

**Universidad de Atacama**  
**Facultad de Ciencias Jurídicas**  
**Carrera de Derecho**

¿CÓMO SE NATURALIZA EL DISCURSO JURÍDICO DE LOS  
ESTUDIANTES DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE  
ATACAMA?

Víctor Andrés Ramírez Zapata  
2017

**Universidad de Atacama  
Facultad de Ciencias Jurídicas  
Carrera de Derecho**

**¿CÓMO SE NATURALIZA EL DISCURSO JURÍDICO DE  
LOS ESTUDIANTES DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD  
DE ATACAMA?**

Memoria presentada en conformidad a los requisitos para obtener el grado de  
Licenciado en Ciencias Jurídicas

Profesor Guía: Taeli Gómez Francisco

Víctor Andrés Ramírez Zapata  
2017

## **Agradecimientos**

Mis más sinceros agradecimientos a mi tutora de tesis, Dra. Taeli Gómez Francisco, sin su orientación y paciencia, las letras muertas sobre el papel, nunca se hubieran transformado en conocimiento verdadero.

Gracias, profesora Viviana Rodríguez Venegas, sin usted, este proceso complejo, frustrante y pedregoso, hubiera sido, lisa y llanamente imposible. Grabados quedarán en mi mente, sus apoyos en metodología y, más aún, su participación activa en todos los procesos de esta investigación.

A todos los alumnos que dedicaron 10 minutos de su tiempo llenando una encuesta, como también, y con mayor énfasis, a quienes participaron en el grupo de discusión, de manera absolutamente altruista.

A todos ustedes, muchas gracias.

# Índice

<i>Introducción</i> .....	4
<b>Problema científico</b> .....	6
<b>Los objetivos</b> .....	7
Objetivo general.....	7
Objetivos específicos.....	7
<b>Marco metodológico</b> .....	7
Enfoque Cuantitativo.....	8
Tabla N°1: Número de Encuestas por Cohorte.....	10
Enfoque Cualitativo.....	11
Tabla N°2: Caracterización de los/as participantes del grupo focal.....	12
<b>1. Capítulo I. Análisis teórico referencial</b> .....	13
1.1 La microfísica del poder y la relación saber-poder.....	14
1.2 La violencia simbólica.....	18
1.3 La educación bancaria.....	20
1.4 Funcionalidad del poder en la educación.....	21
<b>2. Capítulo II. Resultados</b> .....	25
<b>3. Capítulo III. Discusión</b> .....	45
3.1 Discurso.....	45
3.2 Características del discurso.....	49
3.2.1 Uniforme.....	49
3.2.2 Hegemónico.....	51
<b>4. Conclusión</b> .....	58
<b>Bibliografía</b> .....	59
<b>5. Anexo</b> .....	62
1).....	62
Lea atentamente cada una de las preguntas y responda según lo solicitado.....	63
9. ¿Tiene un familiar, cercano o una figura representativa que sea operador jurídico?.....	65
2).....	65
3) Encuesta Online.....	66
4).....	71
5).....	75

## Introducción

Antecedentes, contexto y justificación:

Las comunidades científicas han ido desarrollando un lenguaje común; nociones, conceptos e inclusive, prácticas compartidas que las legitiman, y que, hasta cierto punto, lo hacen sin tener conciencia de ello. De alguna manera, no muy alejado de los planteamientos de Khun, quien sostiene que el conocimiento científico se realiza sobre la base de las dinámicas, comunidades y consensos o paradigmas que pasan de un conocimiento normal a revoluciones científicas.<sup>1</sup>

En el caso de las comunidades científicas, éstas comienzan de alguna manera, desde las aulas universitarias, y se van desarrollando sobre la base de culturas educativas que se promueven desde ciertas circunstancias y tradiciones. En el caso de las jurídicas, se forman enseñando el Derecho, memorizando definiciones, clasificaciones o características, lo que ha provocado que éste sea entendido de una misma manera, presionando una dinámica de conocimiento normal. El problema se da, cuando generaciones de estudiantes repiten de igual modo, pudiendo, y hasta debiendo hacerlo de otra forma, y por ello no se promueven reflexiones que enriquezcan los debates.

Esto en la práctica, se ha ido visualizando en la Cátedra de Filosofía del Derecho de la Carrera de Derecho de la Universidad de Atacama. Entre los años 2016 y 2017, se ha puesto atención sobre las tendencias a generar respuestas uniformes y similares, a ciertas interrogantes y problemas requeridos por parte de la docente que realiza el curso. Lo anterior, ha resultado al menos preocupante, pues tanto las construcciones argumentativas, como las simples definiciones solicitadas, develan semejanzas evidentes, como si fueran un discurso aprendido, para ser repetido de la misma manera.

---

<sup>1</sup> KUHN, Thomas, Qué son las Revoluciones científicas, Barcelona, Ediciones Atalaya S.A, 1998.

Esta situación, de manera general ha sido mantenida y naturalizada por las comunidades educativas de formación de nuevos juristas y abogados, y especialmente en esta Casa de estudio. Dado este antecedente, se cree necesario indagar sobre ello, y así despejar intuiciones y avanzar a tener sobre esta realidad una perspectiva de mayor base investigativa.

De acuerdo con lo anterior, se ha considerado que esta Tesis se justifica porque desde ella se puede:

- 1- Conocer la existencia de un discurso estudiantil sobre el Derecho en la Carrera de Derecho de la Universidad de Atacama. Esto es relevante, para saber, hasta qué punto se están formando abogados que contribuyan a dialogar con su objeto de estudio, y preguntarse sobre el Derecho en sí y su rol en la sociedad, como preguntas esenciales para la Filosofía del Derecho.
- 2- Conocer cómo este discurso jurídico en la Carrera de Derecho de la Universidad de Atacama pudiera tener una dimensión de poder en su configuración.
- 3- Con lo anterior fortalecer un conocimiento que, a pesar de ser realizado en un contexto determinado, se puede convocar a reflexiones que sirvan a la comunidad jurídica y en especial a la dedicada a la formación de nuevos abogados, toda vez, que la realidad está demandando procesos de revoluciones científicas.

## **Problema científico**

Frente a estos primeros antecedentes, habría que señalar que la situación problemática esbozada se da en términos de si ¿los estudiantes responden en porcentajes altos de la misma manera a las mismas interrogantes? ¿se podría decir que hay un discurso uniforme en los alumnos de la Facultad de Derecho de la Universidad de Atacama?, lo que de alguna manera lleva a la necesidad de indagar y conocer acerca del discurso jurídico.

De ahí su planteamiento como problema científico, se traduce en la siguiente interrogante ¿Cuáles son las características del discurso presente en los estudiantes de Derecho de la UDA?

Como eje principal de esta investigación, la interrogante, se posiciona desde el análisis (en virtud de las técnicas e instrumentos expuestos en el marco metodológico), del discurso jurídico desarrollado por los estudiantes de Derecho de la Universidad de Atacama, con lo cual, ha servido para conocer cuáles son algunos de los discursos jurídicos del estudiante de Derecho y al mismo tiempo, determinar cuáles son sus elementos y características.

Sobre esta atención, y de acuerdo con la interrogante, se estableció que se debía complementar la reflexión desde una perspectiva filosófica, para dar cuenta sobre el discurso jurídico sus resultados, y con ello hacer un diálogo entre los datos y las dimensiones filosóficas en especial con categorías tales como, dominación, poder y saber

## **Los objetivos**

### **Objetivo general**

1. Indagar las características del Discurso jurídico desarrollado por los estudiantes de Derecho de la UDA.

### **Objetivos específicos**

1. Detectar las posibles dinámicas de poder-saber dentro de la relación entre los alumnos y el entorno universitario (profesores, métodos de evaluación, aulas, trámites administrativos, etc.)
2. Explicar el proceso mediante el cual los alumnos de Derecho de la Universidad de Atacama desarrollan y mantienen un discurso jurídico determinado.

## **Marco metodológico**

Para efecto de esta investigación se utilizó el Pragmatismo, entendido como un paradigma “filosófico y metodológico, en el cual pueden tener cabida prácticamente la mayoría de los estudios e investigadores cuantitativos y/o cualitativos. También, es un modelo paradigmático multidimensional de la metodología de la investigación que se ha desarrollado”<sup>2</sup>.

En base a ello, el presente estudio posee un enfoque mixto, ya que presentan la fusión de los métodos cualitativos y cuantitativos. “Los métodos mixtos caracterizan a los objetos de estudio mediante números y lenguaje e intentan recabar un rango amplio de evidencia para robustecer y expandir nuestro entendimiento de ellos. La triangulación, la expansión o ampliación, la profundización y el incremento de

---

<sup>2</sup> HERNANDEZ, Roberto, FERNANDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar. “Metodología de la investigación”. Quinta Edición, Editorial Mc Graw Hill, 2010. p.539

evidencia mediante la utilización de diferentes enfoques metodológicos nos proporcionan mayor seguridad y certeza sobre las conclusiones científicas”<sup>3</sup>.

Consecuentemente, se elige el Diseño Anidado Concurrente, ya que permite recolectar simultáneamente los datos cuantitativos y cualitativos, dando énfasis en esta investigación, a la información cualitativa obtenida mediante la ejecución de un grupo focal. “La ventaja de este modelo es que el investigador posee una visión más completa y holística del problema de estudio. El mayor reto del diseño es que los datos cuantitativos y cualitativos requieren ser transformados de manera que puedan integrarse para su análisis conjunto”<sup>4</sup>.

Por tanto, se abordó la realidad desde una perspectiva integral, adecuándose a los contextos en los que se desenvuelven los/as estudiantes, de esta manera, el pragmatismo y el enfoque mixto permiten indagar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el contexto donde se desarrolla cotidianamente.

A continuación, se explica lo realizado desde cada uno de los enfoques cualitativo y cuantitativo para otorgar una comprensión más profunda y clarificadora del trabajo de campo realizado, sin perder de vista que ambos enfoques se complementan y retroalimentan entre sí, tanto en la recogida de datos como en el análisis y discusión del fenómeno estudiado.

### **Enfoque Cuantitativo**

El enfoque cuantitativo es una modalidad investigación social que “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías”<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> HERNANDEZ, “Metodología de la investigación”. Cit not N°2 P.537

<sup>4</sup> HERNANDEZ, “Metodología de la investigación”. Cit not N°2. P.560

<sup>5</sup> HERNANDEZ, “Metodología de la investigación”. Cit not N°2 P.4

Para la implementación de este enfoque, se considera en primera instancia, el cálculo del tamaño de la muestra para que ella sea lo más representativa al Universo (N) (Total de estudiantes de Derecho: 387). Los cuales se desarrollan bajo error máximo aceptable (porcentaje de “acertar en la representatividad de la muestra”) de 7%, el nivel deseado de confianza de 95% y el porcentaje estimado de la muestra de un 50%, siendo finalmente el tamaño de la muestra (n) de 125 participantes. El muestreo es aleatorio simple para que todos los/as estudiantes de la carrera de Derecho tengan igualdad de probabilidades ser participantes.

