformas, la Facultad de derecho estaba atrasada, por lo que haber entregado el Proyecto en el año 2011, fue una sorpresa.

Aunque el profesor Hernán V. como decano estuvo más cercano a la fase final de las discusiones y la adopción del pensum V, en su entrevista no mencionó un motivo personal para haber dado fin a aquel proceso, por lo que puedo inferir que, en el momento que asumió su cargo, se fue finalizando la discusión como resultado de las diferentes etapas que se vivieron al interior de la Facultad, que después de haber puesto bajo consideración las distintas posturas que existían en los estamentos, se pudo llegar a un acuerdo. Cabe mencionar que, en su postura como decano, no percibió una resistencia a la reforma, sino que las preocupaciones que sobresalían de profesores -tanto de cátedra como vinculados- eran sobre las horas que se dictarían sus cursos, de modo que él piensa que los desacuerdos se basaban en la implementación de la reforma más que en la necesidad de la misma.

Ahora bien, con lo expuesto hasta aquí, en la búsqueda de los motivos que dieron lugar a la reforma curricular, fue necesario ubicar tales motivos en una línea temporal, por una parte,

el Proyecto Educativo (Universidad de Antioquia, 2016) expone que las reflexiones empezaron en el año 1997 y finalizaron en el 2010, no obstante, los profesores retrocedieron a inicios de los noventa para entender mejor lo que impulsó la necesidad de un nuevo pensum, encontrando también que el pensum IV pasó por unos cuestionamientos similares sobre el derecho y sus formas de enseñanza, pero que para 1992, un contexto nacional como la implementación de la Constitución Política de 1991 puso de presente la necesidad de una nueva reforma y de afianzar esas preocupaciones por entender el derecho desde una perspectiva más amplia, es decir, como una construcción social.

En este sentido, de acuerdo con el objetivo planteado en el Proyecto Educativo, sigue persistiendo mi pregunta: ¿Qué tipo de abogados y abogadas buscaba formarse con el nuevo pensum?

Por una parte, encontré en un documento titulado “Diagnóstico, evaluación y proyección del Plan de Estudios” (Rodas & Montoya, s.f), en el cual se menciona que después de años de reflexión colectiva, la Facultad adoptó una serie de formulaciones para el Plan de Estudios:

“1) El derecho —el dispositivo y el saber del mismo— existe en tensión constante con eso que llamamos “realidad” social, económica, política y cultural. No puede explicarse ni comprenderse la complejidad del fenómeno jurídico al margen de otros fenómenos de la “realidad”; 2) El derecho es *un artefacto histórico, social y cultural creado por los hombres*; 3) La categoría central que atraviesa el Plan de Estudios es el conflicto; 4) Dada la variedad de corrientes, enfoques, instancias del discurso, etc., propios del dispositivo jurídico y de su saber, la Facultad a través de su Plan de Estudios defiende y valora la argumentación en todas las fases del proceso jurídico.”  
(Rodas & Montoya, s.f. p. 6)

Estas formulaciones delimitan una concepción, unas posiciones teóricas y unas consecuencias prácticas en el pensum y el ejercicio de la academia, al mismo tiempo que también delimitan el perfil de abogado que sería el requerido para la sociedad. Sin embargo, estas formulaciones se entienden que no fueron absolutas, algunas veces sus relaciones fueron frágiles, superficiales o sin aceptación total por algunos de los miembros de la Facultad. (Rodas & Montoya, s.f)

También quiero resaltar de este texto, la asociación que se hace del derecho con la realidad, entendiéndose bajo el supuesto de que el derecho emerge de la realidad, aunque los miembros de la Facultad coinciden en esto, hay una tensión entre el derecho y la realidad que se asume desde dos posiciones aparentemente opuestas: por un lado, está aquella que, si bien quiere distar de las teorías formales, generales, abstractas, separa la teoría de la realidad, lo que es el “ser” y el “deber ser”, así que encuentra como opción de aceptar la falla, la separación entre lo necesario o lo posible, no obstante, busca criticar el dispositivo jurídico con alternativas radicales o moderadas; por otra parte, está la posición -minoritaria- de que el derecho es un aspecto de la realidad, es decir, que tiene efectos reales que en la dinámica pueden devorar a sus creadores o emanciparlos, de manera que es “la manifestación de un poder configurador de vida que contribuye con otros dispositivos a crear o insertarse en estructuras sociales, económicas, políticas y culturales que le dan forma a las maneras de vivir, pensar, sentir y actuar” (Rodas & Montoya, s.f, p. 8), de manera que todo es relevante en la realidad y no sólo de un quehacer profesional. Considero, por lo tanto, que el Plan de Estudios está pensado en la dinámica de esta última, dado que se centra en que los estudiantes de derecho tengan un conocimiento de la realidad y obtener una posición crítica sobre lo que nos regula.

Las posturas anteriormente descritas, al ser adoptadas, tendrían incidencia sobre el perfil profesional que se pretende crear con el Plan de Estudios, por lo que para entender cómo estas se discutían en la reforma curricular decidí indagar sobre aquel perfil deseado a los profesores anteriormente entrevistados, que si bien reconocieron que algunos de los profesores que se “oponían” a la estaban inquietos por las horas a las que se verían reducidos sus cursos, también existía la preocupación del tipo de profesionales que se formarían con el nuevo pensum, así que esa fue una pregunta que realicé a todos los profesores entrevistados.

El profesor Oscar G., señaló que, con base al lema de la facultad “espíritu crítico y compromiso social”, se quería traspasar esos límites formalistas, no sólo del estudio sino de la práctica del derecho, dirigidos a los abogados como funcionarios públicos, jueces o litigantes y se quería introducir ese perfil del abogado o abogada investigadora y humanista, sin dejar de lado el estudio del “derecho duro”.

Por otra parte, ante este interrogante, el profesor David O., quiso enfatizar en el deber ser y, posteriormente, en las dificultades que se han encontrado en el camino de la implementación del pensum. En primer lugar, indicó que el objetivo era integrar las Ciencias sociales con el derecho y con la práctica, esto es, no sólo formar académicos, profesores o investigadores jurídicos, sino también operadores jurídicos que hagan uso de la investigación y del desarrollo de la sensibilidad por los contextos, lo que atribuye a una inquietud política por sensibilizar en los contextos sociales y conflictivos a los abogados, considerando que los fuertes en la facultad han sido el derecho público y el derecho penal.

En segundo lugar, las falencias las atienden a dos cosas, por un lado, la tensión estructural de la formación jurídica que aún no se ha podido conciliar, sobre la distinción entre los investigadores sensibles a las Ciencias sociales, interdisciplinarios y los profesionalizados, lo que divide a profesores y estudiantes, que ven las materias de contexto como “relleno”, innecesarias o que deberían reducirles las horas. Por otro lado, la tensión existente entre unos “discursos internos y externos”: los externos, como aquellos que hacen parte de la formación social y de contexto de los primeros semestres; los internos, como los que se empiezan a ver a partir del quinto semestre, lo procesal, lo sustancial, la práctica y/o consultorios. Lo anterior, parece ser una fractura o “divorcio” entre ambos discursos, en donde se ha dificultado integrar los cursos de contexto a la formación nuclear del derecho.