Para la recolección de datos se utilizó la encuesta, la que se define como un: “instrumento de investigación descriptiva que precisan identificar a priori las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra representativa de la población, especificar las respuestas y determinar el método empleado para recoger la información que se vaya obteniendo”<sup>6</sup>.

El presente instrumento se basó en indagar en las nociones sobre el Derecho, en cuanto a su definición, valorización, proyección, entre otras. Con la finalidad de lograr una caracterización y descripción del discurso del estudiante de Derecho de la Universidad de Atacama (Se presenta en Anexos N° 3 y 4)

La encuesta se materializa en nueve preguntas cerradas de selección múltiple, las cuales fueron aplicadas en dos instancias (para alcanzar el tamaño muestral y lograr que sea lo más representativa al universo, que es en este caso, al total de estudiantes de Derecho). En primer lugar, se implementó de manera online y anónima, con el soporte de formulario de Google, con el apoyo de difusión de la secretaria de la Escuela de Derecho, enviando correos masivos con el link de la encuesta entre las fechas del 27 de septiembre y el 27 de octubre, obteniendo un total de 93 respuestas. En una segunda instancia, se realizó la encuesta en papel, tratando de abarcar las

---

<sup>6</sup> ALELÚ HERNÁNDEZ, Marta, et al, (s,f). “Estudio de Encuestas Métodos de Investigación”. 3° Edición, Educación Especial.

distintas cohortes, obteniendo un total de 32 respuestas. Las cuales suman un total de 125 participantes, quienes son 46 masculinos, 77 femeninos y 2 otros.

A continuación, se muestra una tabla que resume la aplicación de la encuesta y el número de participantes por cohorte de la Carrera de Derecho.

**Tabla N°1: Número de Encuestas por Cohorte**

<b>Cohorte</b>	<b>N° Encuesta</b>
2017	20
2016	21
2015	23
2014	17
2013	25
2012	11
2011	3
2010	2
2008	1
2006	1
<b>TOTAL</b>	<b>125</b>

Fuente: Elaboración Propia

Para la interpretación de estos datos se realiza un análisis estadístico descriptivo, el cual se realiza por medio de la creación de gráficos que plasman los resultados que arrojan los datos cuantitativos (Se presenta en Anexo N°3 y 4; preguntas N°2, los resultados generales de la encuesta).

## **Enfoque Cualitativo**

La investigación cualitativa se enfoca en “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Siendo su propósito examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados”<sup>7</sup>.

La técnica de recolección de información realizada es el Grupo Focal o Focus Group que se describen como “entrevistas grupales, las que consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales”<sup>8</sup>.

El grupo focal se realiza el día lunes 06 de noviembre a las 11.30hrs en la Sala de Consejo de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Atacama, contando con una participación de 7 estudiantes, con una duración aproximada de 1h 30 min (Una hora y treinta minutos). Por medio de un muestreo no probabilístico por participantes voluntarios, a este tipo de “muestra también se le puede llamar autoseleccionada, ya que las personas se proponen como participantes en el estudio o responden a una invitación”<sup>9</sup>. (Se adjunta en Anexo N°2 la Pauta de entrevista grupal)

A continuación, se presenta una tabla que define un etiquetaje o código que describen a cada uno/a de los participantes del grupo focal realizado:

---

<sup>7</sup> HERNANDEZ, “Metodología de la investigación”. Cit not N°2. P 358.

<sup>8</sup> HERNANDEZ, “Metodología de la investigación”. Cit not N°2. P 425

<sup>9</sup> HERNANDEZ, “Metodología de la investigación”. Cit not N°2. citado por BATTAGLIA, Sebastián, 2004, P 387.

**Tabla N°2: Caracterización de los/as participantes del grupo focal**

	<b>Genero</b>	<b>Nivel</b>	<b>Numeración</b>	<b>Código</b>
sujeto 1	Femenino	500	I	F500I
sujeto 2	Femenino	300	II	F300II
sujeto 3	Femenino	200	III	F200III
sujeto 4	Femenino	300	IV	F300IV
sujeto 5	Masculino	500	V	M500V
sujeto 6	Masculino	400	VI	M400VI
sujeto 7	Masculino	500	VII	M500VII

Fuente: Elaboración Propia

Para la interpretación y análisis de los datos obtenidos, se utiliza la estrategia del análisis de contenido, el cual se define como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto”<sup>10</sup>.

Por tanto, el plan de análisis descrito, se concreta por medio de una revisión bibliográfica del fenómeno a estudiar, con la operacionalización de los objetivos mediante una pauta de entrevista grupal. Posterior a ello, se transcriben los relatos, proceso que fue asistido por el software de análisis de datos cualitativos *Atlas.ti* versión 6.24. Construyendo subsiguientemente las matrices semánticas que plasman los significados y discursos sobre el fenómeno en estudio.

Para finalizar, se genera un análisis en conjunto con los datos cualitativos obtenidos con el grupo focal y los datos cuantitativos obtenidos con la encuesta, para consecutivamente realizar el análisis e interpretación del conjunto de datos obtenidos

---

<sup>10</sup> KRIPPENDORFF, Klaus, “Metodología de análisis de contenido, Teoría y práctica”, Editorial Paidós, 1990, P 48.

a la luz de los antecedentes teóricos revisados. A partir de este proceso interpretativo, se levanta la discusión, hallazgos y conclusiones del proceso investigativo.

## **1. Capítulo I. Análisis teórico referencial**

La relación entre el sistema educativo y el poder, ha sido abordado desde múltiples perspectivas; entre algunas están las socio-políticas con autores como Aníbal Ponce<sup>11</sup>, quien ha trabajado la relación entre los medios de producción y la lucha de clases; también desde el análisis de los códigos lingüísticos con McLaren y Kincheloe<sup>12</sup>, entre otros.

Para esta tesis se ha considerado significativo, abordar la relación educación y poder desde tres autores, los cuales hemos considerados relevantes para interpretar la homogeneidad del discurso jurídico de estudiantes de Derecho y sus características. En primer lugar, a Michel Foucault por su propuesta de microfísica del poder y la relación saber-poder; Pierre Bourdieu, en especial, su aporte desde lo que él denomina violencia simbólica y Paulo Freire, quien aborda de manera notable la relación social educativa, en tanto educación bancaria.

Estos autores representan una posibilidad para significar qué sucede con la construcción del discurso jurídico en el aula, y en muchos casos por qué los estudiantes de Derecho, en la formación de conceptos no definidos por la legislación, tienden a llegar a similares, e incluso, idénticos nociones respecto a la naturaleza jurídica de los mismos, desestimando de esta forma, los constructos doctrinales, los principios, la jurisprudencia y la interpretación, entre otros, elementos que, como

---

<sup>11</sup> PONCE, Aníbal, “Educación y lucha de clases”, Editorial Nascimento, Santiago de Chile, 1972.

<sup>12</sup> MCLAREN, Peter y KINCHELOE Joe, “Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos” España, editorial Graó, 2008.

tales, son “construibles”, “configurables” o, a lo menos, admiten la posibilidad de una re-definición, puesto que estas ramas se mueven o relacionan en el área de la dogmática y son estos elementos, los que convierten a un estudiante, no en un repetidor de normas jurídicas, sino en estudiante de Derecho.

De esta forma nace una necesidad, de confrontar esta realidad, estableciendo si estas presunciones se condicen con ciertas propuestas teóricas desarrolladas por intelectuales y filósofos que analizan situaciones parecidas, tanto en abstracto como en situaciones fácticas y estudios en concreto, pero en contextos diferentes.

### **1.1 La microfísica del poder y la relación saber-poder**

Como punto de partida y como autor base respecto de todo este proyecto, se presenta la figura de Michel Foucault, profesor y filósofo francés, que ha realizado importantes aportes a diversas ramas de las ciencias sociales. En esta misma línea, se presenta uno de sus principales temas de estudio, el cual, a la vez, ha servido como un instrumento o herramienta de análisis, en diversas áreas científicas, se trata de las relaciones y las dinámicas de poder-saber.

Foucault ha destinado una obra completa al estudio del poder, llamada “microfísica del poder”, la cual presenta una de las bases para lo que algunos e incluso el propio autor denominan la “caja de herramientas foucaultniana”<sup>13</sup>. Se presenta en esta obra una teoría en abstracto, sin intencionar conclusiones ni postura y donde se analiza el fenómeno del poder sin juicios de valor respecto al mismo, salvo su necesidad instrumental. Sin embargo, no demoniza, valoriza, ni califica subjetivamente al poder, sino que lo entiende como un ente y deja emplazado a sus críticos y lectores a aplicar estas teorías a merced, “Si la gente quiere abrirlas y servirse de una frase, de una idea o de un análisis, como de un destornillador o de una llave de tuercas, para

---

<sup>13</sup> BENENTE, Mauro, “La enseñanza del derecho desde la caja de Herramientas Foucaultiana”, *Crítica jurídica, revista latinoamericana de política, filosofía y Derecho*, N° 31, 2011.

cortocircuitar, descalificar, romper los sistemas de poder, incluidos, si se tercia, aquellos de los que mis libros han salido..., ¡pues bien, tanto mejor!”<sup>14</sup>

Foucault revoluciona el pensar de su época, dado que, hasta ese momento histórico, el pensamiento jurídico-filosófico se había limitado a señalar al poder como la manifestación del poder coactivo del Estado y sus normas prohibitivas, el cual, estaba representado en todo occidente por la figura del rey, de esta forma, los intelectuales de la época se centraron sobre estas ideas, lo que dio paso a las teorías contractualistas y como estas legitiman o no al soberano. Así lo evidencia al señalar “creo que el personaje central de todo el edificio jurídico occidental es el rey. Es esencialmente del rey, de sus derechos, de su poder, de los límites eventuales del mismo de quien se trata en la organización general del sistema jurídico occidental. Que los juristas hayan sido servidores del rey o hayan sido sus adversarios, de todas maneras es siempre del poder real de lo que se habla en esos grandes edificios del pensamiento y del saber jurídico”<sup>15</sup> .

En esta misma línea, el autor se pronuncia y señala que el poder no solamente coarta libertades, sino que también produce, “Hay que admitir más bien que el poder produce saber (y no simplemente favoreciéndolo porque lo sirva o aplicándolo porque sea útil); que poder y saber se implican directamente el uno al otro; que no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder. Estas relaciones de "poder-saber" no se pueden analizar a partir de un sujeto de conocimiento que sería libre o no en relación con el sistema del poder”<sup>16</sup>.

---

<sup>14</sup> FOUCAULT, Michel, “Poderes y estrategias” (trad. de Francisco Monge) en Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones, Madrid, Alianza, 1988.

<sup>15</sup> FOUCAULT, Michel, “Microfísica del poder”, segunda edición, Trad.: VARELA, Julia y ALVAREZ-URÍA, Fernando, Ediciones La Piqueta, genealogía del poder, 1979, P. 141.

<sup>16</sup> FOUCAULT, Michel, “Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión”, 1a ed., Siglo XXI Editores, Trad.: GARZÓN DEL CAMINO, Aureliano, Argentina, Buenos Aires, 2002. P. 35.

Foucault pasa de este análisis clásico, renegando que el poder se limite a aspectos represivos o coactivos y entiende al poder como un entramado de situaciones que forman un sistema complejo, el cual no solo restringe libertades, sino que también tiene capacidad de crear saberes, todo esto a través de las verdades, las cuales entiende, no como una realidad, sino como “conjunto de reglas según las cuales se discrimina lo verdadero de lo falso en un momento histórico determinado, como un conjunto de procedimientos reglamentados por la producción, la puesta en circulación y el funcionamiento de los enunciados”<sup>17</sup>

De esta forma, y sobre la interacción de tres conceptos claves como lo son poder, saber y verdad, las técnicas de análisis foucaultnianas permiten avanzar respecto de las dinámicas de las ciencias en general.

Como un punto importante dentro de estos apartados, es relevante señalar el tratamiento doctrinal que dedica Foucault la disciplina, “la disciplina se aplica a los cuerpos para transformarlos en cuerpos dóciles aumentando las fuerzas de los cuerpos en términos de utilidad económica y disminuyendo esa misma fuerza en términos políticos”.<sup>18</sup>

En una primera lectura puede aparentar ser una descripción cruda, sin embargo, fundamentada etimológicamente como señala Hoskin “dócil tiene su propia connotación educativa, pues proviene del latín docilis, que significa enseñable” y “disciplina es un modo abreviado de discipulina, que puede traducirse como “aprendizaje” (disci) del “niño” (puer/puella, representado por la sílaba pu de pulina)”<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> DELGADILLO, Fernando, “Foucault y el análisis del poder”, Colegio Hispanoamericano, Revista educación y pensamiento, Volumen 19, P 162.

<sup>18</sup> FOUCAULT, Michel, “Vigilar y Castigar”, primera edición, Trad.: GARZON DEL CAMINO, Aurelio, Buenos Aires, Argentina, Siglo veintiuno editores, 2002, P. 141-142

<sup>19</sup> HOSKIN, Keith, “Foucault a examen, El criptoteórico de la educación desenmascarado”, Trad.: MANZANO, Pablo, en BALL, Stephen (Comp.), Foucault y la educación. Disciplinas y saber, Madrid, Morata, 1993.

Foucault propone una categoría la cual denomina “Vigilancia jerárquica”, la cual entiende como un ente controlador y de vigilancia, pero que en el caso específico del ámbito educativo, pasa también, a ser pedagógico “las disciplinas instituyen una infra-penalidad, pero el modo de castigar no se corresponde con una sanción represiva, sino con una sanción normalizadora, con un castigo que tiende a la corrección. Se detecta la conducta individual, se la compara con la regla, se trazan distinciones, de rango, de normalidad y anormalidad y el castigo tiene como objeto reducir la desviación apelando a ejercitar aquello que produce la deficiencia. Así, y trasladando las reflexiones foucaultianas al plano universitario, se contempla que las sanciones a quien no apruebe los parciales implican mecanismos de corrección: primer y segundo recuperatorio, instancia final para aquellos que no hayan promocionado y recurrar la materia para quienes no logran aprobar el examen final.”<sup>20</sup>

Foucault concluye en primer lugar, que el poder es un ente abstracto, por lo cual no se puede poseer ni ejercer derecho de dominio o propiedad sobre él, sino que solo admite que se haga ejercicio del mismo, de aquí nace la premisa de que el poder no se tiene, sino que se ejerce.

Como segunda gran conclusión, se caracteriza el ejercicio del poder como una dinámica compleja, un entramado en múltiples direcciones, que regula y controla, no solo una sociedad, sino que es minimizable y expandible a todos los niveles.

Como tercera conclusión se señala el disciplinamiento que plantea el autor, entendiendo que el carácter controlador del poder, en la enseñanza tiene, además, una función extra, ya que, la amenaza y sanción cumplen funciones pedagógicas.

---

20 BENENTE, “La enseñanza”, Cit. not. N°11, P 50.

## 1.2 La violencia simbólica.

Como segundo autor dentro de este marco teórico referencial, se hace mención a la figura de Pierre Bourdieu, sociólogo francés, quien creó una propuesta conceptual denominada “violencia simbólica” la cual es definida, en términos del mismo Bourdieu, como “todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza”<sup>21</sup>

“Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural. Las proposiciones que siguen (hasta las proposiciones de tercer grado incluidas) se aplican a toda AP, sea esta AP ejercida por todos los miembros educados de una formación social o de un grupo (educación difusa), por los miembros de un grupo familiar a los que la cultura de un grupo o de una clase confiere esta tarea (educación familiar), o por el sistema de agentes explícitamente designados a este efecto por una institución de función directa o indirectamente, exclusiva o parcialmente educativa (educación institucionalizada)”<sup>22</sup>

Para entender esta afirmación es necesario interiorizarse en una serie de conceptualizaciones que realiza Bourdieu a partir de lo que denomina violencia simbólica, para lo cual se basa, no solo en una crítica a las doctrinas Marxistas, Weberianas y Durhemianas, sino que toma a estos autores, como base para desarrollar una teoría que se distancia de los reduccionismos como lo son la dominación de clase o la caracterización de las instituciones como aparatos coactivos, para finalmente, desde ahí, plantear que el sistema educativo, independiente del nivel que sea (hogar o institucionalmente), es la materialización de un poder que impone

---

<sup>21</sup> BRIGIDO, Ana María, “Sociología de la educación: Temas y perspectivas fundamentales”, primera edición, Córdoba, editorial Brujas, 2006, P.219.

<sup>22</sup> BORDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude, “La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza”, segunda edición, trad.: SUBIRATS, Marina, Barcelona, editorial Laia, 1996. P 46.

significaciones, las cuales son establecidas como legítimas, esto es la naturalización de lo que Foucault llamaría “verdad”, sin embargo, Bourdieu agrega que el procedimiento en el que se desarrolla esta imposición está marcado por el hecho de disimular la fuerza o violencia que se aplica.

Sin embargo la gran diferencia entre Foucault y Bourdieu es la connotación que ambos autores dan a sus observaciones, puesto que Bourdieu valora expresamente la violencia simbólica de una forma negativa, a diferencia de Foucault que no hace un juicio de valor, pero sí señala que son necesarias y que los autores clásicos solo se limitan a ver su factor coercitivo, obviando los aspectos micro físicos que regulan el poder, además, de evidenciar claramente las diferencias entre las relaciones de poder y dominación, entendiendo la voluntad de quienes son sujetos pasivos en estas relaciones como elemento fundamental.

Foucault señala que “Las relaciones de poder son, pues, relaciones que adoptan distintas formas y se producen en distintos niveles. Se caracterizan por ser relaciones móviles, inestables, no prefijadas de antemano, relaciones por tanto modificables y que incluso, en ocasiones, se pueden invertir. Son pues relaciones que sólo pueden existir en la medida en que los que participan en ellas son sujetos libres, sujetos que no están completamente a merced unos de otros, y que pueden utilizar estrategias que van desde la huida o el engaño, hasta la resistencia violenta. Las relaciones de dominación son, por el contrario, aquellas permanentemente disimétricas en las que la libertad de los participantes se ve muy limitada o prácticamente anulada.”<sup>23</sup>

Es de relevancia, señalar que en este proyecto de investigación se adoptan las categorías de ambos autores, sin embargo, en cuanto a los últimos tópicos, solo se adhiere a las perspectivas de Foucault, ya que, la importancia de las categorías señaladas está en su instrumentalidad y no en sus perspectivas valóricas.

---

<sup>23</sup> BALL, Stephen, “Foucault y la educación: disciplinas y saber”, tercera edición, Trad.: MANZANO, Pablo, ediciones Morata, S.L, 1997, P. XI.

### 1.3 La educación bancaria

Paulo Freire, es otro de los autores que se han considerado relevantes para esta tesis, sin embargo, y de igual manera que los anteriores, a pesar de sus vastas producciones científicas, se ha considerado solo una de sus categorías.

Respecto a este autor, se acoge, una vez más, al igual que Foucault y Bourdieu una construcción conceptual, se trata de la noción de educación Bancaria la que ha sido desarrollada en gran medida, en su obra, *Pedagogía del Oprimido*. Este autor se centra específicamente, en lo que es la educación y respecto a ella, como se dinamiza las relaciones entre el educador y los educandos. Por otro lado, Freire, en sus trabajos, aborda las dinámicas de opresión que se dan en el ámbito educativo, respecto de la situación que analiza, se sacan ciertas conclusiones, el autor, no se refiere a qué tipos de educación son objeto de sus análisis, habla en líneas generales respecto de estas, parte de la base, que es un hecho que existe una práctica de dominación, en donde a la educación, la intencionan los gobernantes, es decir, el ejercicio del poder en el plano educacional, la tienen ciertos grupos, naciones o elites, las cuales serán los dominantes.

Freire concibe en primer lugar, que es necesario para el educado liberarse de esta opresión ejercida por los educadores y en un segundo lugar, señala que esta liberación no se podrá dar jamás dentro de esta formalidad, es decir, no vendrá por parte de los educadores a los educados, ni tampoco lo hará el educado por sí solo, ya que es una tarea en conjunto. Respecto a la configuración de la educación bancaria, Freire señala que el sistema de educación funciona bajo una lógica tal, que el educando es similar a un envase, donde, será en él que se deposite los conocimientos y esté los expresará de similar manera, sin limitarse a nada más que al almacenamiento y reproducción de contenidos, es decir, los instrumentaliza como vasijas portadoras de un discurso.

La noción de *educación bancaria* es definida por Freire, como aquella donde la educación se transforma en un acto de depositar, en el cual, los educandos, quienes se transforman en los depositarios de un educador quien deposita. Y señala que “En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción "bancaria" de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan”<sup>24</sup>

La noción de educación bancaria es un significado que ya se ha incorporado en el acervo teórico de todas aquellas investigaciones que pretendan comprender las dinámicas de relaciones del profesor y educando, y de cómo se da en el sentido de transmisión de conocimiento.