A la pregunta, el profesor Juan Camilo H. respondió que, desde su óptica, se forman abogados o abogadas de extremos, desviándose de esa pretensión inicial de ser multifacético, dado que unos encuentran un gran gusto por los temas procesales y el litigio, mientras que otros se enfocan en la sociología jurídica, un perfil más investigativo e inclinado a la docencia. De este modo, le inquieta que a ambos perfiles se les dificulte moverse en el campo laboral. Esto puede coincidir con lo dicho por el profesor David O. en tanto que ha sido difícil integrar los discursos internos con los externos, sin embargo, el profesor Juan Camilo H., actualmente encuentra varias ventajas en la adopción de este pensum, dado que con el tiempo ha considerado que las nuevas formas de educación forman un perfil profesional más flexible, además de relacionar que el derecho es una ciencia social y humana, que puede valerse y estudiarse desde otras disciplinas.

El tipo de preocupaciones que indicó el profesor Juan Camilo H. coinciden con lo relatado por el profesor Gabriel G., quien resaltó que quienes veían con sospecha la reforma del pensum, se basaban en qué tipo de egresados y egresadas querían ver en tanto que, por su formación normativista, aún veían abogados y abogadas que se dedicarían sólo a ser jueces, funcionarios públicos o litigantes. Pero introducir una reforma, también cambiaría los perfiles de egresados y egresadas, formando así académicos, docentes e investigadores, de tal manera que se buscaba formar abogados y abogadas para un contexto social distinto y para transformar socialmente.

Al presente, después de la implementación del pensum en el 2011, el profesor Gabriel G. observa profesionales con un nivel de formación muy fuerte, sujetos empoderados que realizan activismo y muy seguros de lo que quieren hacer con su vida, algunos que trabajan en ONG's, en el sector público, que hacen sus posgrados no sólo en derecho sino también en Ciencias sociales y, sujetos con una gran capacidad argumentativa y capaces de aprender por sí mismos muchas cosas. Asimismo, el profesor Óscar G., denota que los estudiantes formados en este nuevo Plan de Estudios, tienen mejores hábitos de lectura y escritura, produciendo más en el área investigativa.

El profesor Julio G., por su parte, opina que uno de los cambios fundamentales del pensum ha sido con los cursos relacionados al derecho procesal, que con anterioridad se entendían como cursos neutros y que se dedicaban al estudio de requisitos de una demanda (formas) y términos, sin tener una comprensión de que el procedimiento es una manera de resolver conflictos y que es el mismo es un reflejo de un estado capitalista, socialista o liberal, es decir, que el proceso está mediado por una visión política, relación que se comprende actualmente. Así, hoy en día ve como un avance considerable, el tipo de trabajos que realizan los estudiantes, tanto en los cursos como en artículos de grado, ya que hay una apertura en los temas, que bajo el pensum anterior eran temas muy dogmáticos, a los cuales no les resta importancia, pero los estudiantes no tenían las herramientas para hacer algo distinto. En este sentido, observa que en esa apertura de los temas hay cuestionamientos políticos y, algo que le parece importante, aunque un estudio sea dogmático, los estudiantes no se limitan a la visión dogmática sino que alcanzan a vislumbrar que detrás de un problema dogmático hay una realidad social y un problema político.

Por lo tanto, puedo decir que el profesor Julio G. coincide con los demás profesores, quienes ven profesionales con una capacidad argumentativa mucho más amplia y capaces de ser críticos ante una realidad social, como dice el profesor Óscar G., independientemente del área en la que se desenvuelvan.

La profesora Lina A. quien ahora hace parte del Comité de trabajos de grado, también observa los cambios en las propuestas investigativas son muy críticas y conscientes, diferentes a las posturas tradicionales, en este sentido, son coherentes con el perfil del abogado o abogada que se quiere formar, en sus palabras: crítico y consciente, que parta desde una realidad social sin deshacerse de la ciencia y que tome una postura frente al mundo y el ejercicio del derecho en un país tan crítico como el nuestro. En consecuencia, cree que se ha podido lograr dicho perfil.

Por último, el profesor Hernán V. también se refirió a que con anterioridad al pensum V, el perfil del egresado o egresada de derecho, era de litigante, funcionario público, administrativo o judicial, mientras que aspirar a ejercer la docencia, la investigación o a trabajar en una ONG era más difícil. Sin embargo, en el nuevo pensum, se tiene una formación mucho más contextual y amplia que permite tener contacto con el derecho desde diferentes perspectivas. Al igual que el profesor Juan Camilo H., ve el nuevo pensum como una ventaja la flexibilidad que otorga el actual programa, el cual también permite una autonomía del estudiante frente a sus intereses, que se puede hacer en el eje de profundización u otros espacios como los semilleros. Así, considera que ahora hay más egresados dedicados a la investigación, la docencia y el trabajo social, pero que también se desenvuelven en otras áreas del derecho, de modo que, cree como un acierto no apostarle a un perfil como tal, sino a un egresado bien formado, independientemente del rol que desee cumplir.

Es así entonces, que los profesores entrevistados se encuentran de acuerdo con el perfil de abogado o abogada que se quería formar con el nuevo pensum, es decir, una abogada o abogado crítico, consciente de una realidad social y que pueda transformar desde el derecho, es decir, como se plantea en el Proyecto Educativo, aunque como se ha desarrollado en este artículo, la discusión de cómo se lograría constó de mucho trabajo, pero que, en términos generales, ha dado buenos resultados para ser coherentes con lo que se quería alcanzar desde un principio.

## Trayectorias y subjetividades

Sin embargo, son muchas las aristas que rodearon el proceso de esa forma en la que se hizo el pensum V, por lo que a continuación haré énfasis en la trayectoria algunos de los profesores entrevistados<sup>17</sup>, de manera que más allá de un contexto nacional de los noventa, también hubo unas vivencias personales y configuración de subjetividades que incidieron en los debates sobre la reforma del pensum o que hasta ahora influyen en comprender el objeto jurídico desde diferentes perspectivas, esto con la finalidad de evidenciar que las posturas que se exponían en los debates estaban encarnadas por unas personas que daban vida a las mismas.

De este modo, destacaré en mayor medida la entrevista del profesor Gabriel G., quien fue muy reflexivo respecto a su trayectoria académica, personal y profesional: ingresó a estudiar derecho finalizando los años ochenta, considera que sus intereses académicos estaban encaminados hacia la Ciencia Política, pero al no encontrar este pregrado en la ciudad de Medellín, ingresó a derecho en la Universidad Pontificia Bolivariana, sin embargo, encontró gusto sólo hasta los dos primeros años, dado que la universidad tenía una formación conservadora y pensaba que en lugar de abrirle el mundo, se lo estaba cerrando, pese a ello, los cursos generales fueron los que más disfrutó pero cuando llegó a ver la parte más profesionalizada, encontró una especie de malestar, con profesores que le enseñaban sólo lo que salía de los códigos, una educación vertical y nemotécnica, por lo que se dedicó a estudiar de manera independiente temas relacionados con sociología y estudios políticos, temas de interés que más adelante lo llevarían a ser asistente de investigación de Mauricio García Villegas y a formular su trabajo de grado sobre la eficacia simbólica del derecho, que le permitiría una aproximación a la sociología jurídica.

Posteriormente, estas inquietudes e intereses lo acercaron a la Universidad de Antioquia, dado que encontraba mayor afinidad intelectual y política, así llegó a la Facultad de Derecho en el año 2001 como docente ocasional -época en la que se empezó a debatir el cambio de pensum- desde allí percibió que la Facultad, aunque era crítica en aspectos políticos, no lo

---

<sup>17</sup> No todos los profesores reflexionaron en gran medida sobre sus recorridos personales y profesionales, por lo que partiré de lo relatado en la entrevista del profesor Gabriel G. y, desde ésta, haré reflexiones que encontré relacionadas con los demás entrevistados.

era desde lo jurídico, es decir, desde su óptica, la producción académica no tenía una relación estrecha entre el entendimiento de la realidad social a través de la investigación u otros cursos, que permitieran entender el derecho como objeto de estudio y a su vez como transformador social por lo que buscó promover la investigación en la Facultad, aunque no llegó a ser parte del Comité de currículo, no obstante, refiere que esta inquietud no era sólo suya, sino de otros profesores que también contaban con un recorrido que les había encaminado a promover la investigación en el derecho, tanto en la Facultad como en otros espacios externos.

Lo que considera el profesor Gabriel G., es que estas inquietudes por buscar un cambio en la formación jurídica, se dieron en parte, por el surgimiento de unas nuevas subjetividades en los años ochenta, puesto que los profesores que buscaban promover un cambio en la malla curricular eran jóvenes de la época, inconformes con una realidad y un contexto y que buscaron rutas distintas en los posgrados, para tratar de potenciar la sensibilidad y obtener más herramientas para, quizás, transformar el derecho desde adentro.

No obstante, el profesor Gabriel G. resaltó su vivencia personal, por un lado, se considera un sujeto crítico y sensible desde adolescente y, por otra parte, refiere que afrontó un contexto sociopolítico turbulento, lo que le llevó a la formación de una subjetividad muy propia, pero no exclusiva, pues para él era contradictorio estudiar derecho, hablando solamente de normas, con profesores con una educación vertical, en donde no se analizaba contexto social desde las aulas de clase o la academia, por lo que le inquietaba estudiar la realidad y hacer algo que ayudara a transformarla, esto en relación con el mismo derecho.

En este punto quiero resaltar algo importante y que surge como uno de los hallazgos al implementar el método de investigación etnográfica y es la importancia de los sujetos y sus experiencias personales, como el profesor Gabriel G. muy bien lo mencionó en la entrevista realizada es que, para que esas inquietudes de los profesores de su época tuvieran origen, pasaron por unas experiencias personales particulares que fueron reflejadas en su vocación por la docencia y su inconformidad e inquietud con el derecho que se estaba enseñando, sin embargo, esta reflexión desde el método etnográfico la abordaré en otro apartado de manera más detallada .

Al igual que el profesor Gabriel G. el profesor David O. relató su recorrido profesional: ingresó como estudiante de derecho a la Universidad de Antioquia en el año 2002 -momento en el que estaba vigente el pensum IV-, a pesar de su interés por la historia, se vio obligado a cursar la carrera de derecho, relata que los primeros semestres sobre la formación en sociología, ciencia política y teoría constitucional le agradaron. Sin embargo, al llegar a las materias más normativas, empezó a perder el interés, fue sólo hasta los últimos semestres y por haber pertenecido a otros espacios de estudio que logró conciliar su gusto por las ciencias sociales con el saber jurídico. Posteriormente, realizó su Maestría en Historia e ingresó como docente vinculado a la facultad en el 2012, así, empezó a observar con curiosidad la integración de los cursos de contexto con lo que se denomina la formación “dura” del derecho, es decir, el estudio normativo o de materiales jurídicos -en sus palabras, núcleo interno y externo, respectivamente-. Entendiendo estas partes del derecho, cursó su doctorado en el 2014 y volvió en el año 2019, con un interés particular sobre la historia del derecho, su discurso y la teoría, concibiendo esta última como fundamental para integrar los núcleos internos y externos del derecho. Actualmente, integra el comité de autoevaluación del pensum.

Con el perfil descrito anteriormente, identifiqué que el profesor Gabriel G. y David O. cursaron la carrera de derecho en épocas y universidades diferentes, sin embargo, tienen algo en común y es su inquietud o disgusto mientras se iba cursando el pregrado que, en un intento de conciliar sus perspectivas, se vuelcan hacia la investigación y temas de interés desde otras disciplinas pero que a su vez se integran con el derecho, lo que también implica adoptar una forma diferente de entenderlo, estudiarlo y aplicarlo, lo cual también repercute en formas de enseñanza y debates que se forman al interior de la Facultad y el derecho.

Ahora bien, el profesor Hernán V. formado también en el anterior pensum<sup>18</sup> y con intereses particulares en el derecho administrativo y la función pública, resaltó que hubiese querido tener la posibilidad de haber escogido su perfil, como lo que se ofrece en el pensum actual, según él, aunque existían cursos optativos no eran muchos, es decir, no tenía la flexibilidad que tiene ahora. El profesor Hernán V. es egresado de la Facultad y formado bajo el pensum

---

<sup>18</sup> El profesor Hernán cursó el pregrado de derecho en la Universidad de Antioquia entre los años 1990 y 1996.

IV, igual que la profesora Lina A., Julio G., Óscar G. y Juan Camilo H., de quienes no me detendré en su perfil o intereses, debido a que no reflexionaron profundamente sobre ello en sus entrevistas, sin embargo, quiero destacar que, como se observa en la presentación hecha en la introducción de este acápite, tienen intereses en el derecho particulares, en las cuales se puede entrever su formación interdisciplinaria en sus estudios de posgrado. Por ejemplo, la profesora Lina en su Maestría en Ciencia Política, relata que encontró una relación política sobre el Código Penal de 1936.<sup>19</sup>

En este sentido, quienes llegan a ser profesores en la Facultad cuentan con la conformación de unas subjetividades, desde ámbitos profesionales, pero que también tienen que ver con vivencias personales, como relató el profesor Gabriel G. que a partir de haber tomado una postura crítica sobre la realidad decidió enfocarse en la investigación sociojurídica. De manera que, esto demuestra que la conformación de esas subjetividades fueron relevantes para los debates que se dieron alrededor de la reforma y para la implementación del pensum, por ejemplo, el profesor Hernán V. consideró que se dieron varias dificultades en el inicio de la implementación, por un lado, se encontraron profesores que no estaban “sintonizados”, como los profesores de cátedra<sup>20</sup>, quienes a diferencia de los profesores vinculados, no estaban obligados a leer y comprender a fondo el nuevo pensum.