#### **1.4 Funcionalidad del poder en la educación**

Basil Bernstein en su obra “Poder, educación y conciencia” desarrolla un marco metodológico donde aborda a las categorías de Bourdieu, a la vez que las relaciona con los conceptos de Durkheim y Weber.

Lo relevante es el contexto en el que este autor desarrolla su trabajo, ya que, en un cuadro comparativo, relacionando a Berstein con los demás autores señalados en este marco referencial, él analiza un área en específico, sin embargo, no aborda una situación fáctica.

Berstein propone una teoría sobre la educación y analiza cómo funciona el poder en ella, sin realizar valoraciones y sin prejuicios, muy por el contrario, Berstein desarrolla la creación de una amplia gama de conceptos y definiciones con que

---

<sup>24</sup> FREIRE, Paulo, “Pedagogía del oprimido”, 1a ed., Trad.: MELLADO, Jorge, Buenos Aires, Argentina, Siglo XXI editores, 2002.

evidencia cómo y cuándo una situación fáctica tendrá más o menos desarrollado el poder y el control, explicando y justificando la dinámica de construir conceptos “Voy a comenzar por la definición formal de código en mis propios términos. En esa definición formal estarán todas las relaciones que yo requiero. En esta definición habrá poder y control. La posibilidad de examinar el código en el nivel micro, de ustedes y yo, aquí, o en el nivel institucional. De modo que la definición es muy importante, no se trata de que las palabras sean arbitrarias. Todas las tesis puedan ser generadas a partir de la definición. Así lo espero al menos”.<sup>25</sup>

El primer constructo desarrollado por este autor es el Código, al cual denomina como “Código”, es cual define como “un principio regulador que se adquiere tácita e informalmente. No se puede enseñar un código a nadie. Los códigos son aprendidos más que enseñados. Se adquieren códigos del mismo modo como se adquiere el código lingüístico, el código gramatical. No se puede enseñar un código. Se infiere a partir del habla.”<sup>26</sup>

De la mera lectura de la noción de código y sus características, se puede observar la vinculación de sus conceptos, en alguna medida, con la Violencia simbólica de Bourdieu y las relaciones de poder de Foucault.

Berstein define dos conceptos que cierran su base conceptual, poder y control, entiende estos dos elementos como aquellos que se reúnen en el código, sin embargo, solo son diferenciables teóricamente, puesto que en la praxis estos confluyen en el código y no es posible separar al uno del otro.

Poder es aquel que produce rupturas, establece límites o demarcaciones entre categorías, mientras que el control, se remitirá a la comunicación entre el transmisor y lo que Bernstein denomina “adquirente”, ambos conceptos, dan vida a una herramienta

---

<sup>25</sup> BERNSTEIN, Basil, “Poder, educación y conciencia: sociología de la transmisión cultural”, primera edición, Trad.: BRUGGENDIECK, Martin, et al, Barcelona, La Roure editorial S.A, P. 49.

<sup>26</sup> BERNSTEIN, “Poder”, cit not N°20, P. 49

de medición, puesto que una situación fáctica puede ser sometida a estos dos constructos, la clasificación medirá al poder y el enmarcamiento medirá al control.

Respecto al poder, si hay una separación marcada entre materias, la clasificación es fuerte, mientras que si los contenidos se vinculan y complementan (como los proyectos interdisciplinarios y complejos, tales como el Programa para la enseñanza integral del Derecho en la Universidad de Atacama,<sup>27</sup> la clasificación es débil. Mientras que el enmarcamiento será fuerte si tiene una dirección vertical, donde el transmisor ostenta el control, en cambio si el mensaje se distribuye entre los receptores el enmarcamiento será débil, al igual que el control.<sup>28</sup>

Berstein desarrolla respecto de esto mismo unas dinámicas mucho más complejas y ramificadas, pero con lo expuesto, ya es suficiente para hacer un análisis en líneas generales, respecto de una situación en concreto.

### **Antecedentes.**

En cuanto a otros trabajos en el área se pueden citar a los autores Carlos Lista y Ana María Brigido, quienes desarrollan dos obras, la principal y la que más será referencia para efectos de esta investigación es “Crónica de una metamorfosis, la socialización de los estudiantes de abogacía” , sin embargo, esta obra se remite constantemente a un trabajo realizado por ellos mismo, en donde se lleva a cabo un instrumento que sirve de base para las aseveraciones que realizan y a la vez se concluyen e interpretan estos aspectos facticos, esta obra es “La enseñanza del Derecho y la formación de la conciencia jurídica”. Lista y Brigido, entienden que, ya teniendo un antecedente desarrollado por ellos mismos, no es necesario volver a hacer un barrido de ningún orden, teniendo los datos de una investigación previa.

---

<sup>27</sup> Resolución Exenta N° 286 del 14 de Octubre del 2013 que crea el “programa para la enseñanza integral del derecho”, PEID, de la Carrera de Derecho de la Universidad de Atacama.

<sup>28</sup> BRIGIDO, Ana María, et al, “Crónica de una metamorfosis: la socialización de los estudiantes de abogacía”, primera edición, Córdoba, Hispania editorial, 2009, P. 55.

Esta obra no solo sirve para guiar, a grandes rasgos (porque la aplicación de los instrumentos de barrido cualitativo y cuantitativo, el ingreso de los mismos a una base de datos de análisis y la utilización de software fueron un aporte directo y desinteresado de la profesora Viviana Rodríguez), la metodología de esta investigación, entendiendo que deja entrever qué es lo que hay que llevar a cabo, pero no el cómo, sino que contiene características similares, sin embargo cabe hacer mención en ciertos criterios diferenciadores.

Lista y Brigido desarrollan una teoría respecto a la socialización de los estudiantes de Abogacía en Argentina, pero esto involucra un marco teórico diferente, puesto que deja fuera de su análisis a las principales categorías tomadas en este proyecto, las dinámicas de poder-saber y el disciplinamiento, al igual que la violencia simbólica, por el contrario, incluye las categorías de Weber y Durkheim, autores que, para los efectos de esta investigación, no han sido considerados.

Como segundo punto, cabe señalar el contexto espacial, puesto que la investigación de Lista y Brigido, es desarrollada en la Universidad Nacional de Córdoba, lo cual significa, no solamente que se aplica en otra institución universitaria, sino en otro país, con otro ordenamiento jurídico, con otras normas de orden social y con otras realidades en sus instituciones, de esta manera en virtud del perfil de egreso de la Universidad de Atacama, entendemos los tipos de profesionales que se espera sean sus alumnos (abogados de servicio público o que ejerzan la profesión libremente), sin embargo la Universidad Nacional de Córdoba, tiene un perfil que se aboca rotundamente a la formación de abogados litigantes .

En último lugar, cabe señalar un aspecto respecto de la metodología llevada a cabo, en el trabajo llevado a cabo por lista, se aplicó un instrumento cualitativo a un universo considerable de alumnos, los cuales en su totalidad, atravesaban los últimos años de la carrera, en cambio en el presente proyecto, no solo se aplica un

instrumento cualitativo, sino que además se incorpora un barrido cuantitativo, más aun, este último es aplicado en dos contextos diferentes con un universo de alumnos de altas dimensiones, dejando al instrumento cualitativo un universo más acotado, para personalizar así el discurso de los estudiantes, sin dejar en ningún caso de considerar a todos los sectores del alumnado.

## **2. Capítulo II. Resultados**

La exposición de los resultados se presenta de la siguiente manera: en primer lugar, los hallazgos obtenidos de la aplicación de las encuestas, y en segundo lugar los hallazgos obtenidos en la aplicación de técnica focus group, ambos señalados oportunamente en el marco metodológico y ordenados tanto en razón de los objetivos planteados en los apartados anteriores, como también en consideración a los resultados arrojados por la asistencia del software *Atlas.ti*.

Es necesario precisar, respecto del concepto de peso relativo, entendiéndose este como la cantidad de veces que fue manifestada la categoría versus la totalidad de menciones de todos los códigos, incluyendo los que no están considerados dentro de las subcategorías.

El peso relativo es el factor que determina el orden jerárquico en que se exponen las categorías y subcategorías que se presenta a continuación, entendiendo que mientras más peso específico, mas menciones existen del tema en el discurso de los estudiantes, por lo cual es de mayor relevancia.

I.      Objetivo específico 1.- “Detectar las posibles dinámicas de poder-saber dentro de la relación entre los alumnos y el entorno universitario
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(profesores, métodos de evaluación, aulas, trámites administrativos, etc.)”			
Categoría	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
A) Dinámicas Poder-Saber	1) Ejercicio del poder	24/130	M500V: “el ejercicio del Derecho también es privilegiado, entonces, sobre esa base, existen jerarquías, por así decirlo o escalones de ciudadanos. Esta bien el tema del ejercicio, de la conformación de las leyes, le corresponde a los legisladores y frente a eso, yo creo que no hay mucho que se pueda hacer, no obstante, las personas que ejercen las normas creadas por estas son sujetos privilegiados también, frente a la norma, porque son habilitados legalmente para ejercer o ya abogados propiamente tal, entonces, esta es una carrera que tiene un origen histórico, de la conformación de ciudadanos que probablemente no podían seguir formando riquezas, pero podían mantener las riquezas de otras personas (...) no cualquiera podía llegar a la universidad, primero que

			<p>todo, y no cualquiera podía llegar a estudiar Derecho (...) una vez que uno se vuelve abogado, deja, por así decirlo, deja muy atrás la perspectiva que tenía antes de ser abogado, no sé si se entiende, ósea, por así decirlo, uno sube de escalón, puede ejercer el Derecho y se vuelve una persona diferente y eso no lo digo porque se vuelva mejor persona o tenga mejores valores, sino que, en el fondo, él tiene una categoría diferente, porque gracias a sus estudios universitarios, mantiene un status, un estándar distinto (...) es una posición, sociológicamente protegida". (65:65)</p>
Categoría	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
A) Dinámicas Poder-Saber	2) Individualismo y competitividad en la Facultad de Derecho de la Universidad de Atacama	19/130	F500I: "Yo creo que va por el tema de la competitividad, por eso que uno se convierte (...) hay cosas que uno tiene que leerlas sola, es un tema de uno, de leer mucho, mucho y después uno puede preguntar,

			<p>no sé, conceptos o como debatir la materia (...) yo encuentro que se enseña la competición acá, respecto de los mismos profesores, uno se da cuenta la relación que hay entre los mismos profesores, saltan, así como tan distantes, como que no hay compañerismo. Claro la jerarquía acá es, en la carrera de derecho (...) es súper tajante la jerarquía que hay, que existe, es notorio, de hecho, como que cuando los profesores, han sido ascendidos, cambian la forma de saludar, de hasta caminar, hasta mirar y eso se enseña.”</p> <p>(115:115)</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Categoría	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
A) Dinámicas Poder-Saber	3) El fin del Derecho	16/130	F300IV: “Para mí el Derecho es para ... es que en la parte teórica es para las personas, lo que dice la ley va directamente hacia la sociedad, el bien común de ella, los derechos fundamentales, etc. Pero en la