Lo mismo mencionó la profesora Lina A. quien considera que a quienes no logran entender la lógica del pensum, deben ser capacitados para que así se pueda lograr el objetivo del pensum. De igual forma, el profesor Gabriel G. sobre este punto opinó que, la reforma curricular no se juega en el papel, sino en las subjetividades y prácticas que se desarrollan, ya que pueden tenerse programas ambiciosos, novedosos o progresistas, pero si no hay

---

<sup>19</sup> Su tesis se llamó “El código penal de 1936: Una herramienta política para una coyuntura histórica colombiana”

<sup>20</sup> “Un profesor de cátedra es contratado para laborar un determinado número de horas -por período académico- para desempeñar labores de docencia en pregrado, en posgrado, en investigación, o en extensión, según las necesidades del servicio.” Tomado de:  
[https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna/!ut/p/z0/fczBCslwEATQr\\_FYthap9RiKCKUnBWlzkavZNdpm0ySKn2-sevDibR4zDEhoQBq86xMGzQb76Fbhmh2JVZnOxSOvNtipTkZdivdzt66zloAL5fxAf9GUcpQDZsQn0CNBYdgH7myKcpeh\\_deaBvtnzwP4N6\\_hlnh35VzE9Ga14kilfsMOPrHYW58o7iiGpMNAyiHYq2yfxgs22A!!/](https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna/!ut/p/z0/fczBCslwEATQr_FYthap9RiKCKUnBWlzkavZNdpm0ySKn2-sevDibR4zDEhoQBq86xMGzQb76Fbhmh2JVZnOxSOvNtipTkZdivdzt66zloAL5fxAf9GUcpQDZsQn0CNBYdgH7myKcpeh_deaBvtnzwP4N6_hlnh35VzE9Ga14kilfsMOPrHYW58o7iiGpMNAyiHYq2yfxgs22A!!/)

sujetos convencidos de ese proceso no se hace nada, es decir, la diferencia está en el profesor, en cómo hace las cosas, su mentalidad sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Con lo anterior, es válido resaltar lo que encontré en el grupo focal, dado que como estudiantes llegamos a percibir que los profesores no estaban de acuerdo con el pensum o parecían tener desconocimiento del mismo, lo que repercutió en la manera de entender el derecho, así que es importante que quienes dictan los cursos puedan comprender esa visión integral del derecho. Del mismo modo, puedo relacionar esto con lo que alcancé a observar en el curso de PAD, ya que puede ver un docente con unas metodologías antiguas y una educación vertical, nemotécnica y normativa. Pese a ese encuentro de su primera clase, cuando se le llamó la atención sobre este tipo de metodología en su clase, hubo un cambio, lo que permitió abrir un diálogo hacia las normas o procedimientos que estábamos analizando en ese momento, adoptando una postura crítica ante los temas propuestos y que, si bien a nosotros como estudiantes nos costó tomar esa actitud crítica, se llegó a lograr un debate y volver a repensar cosas que dábamos por hechas en la ley o jurisprudencia. Asimismo, quiero mencionar que, como estudiante también llegué a adoptar una predisposición sobre estos cursos de derecho procesal, pero entender el derecho de una manera más amplia, también nos lleva a adoptar una óptica más profunda y crítica sobre esas temáticas, ya que ese mismo positivismo sobre el que se concibe también puede ser debatido.

Por último, es notorio que las posturas críticas que se adoptan al interior de la Facultad influyen directamente en el ejercicio de la profesión, como lo explicado por los profesores Óscar Rodas y Miguel Montoya, quienes se percataron que algunos miembros se inclinaban más por una u otra postura teórica -aparentemente opuestas-, así que en el siguiente apartado ahondaré sobre ellas, con la finalidad de entender la relación de las teorías con el derecho y algunos de los hechos que rodearon el contexto de la reforma curricular -como la implementación de la Constitución de 1991-.

#### **4. Contexto sociopolítico, teorías del derecho y formación jurídica**

Finalizando la década de los ochenta, en Colombia se tenía un contexto sociopolítico marcado por el conflicto y la violencia, el auge del narcotráfico que acrecentó la violencia

tanto rural como urbana y otros malestares sociales que se alimentaron desde décadas anteriores, esto tuvo como consecuencia el reclamo de diversos sectores sociales que buscaban un reconocimiento de sus derechos sociales y políticos, lo que motivó la Asamblea Nacional Constituyente y la posterior promulgación de la Constitución Política de 1991 (Larosa & Mejía, 2013).

Así, en el país se vivió una transformación social y cultural a partir de la Constitución de 1991 y, con este hito histórico, podría demostrar cómo el derecho se puede concebir intrínsecamente ligado a las realidades sociales. Julieta Lemaitre (2009), expone el derecho como un instrumento para lograr la justicia social, aunado a que el activismo colectivo genera un impacto en la dimensión cultural y significados de la vida colectiva y que, la ley y la violencia se encuentran en una permanente tensión. Además, tiene en cuenta que, para realizar un estudio sobre las implicaciones de lo legal en lo social, se debe valer de otras disciplinas de las ciencias sociales y humanas, dado que pudieron brindarle mayores herramientas metodológicas que le permitieron ahondar en el estudio de las relaciones complejas.

Esta perspectiva que quiere mostrar la escritora en su libro sobre el impacto de los movimientos sociales en las diferentes esferas de la sociedad, es la misma que me ha suscitado la duda acerca del cambio en la formación de las facultades de derecho, dado que la transformación social que se dio a partir de 1991, requirió operadores de la ley que se ajustaran a un nuevo orden social, en el que se adentraba a un nuevo modelo de estado y un orden constitucional que implicaría la visibilidad de las diferentes problemáticas que ha tenido el país pero encaminadas a propiciar justicia en los sectores que han tenido poca participación.

En este sentido, la entrada de la Constitución Política de 1991, también involucró la entrada de un estado Constitucional, lo que significa que la Constitución es la norma suprema y, por lo tanto, todo debe estar encaminado a cumplir los fines planteados ahí. Es aquí donde me parece que recae la importancia de quienes ejercemos como abogadas y abogados, pues se supone que somos los profesionales facultados para hacer las leyes y aplicarlas, ya sea en un ámbito público o privado, cambios tan fundamentales como los sucedidos en 1991, requerirían que los y las abogadas se enfoquen en un estudio del derecho basado en otras

formas no tradicionales, más aún cuando esto dio mayor visibilidad y oportunidades legales a sectores de la sociedad que se veían en condiciones de conflicto y desigualdad, que lo que buscan es justicia social (esta dinámica dentro de nuestro fetichismo por creer que los derechos se conseguirán mientras estén plasmados en las leyes).

Lo anterior también se encuentra relacionado con teorías constitucionales, que se basaron en esa idea de buscar el bien común, más de aquellos sectores que buscan una reivindicación de sus derechos, dado que no basta con que la ley esté escrita, sino para quién. Al respecto, Zagrebelsky (1995) asimila al estado y al derecho constitucional como un conjunto de materiales de construcción, en donde la Constitución no es un edificio completo como tal, sino que es resultado de una política constitucional que mezcla los materiales para poder tener el resultado final. Además, este autor, habla sobre la llamada ductilidad constitucional, la cual no se basa en una política de imposición por la fuerza, sino la inclusiva de integración de valores y procedimientos comunicativos, que es además la única visión no catastrófica de la política posible de nuestro tiempo.

Sin embargo, esta es sólo una de las teorías por las que se ha visto influenciada el estudio y la construcción del derecho en la actualidad, pero sirve como referente para entender lo que sucedió con la Constitución de 1991 y el derecho, dado que llegaron nuevas instituciones jurídicas, para lo que también sería necesario personas capaces de adaptarse a ellas.

El constitucionalismo -descrito anteriormente de una manera superficial y resumida- y lo expuesto por Lemaitre (2009), son estudios jurídicos, los cuales se han encargado de estudiar el derecho, no obstante, hay varias corrientes que se han ocupado de ello y han sido fundamentales para determinar la aplicabilidad del mismo, sus efectos y su estudio. Por lo tanto, a continuación haré un recuento de algunas corrientes que han sido relevantes y considero importantes en su evolución para entender la relación entre el derecho, el contexto +sociopolítico y la formación jurídica.

Por un lado, está la corriente positivista del derecho, la cual ha sido muy influyente y en la que en este artículo he entendido como una manera tradicional de entenderlo. Bajo la lógica positivista se concibe el derecho como un conjunto de normas lógicas y que, por lo tanto, esto sería lo justo, lo que conllevó a una formación de juristas que simplemente reproducían

o estudiaban las normas plasmadas en el papel. Sin embargo, el positivismo sufrió una crisis a mediados del siglo XX, dado que no encontraba respuesta a los problemas sociales y a la justicia, lo que ponía en riesgo la legitimidad material del estado, de modo que, principalmente en Estados Unidos, surgen corrientes como los Estudios Críticos del Derecho (CLS), los cuales pretenden entender el derecho como el conjunto de normas llamadas a cumplir un fin y legitimar el poder del Estado (Vélez, 2015).

Sin embargo, los CLS no fueron los únicos en cuestionar el derecho, este debate empezó anteriormente con el Realismo Jurídico, hacia la década de 1920, con autores como Rawls, de tal manera que empezaron a adoptar un enfoque escéptico frente a la neutralidad y la determinación de la dogmática jurídica, lo que hacía la práctica jurídica “marginal, indeterminada y política”, cuestionando así las decisiones judiciales que se tomaban en aquel entonces, para ello se valieron de las ciencias sociales y el método de investigación empírica. Aportes a los estudios del derecho como el de los realistas, desembocan en movimientos posteriores como lo fue el de Derecho y Sociedad (L&S) en 1964 dentro del que se encuentra los estudios de Conciencia Jurídica (1980). El L&S rescata los postulados realistas y se fija además en las políticas públicas para lograr la legitimidad de la democracia y la equidad social, incluyendo otras formas de estudiar el derecho como las teorías antropológicas (García Villegas, 2001).

Pese a la importancia del realismo y L&S para el estudio del derecho, más adelante los CLS encontrarían problemas en sus posturas ya que abocan a reconstruir la neutralidad del derecho por medio de políticas públicas y el equilibrio entre principios opuestos (García Villegas, 2001), pero vale la pena rescatar que si se evidenció un cambio en las formas de estudiar y ver el derecho a partir de los realistas, tal como considera Mejía Quintana (2004), al nombrar como una ruptura epistemológica el estudio que aquellos realizaron, dado que estaban centrados en la legalidad y la eficacia, de lo que anteriormente se había alejado el positivismo jurídico.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> El derecho tiene tres componentes sobre los cuales se estudia la teoría: la validez, la eficacia y la legalidad. Los positivistas como Kelsen, se alejaron de los dos últimos, ocupándose únicamente en la validez (Mejía Quintana, 2004).

Es así, como posterior a los realistas y el movimiento L&S, se encuentran los CLS, sobre los que me detendré un poco, dado que resultan importantes para explicar su influencia sobre la transformación en los estudios jurídicos. Los CLS surgen hacia la década de 1970, casi de manera paralela con el movimiento de L&S, que además de la crítica mencionada anteriormente a los realistas, no se preocupa tanto por la eficacia del derecho, la diferencia entre la dogmática y la realidad u otros mecanismos de resolución de conflictos, sino que se centraron en estudiar el pensamiento jurídico desde adentro y sus contradicciones, su función política y la transformación progresista según ideales de *izquierda*, encaminados a proteger los intereses de las minorías. De este movimiento se destacan autores como Trubek y Robert Gordon y, hacia la década de 1990 estos estudios se “dispersarían”, adentrándose en estudios feministas, raciales y latinoamericanos (García Villegas, 2001).

Robert Gordon (2001), resalta la barrera que se encontraba entre la academia jurídica y la realidad, colocando como ejemplo, la transformación de las teorías que se venía dando en el siglo XX pero que a mediados de este siglo encuentra un problema, ya que buscan de nuevo la neutralidad del derecho y la solución dentro de políticas públicas que finalmente no marcaban un cambio, esto aunado a los diversos acontecimientos sociales que venían gestando cambios como lo son el derecho al voto de la mujer, los derechos de afrodescendientes, entre otros, que si bien estaban siendo una victoria en cuanto a transformaciones jurídicas, encuentran un estancamiento debido a que no eran de mayor agrado para quienes siempre habían ostentado el poder con ideas conservadoras.

Entre otras cosas, Gordon (2001) expone que, antes de que surgieran los CLS, la falla de entender la relación entre derecho y sociedad, era la forma en la que se estudiaba aun alejada de entender el sistema jurídico como aquel que podría cambiarse de manera fundamental y comprendido en un sentido amplio desde su relación con la política, la economía y la cultura<sup>22</sup>. Por lo tanto, los CLS surgen como una respuesta desde la academia y abogados litigantes, como un intento de comprender el proceso jurídico y por ende el derecho, como aquel que puede cambiarse de manera fundamental.

---

<sup>22</sup> Por este motivo, además de aplicar la teoría social y el método empírico de los realistas y los L&S, incluyen en mayor medida la filosofía y la ciencia política (García Villegas, 2006), es así como podría explicarse que hoy en día, el derecho sea estudiado de manera interdisciplinaria.

Ahora bien, la transformación en los métodos de entendimiento del derecho, que se dieron principalmente en Estados Unidos, hizo que empezaran a surgir cambios que se desplazarían hasta América Latina, tal como lo menciona García Villegas (2006) con la entrada de los CLS, hay una influencia norteamericana hacia los “estudios latinoamericanos”, que también fue mencionada en las entrevistas por los profesores David O. y Gabriel G. De este modo, mientras en la academia norteamericana surgían estas nuevas formas de pensar el derecho, en Colombia, el nacimiento de una nueva Constitución, influenciaría directamente en un cambio legislativo, es decir, Colombia venía de una Carta Política promulgada en 1886, la cual no respondía a los intereses sociales de la época<sup>23</sup> y, por lo tanto, la necesidad de construir una nueva Carta Política que fuese más incluyente y acorde a la realidad social que vivía el país, es así como esto también dio un giro en el orden jurídico y, debido a esto, las facultades de derecho empiezan a ver la necesidad adoptar nuevas formas de ver, enseñar y ejercer el derecho, como lo relató el profesor Julio G., que como decano de la Facultad vio la necesidad de realizar un nuevo Plan de Estudios, que dejara atrás las posturas tradicionales y, además, se adaptara al nuevo ordenamiento jurídico.