			<p>práctica, se da para los legisladores, para los parlamentarios en si, por eso, yo creo que va para ellos mismos, porque cada vez, todas las normas que se hacen se favorecen a sí mismos, son injustas (...) las leyes son para ellos, para los que tienen el poder, para los que tienen plata, está concentrado en eso lo que son las reglas y las normas”.</p>
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Categoría	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
A) Dinámicas Poder-Saber	4) El concepto del Derecho	14/130	<p>F300II: “Yo creo que hay dos factores que influyen en eso, podría ser un factor sociológico y un factor dogmático. Primero factor dogmático, porque se enseña, como dice mi compañera, de esa forma, nuestro ordenamiento jurídico es que la norma deba estar siempre escrita, entonces se ve como un conjunto de normas a diferencia de, por ejemplo, Inglaterra donde existe un</p>

		<p>sistema normativo consuetudinario donde la norma no es necesario que esté escrita, si no, que los derechos, por ejemplo, fundamentales se entiende que existen, no deben todos estar contenidos en una norma, eso por un tema dogmático. Un tema sociológico, porque la sociedad, ve el Derecho en sí, ve que solamente existe una ley y que la ley debe ser respetada o bueno, si no se acata, va a recibir una sanción (...) yo estudio Derecho, tengo que ver la norma, el cómo se interpreta, que son en realidad un montón de factores, que eso lo conocemos los estudiantes de Derecho, pero sociológicamente hablando, la sociedad piensa que la carrera de Derecho, el Derecho en sí, es solamente norma (...) bueno hay muchos factores que yo creo que influyen en esa concepción del Derecho solo como norma, que es lo que la</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			sociedad en sí cree, lo que dicen los medios de comunicación.”
--	--	--	----------------------------------------------------------------

Categoría	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
A) Dinámicas Poder-Saber	5) Valorización de las practicas institucionales	13/130	F200III: Por ejemplo, un compañero que no era excelente, pero, en ese momento, él se creía el mejor estudiante, y a él le daba rabia dos recuperativas, ósea, tantas oportunidades, que deberíamos estudiar más (...) entonces él, no siendo excelente, intentaba demostrar eso, diciendo que “cómo es posible”. Yo creo que todos pensaron a principio de año, que el año iba a ser perfecto, que no íbamos a tener ningún problema, que no nos íbamos a enfermar, pero a veces, incluso un día antes de la prueba, uno tiene problemas con la familia, uno pelea con la familia, tiene ese problema en la cabeza y no se puede repasar nada”.

Categoria	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
-----------	---------------	---------------	----------

<p>A) Dinámicas Poder-Saber</p>	<p>6) Modelo del abogado ideal</p>	<p>8/130</p>	<p>M500V: “Yo creo que antiguamente había un ideal más de abogado, se le veía, al profesional, se le valoraba de una manera distinta, porque también, antiguamente, funcionaba un abogado para una familia completa, atendía todas las materias, era un abogado que manejaba mucho conocimiento y por lo general era una persona <i>viejita</i>, ¿no cierto?, no era un joven que entrase al mercado laboral y que supiese todo. Ahora el abogado es distinto, por lo general es un abogado especializado en una materia, así como la Historia avanza, el Derecho también, las instituciones se van volviendo más y más complejas y termina quedando en una situación en la que hoy el abogado es peor visto que en el pasado, ¿cierto?, ladrón, corrupto, tiende a engañar (...) a nosotros nos ven como estudiantes, sin siquiera ser</p>
-----------------------------------------	--------------------------------------------	--------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>abogados (...) claro, ladrones de cuello y corbata, es que, yo creo que hay profesionales que se han ganado el título, no el de abogado, sino que, el malo, así como también hay abogados muy buenos que han hecho cosas maravillosas, he tenido profesores que también han jugado roles bien interesantes, yo me acuerdo del profesor Hiram, por ejemplo, que quizás, el no cumplía, por ejemplo, con el perfil del abogado común, uno veía al profesor Hiram y él era diferente (...) aquí se encuentra con otro tipo de profesionales, quizás no como él, él hacía pocas clases, te hacía una clase y te hacía una cátedra completa, pero tenía que encontrarte, esa era la diferencia que se marca entre un Hiram Villagra, por ejemplo, y un perfil de abogado más moderno quizás, más millennial”.</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Categoría	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
<p>A)</p> <p>Dinámicas</p> <p>Poder-Saber</p>	<p>7)</p> <p>Valoración jerárquica de las fuentes del Derecho</p>	<p>7/130</p>	<p>M500V: “la cuestión es si la doctrina está actualizada o no, el profe siempre va a basarse en algo, hemos tenido profesores que, lamentablemente, se equivocaron y lamentablemente, nos enseñaron cosas que ya estaban obsoletas y que, al momento del examen, la comisión le dice “oiga sabe que, ya no es así” ... si hacemos un versus entre ley y doctrina, la ley siempre le va a ganar, porque nosotros debiésemos estudiar a partir de eso, entonces es un conjunto, ambas cosas deben estar bien determinadas por el profesor (...) Para mí (la fuente más importante) tiene que ser la doctrina, porque si bien la ley dice una cosa, cuando yo este frente al profesor, yo le voy a tener que responder lo que me enseñó, puede que la ley esté nueva, pero si el profe dice que</p>

			está malo, tengo que responderle que el Derecho es un conjunto de normas que regulan a la sociedad.”.
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------

II. Objetivo específico 2.- “Explicar el proceso mediante el cual los alumnos de Derecho de la Universidad de Atacama, desarrollan y mantienen un discurso jurídico determinado.”

Categoría	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
B) Constructos Jurídico- filosóficos	1) Rol social del abogado	12/130	M500V: “(...) siendo funcionario público, siendo servidores públicos, digo que tienen que doble condicionarse para ser actores sociales, porque incluso con esa autoridad, con esa investidura regular, no por obligación, no per se, va a ser un actor social. Depende de una voluntad siendo estudiante y una doble voluntad siendo profesional”.

Categoría	Subcategorías	Peso relativo	Discurso
B) Constructos Jurídico- filosóficos	2) Rol Social del estudiante de Derecho	10/130	F200III: “(...) cosas tan simples que nos enseñan a nosotros, nosotros igual podríamos socializarlo, por ejemplo, los artículos de la Constitución, que igual es

			súper simple, pero igual no se maneja, entonces, esas pequeñas cosas podrían ayudar a, no sé, a distribuir más información a la sociedad, la sociedad va a estar más enterada de lo que pasa, de donde viven”.
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

#### A) Dinámicas de saber-poder

Esta categoría semántica se define como aquellas intencionadas a identificar como se configuran las relaciones de poder en virtud del discurso jurídico desarrollado por los propios estudiantes de Derecho de la Universidad de Atacama

La categoría mencionada divide en 7 subcategorías, las cuales se explican y desarrollan en los siguientes numerales:

##### 1) Ejercicio del poder

Este tópico es transversal a toda la investigación y en el posterior análisis será el principal factor a considerar, bajo las diversas concepciones conceptuales que fueron ofrecidas en el marco referencial. De la misma forma, con un peso específico de 24/130, contiene la mayor mención de códigos dentro de toda la medición cualitativa hecha por el software *Atlas.ti*.

Este aspecto o subcategoría, no tiene su fundamento en un dato, ni una pregunta en específico, sino que se desprende de la totalidad de la entrevista y del discurso jurídico del estudiante en general.

En virtud de las respuestas señaladas, se puede apreciar que no solamente los grandes filósofos pueden hacer una apreciación del poder, sino que, también los alumnos se dan cuenta de cómo estas dinámicas moldean las interacciones en diferentes niveles, ya sea relacionando al alumno con sus similares, con los profesores y con la institución toda, sin significar esto una connotación valórica, ya que, como se evidencia en la entrevista, el ejercicio del poder puede ser concebido como positivo o negativo.

El ejercicio del poder, es visto por los alumnos, de modo general, como un poder demonizado, donde, ya sea, el docente o la Facultad de Derecho de la Universidad de Atacama, como tal, son quienes tienen el ejercicio del poder y lo ejercen como una herramienta coercitiva a través de la cual moldean o normaliza conductas. Sin perjuicio de lo anterior en la cita se evidencia una perspectiva diferente, no se visualiza al estudiante como un sujeto pasivo, sino como una figura que potencialmente se verá involucrado en dinámicas de poder, pero de forma activa.

Se concibe al futuro abogado como una figura de importancia, más aun, al mismo estudiante de la Facultad de Derecho de la Universidad de Atacama, se le considera como una figura privilegiada, esta visión se aleja de las posturas que analizan el poder bajo la lógica opresor-oprimido y se aproxima a concebir al poder como algo abstracto, dinámico y complejo. Véase más <sup>29</sup>

Se logra dimensionar, de manera tenue, una percepción del poder como un sistema visto desde el paradigma complejo<sup>30</sup>, en donde el ejercicio del mismo no es solamente

---

<sup>29</sup> AVILA-FUENMAYOR, Francisco, “El concepto de poder en Michel Foucault”, A parte rei, Revista de filosofía (2007) Volumen 53, N° 4, pp. 2-4, disponible en:

<http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/avila53.pdf>

<sup>30</sup> GOMEZ FRANCISCO, Taeli, “El nuevo paradigma de la complejidad y la educación: una mirada histórica” Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 25, disponible en:

<http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art10.pdf>

en un sentido jerárquico-vertical, sino que hay un entramado de relaciones de poder que involucra a todos los sujetos que se relacionan en sociedad.

## 2) Individualismo y competitividad en la Facultad de Derecho de la Universidad de Atacama

Tomando como base la encuesta cuantitativa, se levanta el dato de que: es mínimo el margen de alumnos que considera a sus similares como una fuente de conocimiento. El estudiante de Derecho, en líneas generales, no contempla a sus compañeros como alguien de quien pueda aprender el Derecho.

En virtud de lo anterior se consulta al grupo focal si ¿consideran que la carrera de Derecho es individualista? ¿la facultad es quien fomenta este individualismo? y ¿de dónde nacen estas concepciones?

Las respuestas manifestadas en el discurso son absolutas, afirmando la totalidad de los entrevistados que tanto la carrera y sus alumnos tienen, en alguna medida, un carácter individualista y marcado por una férrea competitividad entre los alumnos, incluso algunos de ellos, extienden la responsabilidad a profesores e incluso institución.