Los demás profesores entrevistados pudieron dar cuenta de estas necesidades que empezaban a plantearse, dado que había unas nuevas formas de pensar el derecho y unos sujetos permeados tanto de lecturas académicas como de un contexto sociopolítico, lo que escaló a unas conversaciones en el ámbito universitario y, como mencionaba el profesor Gabriel G, en la Universidad de Antioquia se mantuvo una especie de negociación con quienes venían de una formación más tradicional y a quienes les preocupaba en gran medida el tipo de abogados y abogadas que empezarían a formarse, siendo una de esas preocupaciones, que los y las nuevas profesionales pudiesen encontrar un lugar en el campo laboral. Del mismo modo, lo menciona el profesor en su artículo “¿Abogados para la democracia o para el mercado?” (2016), dada la desconexión que se percibía entre el derecho y la realidad social, reflexiona sobre el riesgo de la educación jurídica en función del mercado y que no promueva el análisis crítico encaminado en la transformación social.

---

<sup>23</sup> La Constitución de 1886 no respondía a la sociedad del siglo XX, la cual tenía más visible las condiciones de desigualdad y exigía el reconocimiento de derechos que se pusieron sobre la mesa a partir de la I y II Guerra Mundial.

Esta preocupación sobre el papel del derecho y de profesionales que lo ejerzan de acuerdo a la realidad social, que empezó a surgir en los noventa en la Facultad de Derecho de la Universidad de Antioquia, puede suscribirse la corriente de los mencionados CLS, basándome también en las entrevistas realizadas, es notorio que se dio un cambio sobre la visión del derecho y en cómo este se estudia, un derecho que fuese acorde a la realidad social, que respondiera también a ese cambio Constitucional y además se construyera desde otras disciplinas, considerando que el derecho también es una Ciencia social y humana. Podría decirse entonces, que esta preocupación de que los y las abogadas estén en función de la economía no fue lo suficientemente fuerte y desde la Universidad de Antioquia, se optó por hacer una apuesta académica y política por educar profesionales que respondieran a las exigencias sociales.

Es así que, como los profesores entrevistados mencionaron la pretensión del cambio de pensum era ver también el derecho como una construcción social y cultural, que es un planteamiento del sociólogo Perrie Bourdieu (2000), pero que cada vez ha tomado más fuerza en la facultad, esto después de haberse adoptado el nuevo pensum, aunque el profesor David O. consideró que aún falta interiorizar esta idea, pienso que el grupo focal muestra ese avance en cuanto al tipo de abogados y abogadas críticas, que vemos el derecho como una herramienta de transformación social y que, como MDC aludía, es posible convertir esa óptica del derecho piramidal en una visión rizomática del derecho.

Ahora, partiendo de la importancia de la implementación del pensum en la actualidad, el grupo focal arrojó resultados positivos hacia ese objetivo propuesto en el Proyecto Educativo del Programa, todos finalmente comprendemos las materias de Ciencias sociales como esenciales para entender el ejercicio del derecho, sin embargo, se señaló esa ruptura o dicotomía existente entre las materias de contexto y la teoría del derecho, que si bien hoy en día las encontramos fuertemente relacionadas, al momento de haber pasado por las aulas, sentimos que habían dos caras del derecho antagónicas, es probable que esto lo hayamos percibido así debido a que cuando ingresamos a la universidad, esa discusión por el cambio de pensum aun estaba muy latente, todos resaltaron el papel de los docentes en ello, muestra de eso fueron los cursos bajo observación en este artículo, que si bien no hicieron parte de los cursos de contexto, por la diferencia de sus áreas se pudo dar cuenta de esa dicotomía que

percibimos como estudiantes y, en donde el rol de el y la profesora, fueron determinantes. Así, como el profesor Gabriel G. dijo en su entrevista: “si los sujetos encargados de implementar ese pensum no están absolutamente convencidos de lo plasmado en el papel, es imposible lograr un cambio.”

Sin embargo, con los años, esto se ha ido transformando, como el profesor Juan Camilo H., quien resaltó los aspectos positivos del pensum y la importancia de haberse cambiado para poder estudiar mejor el derecho. Asimismo, otro de los aspectos positivos que arroja esta investigación, es la libertad del estudiante de poder escoger el tema de interés en el eje de profundización que, a pesar de que presente problemas con los horarios ofertados, se puede corregir. Por último, cabe resaltar que ese perfil investigativo de los y las estudiantes, también ha sido posible al momento de abrirse otros espacios de estudio, como lo han sido los semilleros y proyectos de investigación.

Por otra parte, volviendo a la relación de la formación jurídica con el contexto sociopolítico, de acuerdo a las respuestas del grupo focal, es probable que el estudio del derecho se deba, en gran medida, por la necesidad o vocación como ciudadanos y ciudadanas de buscar generar un cambio social ante una realidad que posee profundas heridas con base a la desigualdad y la injusticia, de manera que creemos que el derecho puede ser el camino para subsanarlas, a pesar de que en la mitad de la carrera nos veamos ante una crisis por ver el derecho como una herramienta de poder o reducida a lo procedimental, el paso por la Facultad de Derecho de la Universidad de Antioquia, nos hizo llegar a valorar y comprender su importancia como transformador social (desde cualquier área), esto después de atender a otras visiones del derecho y su estudio interdisciplinar, además de haber adquirido la habilidad como sujetos críticos.

Por lo tanto, la influencia de adoptar esas posturas como las de los CLS es evidente en la formación impartida a partir del pensum V, como los profesores Rodas y Montoya (s.f) quienes reflexionaron que dentro de los debates se adoptaron dos visiones, que si bien tenían un horizonte en común para entender el papel el derecho dentro de la sociedad, la forma en la que se debería hacer parecía ser opuesta entre ambas, esto debido a la forma en que los sujetos concebían el derecho y que, como he dado cuenta en este artículo, repercutieron en

los salones de clase, no obstante, se ha podido cumplir con el objetivo del pensum, en cuanto a formar sujetos críticos y reflexivos en el ejercicio de la profesión.

## **5. Reflexiones desde el método etnográfico**

Como mencioné anteriormente, las clases descritas me llevaron a pensar en una pregunta mucho más amplia, esto debido a la situación en particular que se presentó en la clase de PAD, ya que fue evidente una formación jurídica tradicional, una que parecía prevalecer el ejercicio memorístico de los estudiantes y con un diálogo mucho más vertical, por lo tanto, más allá de la construcción de un concepto de estado dentro de una aula de clase, empecé a preguntarme por la relación entre la formación jurídica con el contexto sociopolítico y cómo este influye en el ejercicio de la profesión, de ahí que el derecho es una construcción social y cultural, tal como evidencié en el apartado anterior, puesto que la influencia de docentes, a su vez determinada por experiencias personales y un contexto particular, son cruciales en esa construcción de derecho, en cómo se estudia y en cómo se debe ejercer.

Considero que esta investigación también es resultado de mi paso como estudiante de la Facultad de Derecho, es decir, de un ejercicio de observación que, sin mayor pretensión, he tenido en la retina de mis ojos todo este tiempo. De manera que me puedo situar como investigadora nativa que, según Guber (2011), es tener conocimiento sobre el campo de estudio, es decir, como estudiante de la Facultad de Derecho, siempre tuve un ojo observador y mi formación me llevó a buscar esta reflexión, no sin antes mencionar que esto pudo jugar en contra, ya que es posible que haya pasado por alto ciertas situaciones, las de por hecho o no las cuestione, esto bajo el entendido que como etnógrafa he buscado situaciones que respondan a las inquietudes que dieron origen a esta investigación pero, como Barrera y Guthman (2010) mencionaron, haber buscado relaciones de poder en un principio, no me enfocaron en todas las situaciones particulares dentro de un aula de clase que pudieron demostrar la relación existente entre los métodos de enseñanza del derecho y su relación con las prácticas.

No obstante, el método etnográfico me permitió dar cuenta de situaciones que, si bien hacen parte de un espacio cotidiano, encuentran relación con instituciones aparentemente lejanas.

De este modo, la etnografía ha servido como herramienta metodológica para estudiar las relaciones sociales que tienen los y las ciudadanas con las instituciones de poder. Este método se circunscribe a la antropología del estado, dado que busca entender el funcionamiento del estado desde un enfoque cultural, estado que normalmente se ha entendido bajo la premisa de Max Weber de que funciona de manera lógica, impersonal y abstracta, sin embargo, a partir de estas miradas que ponen énfasis en los aspectos culturales alrededor del estado, autoras como Lina Buchely (2014), han planteado que el estado es un conjunto de procesos, prácticas y materiales que aparecen en la vida cotidiana de los ciudadanos y que muchas veces, los que están envueltos en estas dinámicas son aquellos burócratas callejeros – en este artículo serían los y las docentes-, encargados de un rol que en últimas representa el estado. Esta idea coincide con Migdal (2012), toda vez que considera que el estado se representa de diversas maneras, en donde los sujetos responden a la dominación y, por lo tanto, los burócratas interpretan y accionan de múltiples formas los mecanismos del estado.

En este sentido, el uso del método etnográfico ha sido valioso para el estudio del derecho y el estado, en tanto que ayuda a comprender esa relación que hay entre el accionar jurídico con el estado y los espacios en donde se reproduce. Con respecto a esta relación que los espacios cotidianos muestran con el estado -y por lo tanto, con el derecho-, Auyero (2019), reflexiona desde la etnografía política sobre una distinción entre estado y sociedad, que se han entendido como un concepto alejado uno del otro, sin embargo, el estudio de lugares, acciones, simbolismos, formas de relacionarse, que se ha denominado como la “zona gris”, pueden develar el funcionamiento de la política en general.

Al tiempo en que desarrollaba este artículo, también hice parte del proyecto “El derecho en acción” en donde hemos estudiado más a fondo este concepto de la etnografía en el campo jurídico, encontrando así, lo que Jaramillo y Buchely (2019) denominan, “etnografías jurídicas” que consisten en preguntarse en cómo lo jurídico “constituye, modifica y altera los escenarios que ocupa” y, para ello, emplea el método etnográfico que intenta situar al abogado o abogada investigadora como aquella observadora que también incide en un espacio y que toma una postura por comprender a los otros, tal como lo ha hecho la antropología, pero que no es muy propia del campo del derecho, así lo considera Barrera (2015), argumentando que históricamente el derecho no se ha ocupado de este modo debido

a que la investigadora se sitúa con una mirada externa sesgada por una barrera normativa que lleva consigo un juicio de valor.

El trabajo de Leticia Barrera (2015), sobre las miradas de la abogada investigadora, desarrolla la idea de que el aprendizaje y su recorrido se vuelven importantes al momento de realizar la investigación, que puede llevar a la transformación sobre el tema abordado, Barrera lo reflexiona desde el proceso de revelado de la imagen, en donde un fotógrafo descubre un crimen sólo cuando se ve obligado a realizar toda la técnica de revelado y cada uno de los pasos lo lleva a descubrir una fotografía con un significado distinto al inicial. Considero así, que esto es lo que sucedió con este ejercicio etnográfico, en donde buscaba una respuesta por los lugares en los que se reproduce el estado pero que, al momento de haberla realizado, se transformó y fue sólo ese proceso de observación y análisis el que me llevó a la pregunta central de este artículo.

La importancia de la etnografía en este proyecto radicó en que me permitió observar en un espacio, como las aulas de clase, los procesos, emociones y experiencias, que median en la construcción del derecho y el estado. Es como lo han descrito Jaramillo y Buchely (2019), en cuanto a la relevancia de la antropología en el estudio del derecho que, aunque su campo de investigación son los burócratas o las instituciones, la etnografía permite develar sobre el cómo el estado “existe” y no sobre la pregunta de qué es. Así, se denotó en lo que primero fue mi objeto de investigación, con el que buscaba las reproducciones de poder en las aulas de clase y el reflejo del estado en ellas, no obstante, cuestionarme sobre ese poder reflejado me llevó a pensar en esa relación de estado-derecho, derecho-contexto y derecho-sujeto, esto bajo el entendido que como profesionales de una facultad, podríamos ser algún día ese burócrata que experimentará ser parte del estado y que las ideas forjadas en los espacios tendrían repercusión después.

Esta preocupación sobre los tipos de profesionales que se forman, notablemente ha sido una discusión importante para la formación jurídica y esto tiene que ver con algo que Jaramillo y Buchely (2019) han identificado muy bien en el campo de la administración pública y es que los y las abogadas hemos contribuido a la imagen weberiana del estado, pero entonces ¿qué sucede si esa visión se cambia desde las aulas? Evidentemente yo, como estudiante próxima a egresar, ya no entiendo el estado tal como lo propone Weber, sino que a partir de esa

formación interdisciplinar y las nuevas visiones del derecho, he podido comprender que existen otros elementos, como las emociones, que median en la construcción de los procesos y el imaginario del estado. Por lo tanto, esa apuesta política de la Facultad de educar abogados y abogadas, como personas críticas y que entienden un contexto social, se torna sumamente importante para pensar el derecho como transformador social.

Para finalizar este acápite, cabe resaltar dentro de este ejercicio etnográfico, la importancia de las aulas de clase, que si bien yo las asimilaba como un espacio que habitaba comúnmente, no entendía muy bien las relaciones de poder que allí se forjan o no sabía cómo enmarcarlas, sin embargo, a través del método etnográfico pude hacer un “zoom” y entender que, tal como ha denominado Auyero (2012) con las “zonas grises”, la observación en la vida cotidiana permite revelar algo mucho más grande, que en principio parece alejado, pero que tiene más relación de lo que a simple vista reflejan.

### **Consideraciones finales**

Primero quisiera mencionar lo difícil que ha sido este análisis del estado, el derecho y la formación jurídica desde un abordaje etnográfico, como mencionó la profesora de CLE en su clase “Simple, no quiere decir fácil”, esto fue así dado que en principio se omiten muchos de los comportamientos del espacio en observación (como el contraste que hay entre una y otra clase descrita), pero que cuando se estudia con cuidado, el mismo va mostrando las razones de las relaciones.