Se puede apreciar, en el discurso citado, que se hace mención a que existen profesores que, de alguna manera u otra, enseñan un mensaje de competitividad, lo cual, no necesariamente tiene que tener una connotación negativa, sin embargo, cabe hacer hincapié en ello, dado que estos aspectos no están dentro de los contenidos formales de enseñanza, inclusive, no cabe considerar dichos aspectos, ni siquiera, a

propósito del perfil de estudio de la carrera de Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad de Atacama. Véase mas <sup>31</sup>

### 3) El fin del Derecho

En virtud de los resultados de las encuestas,<sup>32</sup> se consulta a los alumnos sobre su opinión sobre el Derecho, pero en su aspecto instrumental. Esto en razón de ser señalado como un ente que regula el Bien común y la paz social, a la misma vez que entrega una herramienta de solución de conflicto a la sociedad

Se puede apreciar que ante la interrogante planteada colisionan diversos puntos de vista, ya que, solo una parcialidad del grupo está de acuerdo en que la finalidad del Derecho sea para la comunidad.

Hay un grupo que señala que el Derecho no tiene un fin social, sino un fin político, de control social, en donde existe un propósito instrumental, pero el beneficiario no es la sociedad o la comunidad en su totalidad, sino los pequeños grupos que ejercen un poder político y/o económico.

### 4) El concepto del Derecho

Bajo la misma lógica del punto anterior, en virtud de los hallazgos arrojados en la encuesta,<sup>33</sup> se consulta a los alumnos su opinión sobre ¿Por qué los alumnos, en su mayoría, señalan al Derecho como un conjunto de normas?

---

<sup>31</sup> Decreto exento N° 105, del 31 de Marzo del 2011, de Rectoría de la Universidad de Atacama, que aprueba el nuevo plan de estudios para la carrera de Derecho, Perfil de egreso, disponible en [http://www.derecho.uda.cl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=569&Itemid=374](http://www.derecho.uda.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=569&Itemid=374)

<sup>32</sup> Apéndices N°3 y 4, Preguntas N°4.

<sup>33</sup> Anexo N° 3 y 4, Preguntas N° 3.

Se puede apreciar que los alumnos no reaccionan valorando esta tendencia explícitamente como una concepción negativa, sin embargo, de su sola lectura se desprende implícitamente un carácter negativo en esta noción, puesto que lo asocian con defectos ligados a la materia o lo señalan como un reduccionismo propiamente tal:

De esta forma se presenta una connotación negativa en la apreciación que los participantes hacen de la noción de Derecho predominante entre los alumnos de la facultad, pero no solo hacen un juicio de valor sobre ella, sino que intentan encontrar una justificación o razón a su existencia, ante lo cual se proponen diversas hipótesis, basadas en la seguridad jurídica, la cultura, concepciones sociológicas, políticas, etc. pero todas con la misma finalidad, la de explicar el por qué esta noción del Derecho es la predominante.

Bajo la misma lógica del punto anterior, en virtud de los hallazgos arrojados en la encuesta,<sup>34</sup> se consulta a los alumnos su opinión sobre ¿Por qué los alumnos, en su mayoría, señalan al Derecho como un conjunto de normas?

Se puede apreciar que los alumnos no reaccionan valorando esta tendencia explícitamente como una concepción negativa, sin embargo, de su sola lectura se desprende implícitamente un carácter negativo en esta noción, puesto que lo asocian con defectos ligados a la materia o lo señalan como un reduccionismo propiamente tal:

De esta forma se presenta una connotación negativa en la apreciación que los participantes hacen de la noción de Derecho predominante entre los alumnos de la facultad, pero no solo hacen un juicio de valor sobre ella, sino que intentan encontrar una justificación o razón a su existencia, ante lo cual se proponen diversas hipótesis, basadas en la seguridad jurídica, la cultura, concepciones sociológicas, políticas, etc.

---

<sup>34</sup> Anexo N° 3 y 4, Preguntas N° 3.

pero todas con la misma finalidad, la de explicar el por qué esta noción del Derecho es la predominante.

#### 5) Valorización de las practicas institucionales

Esta es una categoría que se plantea en la propia entrevista, sin un antecedente. Se busca mediante esta subcategoría, obtener la apreciación de los estudiantes del operar de la Universidad de Atacama como institución educativa, esto en virtud, específicamente, de las practicas a través de las cuales se relaciona directamente con los alumnos, tales como evaluación docente, solicitudes de excepción, pruebas recuperativas, etc.

A partir de esto se pretende visualizar si los alumnos comprenden estas prácticas como una garantía en pro del estudiante, un excesivo fomento proteccionista o meramente un elemento de control.

Los entrevistados reaccionan positivamente, entendiendo estas prácticas como una garantía para el alumnado, sin perjuicio, de la mención a un alumno, no presente en el grupo focal, el cual concibe estas prácticas como un mal fomento, un exceso de oportunidades.

De esta forma se desestima, por lo menos en esta subcategoría y siempre desde la perspectiva del discurso de los participantes del grupo focal, que exista alguna dimensión de poder o alguna de las categorías (señaladas oportunamente en el marco teórico referencial) presente en las practicas institucionales llevadas a cabo por la Escuela de Derecho, muy por el contrario, son valorizadas y justificadas por los alumnos.

## 6) Modelo del abogado ideal

Esta categoría, escapa del instrumento cuantitativo, puesto que busca por medio de la propia entrevista cualitativa dar indicio de otro tópico correspondiente al discurso del estudiante de Derecho.

Esta concepción no era posible señalarla a través de preguntas cerradas, puesto que conlleva un análisis por parte de quien responde y aun cuando es posible planearlo dentro de una encuesta, se intencionaría evidentemente la respuesta a las alternativas posibles.

Dicho lo anterior, se busca detectar un nuevo elemento que conforme el discurso del estudiante, a la misma vez, que se sientan las bases para evidenciar si en éste hay dinámicas de análisis filosófico.

Los entrevistados señalan que, si existen estereotipos tanto de abogados, como de estudiantes de derecho ideales, en virtud de que, en la medida que se cumplan ciertos cánones, se subentiende que cumple con un perfil idóneo para el desempeño del Derecho, ya sea en la práctica judicial a nivel profesional como también en la praxis estudiantil.

## 7) Valoración jerárquica de las fuentes del Derecho

Respecto de las fuentes del Derecho, se llama a los participantes del grupo focal a que señalen en base a sus propias convicciones cual es la prelación de importancia que deberían tener estos elementos.

El resultado en este aspecto tiene un importante significado, puesto que dentro de las conclusiones a las que se llegan en los discursos, una de estas considera que la norma.

sin perjuicio de estar actualizada, tendrá un valor menor que la doctrina, siempre y cuando esta última sea la seguida por el docente de la cátedra.

En este orden de ideas, lo que se toma en consideración, no es siquiera la fuente del Derecho en sí, sino las convicciones del docente, este apartado provoca significaciones importantes en relación con las categorías filosóficas, puesto que, a propósito de esta subcategoría, es que, se puede analizar si es posible o no una correlación entre lo factico, lo teórico, los resultados estadísticos y los cualitativos.

## B) Categorías jurídico-filosóficas

Cabe Señalar que todas las subcategorías señaladas anteriormente, también están relacionadas directamente con el objetivo específico 2 y con la categoría “constructos jurídico-filosóficos”, sin perjuicio de lo anterior, dicho objetivo, será complementado con dos subcategorías que no se entienden incorporadas en el objetivo específico 1 y la categoría “dinámicas de saber-poder”.

### 1) Rol social del abogado

En virtud del instrumento cuantitativo, los encuestados señalaron al “deseo de ser un actor social”<sup>35</sup> como la máxima razón por la cual los alumnos ingresan a estudiar la Carrera de Derecho. Respecto a cómo se configura dicho “deseo” ante un eventual ejercicio como profesional, se indaga preguntando ¿Cómo se visualiza este rol social del abogado?

En líneas generales las respuestas van direccionadas a vincular al rol social con el ejercicio de un cargo laboral, es decir, no existe una particularidad que ofrezca el

---

<sup>35</sup> Anexo N° 3 y 4, preguntas N° 7

Derecho, como tal, para justificar la elección de la carrera, tomando como criterio de consideración a un eventual actor social.

Es relevante el discurso citado, ya que, en el relato se hace un distingo entre, el ejercer un cargo público y el efectivo rol social de un abogado, señalando que son dos dimensiones diferentes, que pueden coincidir o no, pero no se clarifica como se configura dicho rol social.

## 2) Rol Social del estudiante de Derecho

Esta subcategoría nace en el término de la entrevista, por iniciativa de la Dra. Taeli Gómez. Se profundiza respecto de la categoría “rol social”, ya que se manifiesta el deseo de ser un actor social como la principal razón que tienen los estudiantes para estudiar Derecho, sin embargo, manifiestan el desempeño de este rol social una vez siendo profesionales, desestimando la función que pueden cumplir como estudiantes.

Respecto de este elemento, en las respuestas se visualiza que el estudiante de Derecho puede cumplir un rol social mediante el asistencialismo, el compañerismo, la socialización y las buenas practicas.

De pleno, no hay ningún señalamiento a la investigación, ni la participación en el mundo científico, ni tampoco ninguna vinculación con los semilleros desarrollados en la facultad, siendo desconsiderados estos, aun frente a la evidencia del trabajo desarrollado por los mismos.

### **3. Capítulo III. Discusión.**

En base al problema científico y en relación con los objetivos y la pregunta planteada por esta tesis, sobre cómo se naturaliza el discurso jurídico en los estudiantes de Derecho de la Universidad de Atacama, es conveniente diferenciar los distintos aspectos propuestos en los objetivos, a fin de poder dar sentido a los distintos criterios planteados en los resultados, a saber, qué es el Derecho, su finalidad, valorización de las fuentes del Derecho, percepción respecto de las fuentes de aprendizaje, etc.

Las relaciones de aula representan una dimensión de lo que se intenta abarcar en este proyecto, sin embargo, el análisis del discurso de los estudiantes se enfoca en un ámbito macro.

#### **3.1 Discurso**

En primer lugar, tenemos que tener claro que no existe aquí un único discurso en los estudiantes de Derecho de la Universidad de Atacama, el discurso que llamó la atención de este estudio y que dio origen a las interrogantes propuestas está dentro de la formalidad, entendiendo esta como el espacio donde se dan las dinámicas dentro de la facultad, ya sea esto en las cátedras, seminarios, exámenes, evaluaciones y demases.

A la luz de lo expuesto en el capítulo anterior, se puede presenciar con claridad que existen resultados categóricos tanto en las experiencias presenciadas en aula (esto en relación con “antecedentes, contexto y justificación”), como también en los datos obtenidos de la aplicación de encuestas.