Adicionalmente, puede entenderse a grandes rasgos cómo estos cambios en el contexto sociopolítico permean las esferas sociales, es decir, el reconocimiento de derechos en la Constitución Política nos ha llevado a cuestionarnos qué tipos de abogados y abogadas son los que deben formarse en el país, pero que esto también es el resultado de la configuración de unas subjetividades adscritas al campo del derecho, que fueron encontrando nuevas formas de estudiar y enseñar el derecho y que se mostraban inconformes con su aplicación en la realidad, aunque las discusiones sobre la educación jurídica al interior de la Universidad de Antioquia se vienen dando hace más de dos décadas, esto es algo que todavía logra generar

discusiones, posiblemente por la sociedad en movimiento en la que nos encontramos y el rol fundamental que cumple el derecho en ella.

Igualmente, es posible ver cómo se dio la entrada de nuevas teorías del derecho, como la mencionada corriente de los CLS, la cual determinó que el ejercicio de los y las abogadas y su educación, debería valerse de discursos de otras disciplinas, teniendo en cuenta el papel que juegan en la sociedad, en donde el carácter normativo de las leyes afecta el contexto sociopolítico, además de que su premisa valiosa se fundamentó en querer cambiar el derecho desde adentro, lo que diferenció esta corriente de otras que surgieron anteriormente o de manera paralela.

Asimismo, esto me permite concluir con la idea de la antropología del estado, en donde el estado no se concibe como un aparato abstracto o metafísico, sino que es un conjunto de procesos, prácticas imágenes y materialidades que aparecen en la vida cotidiana de los ciudadanos y que muchas veces, los que están envueltos en estas dinámicas son aquellos burócratas callejeros, encargados de un rol que en últimas representa el estado, solo que no van acorde a ese ideal weberiano en donde funciona perfectamente (Buchely, 2014), para identificar a aquellos burócratas –si hablamos en el ámbito de lo público- no es necesario dirigirse a las altas Cortes, pues aquellos que representan esa institucionalidad también son los mismos que se encuentran al interior de oficinas ejerciendo un papel más “pequeño” pero no menos importante, dado que sobre ellos también recaen decisiones que afectan la vida cotidiana de quienes se encuentran a discrecionalidad de las decisiones que se toman en las entidades, de manera que se forma una cadena de relaciones humanas en donde el derecho y los abogados son protagonistas.

Por último, quisiera cerrar con una reflexión que me surgió mientras escribía este artículo, dado que de manera paralela leía un libro de José Saramago, “El hombre duplicado”. La historia gira en torno a un profesor que descubre a un actor de cine idéntico a él en una película titulada “Quién no se amaña, no se apaña”. El nombre de la supuesta película -que aparece de manera reiterativa en la novela-, me llevó a buscar los dos términos que riman de forma singular, por una parte, amañar, que significa acomodarse y, apañar, que significa reparar. El nombre de esta película me llevó a pensar que nosotros y nosotras mismas y, la sociedad en conjunto, nos acomodamos y transformamos según las circunstancias y

oportunidades. Siento que a la formación jurídica le sucede lo mismo, pues su enseñanza debe reconstruirse y retroalimentarse a partir de los sucesos sociales para responder a la búsqueda de justicia dentro de la sociedad, además de legitimar el mismo poder del estado y sus instituciones, es decir que, en caso de que ese estado, esa sociedad y esas instituciones se encuentren en crisis, el derecho tiene que acomodarse y tratar de reparar lo que se encuentra roto, por lo tanto, su misma enseñanza se ve obligada a transformarse para responder a las exigencias de la sociedad, en definitiva, si el derecho no se amaña, no se apaña.

## Fuentes

Grupo Focal.

Entrevistas.

## Referencias

Auyero, J. (2012). Los sinuosos caminos de la etnografía política. *Revista Pléyade*, (10), 15-36.

Barrera, L. (2015). ¿Qué ves cuando me ves? Perspectivas, escalas y contexto en los estudios del derecho. *Estudios Sociales: Revista Universitaria Semestral*, 48(1), 135-146.

Barrera, L., & Guthmann, Y. (1994). Etnografía y Educación Jurídica: nuevas miradas en el aula. *University of Illinois Law Review*, 597, 650.

Bourdieu, P., & Teubner, G. (2000). *La fuerza del derecho*. Universidad de los Andes, Facultad de Derecho.

Buchely, L. (2014) Más allá del modelo weberiano: el debate sobre las burocracias y el Estado. Gupta, Akhil; Sharma, Aradhana; Lipsky, Michael y Wright Mills, Charles. *Las burocracias*. Una aproximación distinta a la manera en la que pensamos el Estado, 11-95.

García Inda, A. (2001). Cinco apuntes sobre derecho y postmodernidad.

García Villegas, M. (2001). *Sociología jurídica: teoría y sociología del derecho en Estados Unidos*. Universidad Nacional de Colombia, Fac. de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales.

Gómez Sánchez, G. I. (2016). ¿Abogados para la democracia o para el mercado?: Repensar la educación jurídica. *Revista de derecho*, (46), 225-256.

Gordon, R. (2001). Algunas teorías críticas del derecho y sus críticos. *Mauricio García Villegas. Sociología Jurídica. Teoría y sociología del derecho en Estados Unidos Bogotá: Universidad Nacional de Colombia*.

Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI editores.

- Jaramillo, I. C., & Buchely, L. (2019) *Etnografías burocráticas: Una nueva mirada a la construcción del estado en Colombia*. Ediciones Uniandes.
- LaRosa, M. J., & Mejía, G. R. (2013). *Historia concisa de Colombia (1810-2013)*.
- Lemaitre, J. (2009). El derecho como conjuro: fetichismo legal, violencia y movimientos sociales. *Bogotá: Siglo del Hombre, Uniandes*.
- Mejía Quintana, O. (2004). *Filosofía del Derecho y Teoría jurídica: rupturas epistemológicas. Hacia una reconstrucción del estatuto epistemológico Iusfilosófico*.
- Migdal, J. S. (2008). *Estudiar el estado. Relaciones internacionales*.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Restrepo, E. (2011). *Técnicas etnográficas. Documento de trabajo*, 1-39.
- Rodas, O. & Montoya, M.A. (s.f). *Diagnóstico, evaluación y proyección del Plan de Estudios: Programa de Derecho*. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas.
- Pinilla-Rodríguez, D. E., Vásquez, R. R., & Merino, M. E. L. (2017). Complejidad, formación jurídica y transformación social. algunas anotaciones. *Jurídicas*, 14(1), 87-101.
- Universidad de Antioquia. (2016). *Proyecto Educativo del Programa*. Universidad de Antioquia. <https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/148665e3-b46d-4302-b47b-cd551804ef2e/Proyecto+Educativo+Programa+Derecho.pdf?MOD=AJPERES&CVID=li2oqbD>
- Vélez, S. E. (2015). De las aulas a la calle: un paso más de la racionalidad teórica hacia la racionalidad práctica. Aportes y retos de la clínica jurídica a la enseñanza de la teórica general del derecho. *Revista indisciplinas*, 1(1), 47-68.
- Witker Velázquez, J. A. (1995). *Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas

Zagrebelsky, G. (1995). El derecho dúctil. *Ley, derechos, justicia*, 2.