En relación con estas últimas, se obtienen resultados concluyentes, tales como que “más del 45% por de los encuestados concibe el Derecho como un conjunto de

normas y principios, como también lo hizo un 53% de los encuestados físicamente”<sup>36</sup> lo cual representan cifras nobles, en comparación a la totalidad de alumnos que respondieron lo mismo en la cátedra de Filosofía del Derecho en los años 2016/2017, incluso, sin tener que elegir entre alternativas, siendo esto, parte de un discurso espontáneo por parte del alumnado.

Sin perjuicio de lo anterior, hay que considerar que, en el instrumento de medición cualitativo o *focus group*, se observan una diversidad de opiniones, una visión más amplia y una gama diversa de puntos de vista respecto a lo mismo. Entonces, como primera conclusión, podemos observar que existen dos discursos, uno formal y sujeto a las normas estrictas de la facultad; y otro material, en donde no existen limitaciones en base a una lógica de poder, ya sea normalizador, ni sancionatorio.

A este respecto es importante señalar que las diferencias entre ambas categorías no son límites bien demarcados, esto se manifiesta de manera explícita al dar una mirada simple a los resultados, puesto que, en el grupo focal, los alumnos logran dimensionar, con la sola mención de los resultados de la encuesta, una problemática, más aun, tratan de explicarla y manifiestan el ser conscientes de ello.

Respecto a la justificación que esbozan los estudiantes, se señala como principal causa, el control y el poder, bajo el dibujo clásico de que el profeso es quien evalúa y esto le da una posición privilegiada donde puede ejercer sus facultades con poco control, pudiendo incluso, caer en la arbitrariedad.

Este nuevo discurso manifestado por los estudiantes, encuentra un correlato y una explicación dogmática filosófica, la cual acoge, en alguna medida, la misma postura, sin perjuicio de lo cual, no es la visión adoptada en esta investigación, que apuesta por la microfísica y una interpretación diferente.

---

<sup>36</sup> Anexo N° 3 y 4, preguntas N° 3.

Michel Foucault explica estas dinámicas a través de un dibujo general de lo que significa un modelo pedagógico, estando el Derecho y su enseñanza, considerados dentro del mismo. De tal forma que, no solo los profesores y educadores, sino también los alumnos entre sí y la facultad de ciencias jurídicas como institución obedecen a una lógica de control y poder.

Se controla de la misma forma que controla el panóptico de Bentham, un control silencioso y que observa todo, sin ser observado, esto es un dispositivo arquitectónico, que como categoría, responde a lo que Foucault denomina Vigilancia jerárquica<sup>37</sup>.

Por otro lado, el poder que se ejerce, no como un poder represivo o coactivo, en el ámbito educativo, se plantea una “Sanción normalizadora”, esta consiste en detectar la conducta individual, se la compara con la regla, se trazan distinciones, de rango, de normalidad y anormalidad y el castigo tiene como objeto reducir la desviación apelando a ejercitar aquello que produce la deficiencia<sup>38</sup>.

La vigilancia jerárquica y la sanción normalizadora, tienen su punto de encuentro en el instrumento de colisión denominado examen. En la facultad de Derecho de la Universidad de Atacama esto tiene una estructura previa determinada por un reglamento, cátedras anuales por regla general, en donde se fijan dos pruebas solemnes equivalentes al 30% (treinta por ciento) cada una, de la nota de presentación, fijadas por la dirección de escuela de la facultad; dejando el 40% (cuarenta por ciento) restante en evaluaciones parciales fijadas a criterio del docente, tanto en sus fechas, número de evaluaciones y porcentajes. De acuerdo a esto se establecen criterios de eximición, basados en calificaciones y porcentajes de asistencia a clases, los alumnos que no cumplan con este primer filtro reciben el segundo mecanismo de corrección, el examen ordinario o de primera instancia, en

---

<sup>37</sup> FOUCAULT, “Vigilar”, cit not N°14, P. 177.

<sup>38</sup> BENENTE, “La enseñanza”, cit not, N°11, P 51.

caso de aun no cumplir con los criterios, pasa a un tercer filtro, el examen extraordinario o de segunda instancia.

Los mecanismos de evaluación o examen, son una manifestación de control y poder ejercido tanto por la facultad como institución, como por el profesor, inclusive, es el principal argumento esgrimido por los alumnos entrevistados para explicar los resultados obtenidos en las encuestas cuantitativas.

Foucault señala que sin perjuicio de haber manifestaciones de poder explicitas, existen practicas a nivel microscópico, tan diminutas que son invisibles, por ello las denomina microfísicas<sup>39</sup> y esto es de pleno aplicable a la situación en comento.

Sin embargo, el discurso de los alumnos olvida hacerse cargo de un punto importante y vital en esta investigación, el hecho de que la primera recolección de información fue hecha mediante el instrumento cuantitativo, aplicándose dos encuestas, de las cuales, ninguna estaba sujeta a alguna lógica de poder o control.

La aplicación de las encuestas, como consta en el marco metodológico, fue hecha mediante rigor científico y en virtud de lo mismo, asegura a todos los participantes el anonimato, más aun, para revestir en mayor manera a los alumnos de esta característica de clandestinidad, se aplicó en dos facetas, de manera tal que, en la encuesta vía web, ni siquiera existe presencia alguna de un docente.

Lo anterior, sin perjuicio de ser un hallazgo, sienta la base para el análisis de la composición, estructura, y alcance que pueda llegar a tener el discurso jurídico de los estudiantes de Derecho de la Universidad de Atacama, en definitiva las características que le son propias, ya habiendo evidenciado, que aquí no hay un ejercicio directo del

---

<sup>39</sup> FOUCAULT, Michel, "Microfísica del poder", segunda edición, Trad.: VARELA, Julia y ALVAREZ-URIA, Fernando, Seseña, Madrid, España, La Piqueta, 1979 P.89.

poder y que el mismo, no es entendido en esta investigación ni como el ejercicio de la soberanía por parte del Estado, ni tampoco como el poder de las clases dominantes.

## **3.2 Características del discurso**

### **3.2.1 Uniforme**

Como primera característica, se señala la uniformidad. Los alumnos tienden a llegar a similares, e incluso, idénticos conceptos respecto a la formulación de las mismas interrogantes, desestimando de esta forma, los constructos doctrinales, los principios, la jurisprudencia y la interpretación, entre otros, elementos que convierten al estudiante de normas jurídicas, en un estudiante de Derecho propiamente tal y eventualmente, en un profesional integro.

Entendiendo que el problematizar las situaciones es una de las principales funciones que se debe desarrollar, como habilidad blanda en el estudiante de Derecho a la hora de estructurar sus argumentos, en virtud de lo señalado tanto por académicos y graduados<sup>40</sup>, es que, no se explica el porqué, estos lo evitan y aplican paradigmas clásicos en la elaboración de sus discursos.

Estas situaciones se aprecian, como ya se señaló en el apartado “resultados”, con la Noción y la conceptualización de Derecho, más allá, de ser ésta subcategoría la que fundamenta la realización de este proyecto y que su relevancia no radica en lo que puede significar como saber dogmático, sino en cómo ésta es la que dejó en evidencia una problemática o un déficit en los estudiantes.

---

<sup>40</sup> BENEITONE, Pablo, et al, “Reflexiones y perspectivas de la educación superior en américa latina: informe final – proyecto Tuning”, 2007 P. 112-122.

Lo que importa en esta tesis, no es el determinar si la definición conceptual es errada o correcta, sino determinar porque la uniformidad siendo que es un aspecto que no está definido en ningún cuerpo legal, por lo cual, se da espacio para su discusión y replanteamiento.

Sin perjuicio de lo anterior, las afirmaciones que se esbozan en este proyecto, no se limitan solo a la temática señalada anteriormente, trascienden a todas las subcategorías señaladas en el apartado de resultados, abarcando cada uno de los tópicos.

Así, se puede dar razón de ello, en diversas aristas, dentro de este trabajo de investigación se podría tomar cualquier pregunta o arista que involucre una respuesta en el discurso de los alumnos de Derecho de la Universidad de Atacama. Cuando se consulte por los elementos del Derecho, se obtendrá una respuesta radicalmente mayúscula en favor a considerar las normas y los principios<sup>41</sup> o si se consulta por el fin del Derecho, porcentajes cercanos a la mitad señalan que corresponde a la “paz social”, más radical es el dato si se considera que en conjunto con “proporcionar herramientas de solución de conflictos a la población” bordean la totalidad de respuestas.<sup>42</sup> Las mismas consideraciones son aplicables al discurso manifestado en el focus group.

Sin embargo, es relevante señalar que, este discurso, no solamente es mayoritario, que es la característica que estamos señalando, sino que, es uniforme, puesto que, se mantiene en el tiempo. Esto lo podemos afirmar por la cantidad de alumnos que participaron en la encuesta online, más aun, la gran gama de cohortes que se

---

<sup>41</sup> Anexo N°3 y 4, pregunta N°5.

<sup>42</sup> Anexos N°3 y 4, preguntas N°4.

representan en el instrumento.<sup>43</sup> Las respuestas son tan mayoritarias, que necesariamente se ven contempladas las respuestas manifestadas por cohortes anteriores al año 2014.

Las preguntas formuladas para descubrir la caracterización del discurso, corresponden a contenidos de primer semestre de malla curricular, aun así, considerando el paso del tiempo, la acumulación de nuevos contenidos y la carencia de controles de cualquier tipo, los alumnos mantienen y defienden un discurso, que incluso en algunos casos es contrario a sus concepciones (esto ya se señaló en los resultados, sin perjuicio que será profundizado más adelante).

Más allá de que los análisis esbozados, no requieran mayor complejidad, es necesario señalar que no es necesario adoptar a una corriente para llegar a estas conclusiones, puesto que, el objeto de estudio es el discurso. “Los referentes teóricos son, por lo tanto, numerosos y variados, aunque comparten la consideración del lenguaje como herramienta insustituible en sus procedimientos. Se podría afirmar, exagerando, que hay tantos análisis del discurso como analistas del discurso”<sup>44</sup>

### **3.2.2 Hegemónico**

Para desarrollar el análisis de esta característica, en primer lugar, se mencionarán las situaciones de hecho, en segundo lugar, se extrapolará las categorías señaladas en el marco teórico referencial, de manera que éstas logren dialogar, enlazarse o confrontarse, para en un último lugar, llegar a una aproximación del término.

---

<sup>43</sup> Anexos N°3 y 4, preguntas N°2

<sup>44</sup> MARIÑO, Vicente, “Desde el análisis de contenido hacia el análisis del discurso: La necesidad de una apuesta decidida por la triangulación metodológica”, En Francisco Sierra (Coord.) Iberoamérica: comunicación, cultura y desarrollo en la era digital. Sevilla: Universidad de Sevilla, P 7, disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/18348>

Como punto de partida se encuentran las menciones a los instrumentos aplicados propósito de este trabajo de investigación, sin embargo, ya no serán observados en abstracto, sino en aspectos facticos concretos, los cuales se enumeraran solo enunciativamente:

- En virtud del capítulo “resultados”, encontramos que la generalidad de los alumnos dimensiona un ejercicio del poder, visto desde una connotación negativa:

F500I: “(...) lo primero que uno aprende es ese concepto, es como algo que tenemos gravado igual que cuando nos preguntan ¿Qué es la ley? lo reducimos al código civil, acá lo mismo, porque en primero todo es muy estructurado, no hacen pensar, más allá (...) solo nos transmiten una estructuración sobre la disciplina (...)”

En virtud del discurso, los estudiantes expresan que a través del poder se desarrollan e implementan los métodos de enseñanza y estos conllevan a reduccionismos, los cuales coartan habilidades y libertades. Abundan estos señalamientos dentro del discurso del alumnado, sin embargo, no se ahondará en ello, más aun, se enfocará hacia una arista distinta, que es, la línea a la cual adhiere esta investigación.

Salvo el señalamiento que se hizo, en donde se visualiza a la figura del alumno de Derecho como una figura de poder (resultados, subcategoría 1), no se detecta en el discurso de los estudiantes una visualización del poder en su aspecto microfísico, aun cuando, sobre la marcha de la entrevista, los estudiantes logren visualizar los siguientes elementos:

- La competitividad lleva el individualismo hasta niveles perversos, donde se llega incluso a prácticas deshonestas entre los mismos alumnos.

- La escuela de Derecho promueve prácticas institucionales en pro de los alumnos, siendo estas inclusive apreciadas por los mismos.
- Los mismos alumnos entrevistados llevan a cabo una jerarquización de las cátedras que consideran más importantes en desmedro de otras.

Cada uno de estos aspectos configura dinámicas de poder, que no obedecen a lo señalado en los discursos expuestos, en primer lugar, las consecuencias del individualismo tienen una connotación negativa, pero no es ejercida por los docentes, ni la institución, estas dinámicas son ejercidas horizontalmente; respecto a las prácticas institucionales, es totalmente lo inverso al punto inferior, inclusive, a través de la evaluación docente, hay una inversión de los roles y el poder se ejerce de forma ascendente; por último, los alumnos, ponderan cuales son las cátedras que involucran más relevancia y de acuerdo a esto, el tiempo y dedicación que le van a destinar, una vez más, el ejercicio del poder es en forma ascendente.

Esto configura el poder de acuerdo a una dinámica de poder-saber, desarrollada por Foucault, “poder está en todas partes; no es que lo englobe todo, sino que viene de todas partes”<sup>45</sup>

En la misma línea que lo anterior se clarifica este concepto, “ me parece que por poder hay que comprender, primero, la multiplicidad de las relaciones inmanente y propias del dominio en que se ejercen, y que son constitutivas de su organización ; el juego que por medio de luchas y enfrentamientos incesantes las transforma, las refuerza, las invierte; los apoyos que dichas relaciones de fuerza encuentran las unas en las otras, de modo que formes cadena o sistema, o, al contrario, los corrimientos,

---

<sup>45</sup> LOPEZ, Luis, “Luis Muñoz Marín y las estrategias del poder: 1936-1946”, segunda edición limitada, , isla negra editores, 2007, P 13

las contradicciones que aíslan a unas de otras; las estrategias, por último, que las tornan efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toman forma en aparatos estatales, en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales. (...) El poder no es una institución, y no es una estructura, no es cierta potencia de la que algunos estarían dotados: es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja en una sociedad dada”<sup>46</sup>

Esta lógica desarrollada por Foucault es aplicable al caso en análisis en esta investigación, sin embargo, más allá de entender al poder como un abstracto complejo y dinámico, en la misma línea es necesario señalar que el poder siempre tendrá una naturaleza instrumental, la cual, no solo tiene fines coercitivos como señala el discurso del alumnado, sino que el poder también produce y las prácticas institucionales, tales como las solicitudes de excepción, las comisiones de exámenes o la evaluación docente, configuran una clara manifestación de ello y esto se evidencia, aun más, con la valoración que tiene el alumnado de estas prácticas.

Otro criterio que hay que considerar es la formación de la verdad, entendiendo esta última como un constructo y por ende algo moldeable y dinámico en el tiempo, señala Foucault que el poder y la verdad están vinculados íntimamente, se producen el uno al otro al mismo tiempo que se relacionan.

“Me propongo mostrar a ustedes cómo es que las prácticas sociales pueden llegar a engendrar dominios de saber que no solo hacen que aparezcan nuevos objetos, conceptos y técnicas, sino que hacen nacer además formas totalmente nuevas de sujetos y sujetos de conocimiento; o, más claramente, la verdad misma tiene una historia (...) Me gustaría mostrar en particular cómo puede formarse en el siglo XIX,

---

<sup>46</sup> FOUCAULT, Michel, “Historia de la sexualidad: La voluntad de saber ” Volumen I, trigésima edición, Siglo XXI editores, 2005, P.113

un cierto saber del hombre, de la individualidad, del individuo normal o anormal dentro o fuera de la regla”<sup>47</sup>

De la misma forma en que el poder se produce en todas direcciones, así mismo se construye la verdad, de esta forma se debe prestar atención al discurso de los alumnos, en donde se expresa en reiteradas ocasiones que se desestima cualquier otra fuente de conocimiento que no provenga, directa o indirectamente, del docente. La verdad y su significado se construirá en virtud de lo relevante para la cátedra y el profesor, a contrario sensu, se desestima todo lo que no sea considerado por los mismos.

Los alumnos tienen limitada la formación de los conocimientos a la verdad construida formalmente, sin embargo, del discurso de los estudiantes, se logra apreciar un hallazgo que precisa más aun, como operan las dinámicas de poder-saber. En los resultados ofrecidos en el capítulo anterior, se puede apreciar, en la tabla, categoría a), subcategoría 7), que el discurso no solo expresa que la verdad está demarcada por el ejercicio del poder, sino que, más aun, la ponderación o valoración que se haga del contenido, también está sujeta a las mismas lógicas, restringiendo el pensar de los alumnos a captar un mensaje y reproducirlo. Así, se puede recoger del discurso obtenido en el instrumento cualitativo:

F200III: “(...) en la prueba, el profe necesita una respuesta determinada, ellos en las mismas clases dicen, si usted me responde esto, está bien y uno no lo puede entender, pero si responde eso, está bien (...)”

R-H500V: “(...) si el profesor dice que esta malo, tengo que responderle que e l Derecho es un conjunto de normas que regulan a la sociedad.”

---

<sup>47</sup> FOUCAULT, Michel, “La verdad y las formas jurídicas”, Trad.: LYNCH, Enrique, Barcelona, editorial Gedisa, 1996, P. 14.

Es inevitable vincular lo arrojado por el discurso de los alumnos, con las concepciones de “educación bancaria” de Paulo Freire, ya que, estas categorías se ven impresas cabalmente. El alumno es el envase, se limita a captar el mensaje, lo memoriza y lo reproduce.

De la misma forma se vincula la noción de “violencia simbólica”, desde dos perspectivas, en primer lugar, porque en la propia voz de Bourdieu, “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica”<sup>48</sup>, pero también por la naturaleza de los hallazgos, dado que, existe una imposición de significaciones y verdades, la cual es disimulada en virtud de valores ciertos, así queda de manifiesto como en el discurso se justifica estas prácticas en virtud de bienes superiores como la certeza jurídica:

M400VI: “(...) entiendo yo que siempre se habla de este conjunto de normas para darle una certeza jurídica y excluir, además, a las otras cosas que no son importantes, por así decirlo, para el Derecho, sino que, lo más importante está concentrado en ese conjunto de normas o de principios jurídicos (...)”

Se rescata de la categoría de “violencia simbólica”, la funcionalidad del mismo, es decir, el proceso denominado “naturalización”, sin embargo, ya se ofrecieron razones y evidencias, para desestimar la fracción de la dogmática filosófica de Bourdieu, que concibe al poder desde una perspectiva básica Profesor/alumno, Padre/hijo, etc.

Tanto las categorías que se refieren a el “proceso de naturalización” de Bourdieu, como la “formación de Verdad” de Foucault, en el ámbito factico de esta investigación coinciden en lo mismo, sin embargo, se adopta el término de “naturalización” por la relevancia que significa la disimulación de la violencia.

---

<sup>48</sup> BORDIEU, “La reproducción”, cit. Not. N° 22.

El discurso está íntimamente relacionado con un constructo desarrollado por Bernstein, el “código”, sin embargo, el código es más amplio que el primero, puesto que se aleja de adoptar los aspectos meramente formales, ya que, conlleva conductas y actitudes por parte de quien lo aprende (el código es aprendible, sin embargo, no es enseñable). Es a través del código en que el alumno se vincula con la Facultad de Derecho de la Universidad de Atacama.

A propósito del código se concibe al poder y el control, en términos de Bernstein, ambos conceptos son medibles: al poder lo mide la “*Clasificación*” y al control lo medirá el “*enmarcamiento*”. En la facultad de Derecho de la Universidad de Atacama, la *clasificación* es débil, puesto que existen proyectos interdisciplinarios como el “programa de enseñanza integral del Derecho (PEID)”, además, de que el cursado de las asignaturas se vinculen reiteradamente a lo largo de toda la malla curricular. Mientras tanto, el *enmarcamiento* es alto, esto en virtud de que la verticalidad en que se transmite el mensaje es notoria y marcada.

En virtud del dialogo de todas las constructos y categorías ofrecidas en el marco teórico-referencial, es que se puede afirmar la hegemonía del discurso jurídico de los alumnos de Derecho de la Universidad de Atacama, entendiendo que dicha hegemonía, es por si misma una categoría filosófica y que siempre se relaciona a propósito de un tema de fondo y no en abstracto.

El discurso hegemónico, busca una la inactividad, la no participación, la creación de sujetos pasivos que prolonguen las situaciones de hecho, fijadas por quienes ostentan el ejercicio del poder. Todas las categorías analizadas apuntan a este mismo objetivo, tanto la *educación bancaria*, como la *violencia simbólica*, tienen una identificación clara de un sujeto que está presente meramente como obj

## 4. Conclusión

En el marco de esta tesis, se lograron dar por sentados ciertos hechos que, hasta antes de iniciada esta investigación, eran inciertos o inexplorados. En virtud de la implementación de técnicas, herramientas de medición e investigación bibliográfica se han logrado probar las siguientes conjeturas:

Se comprueba que los alumnos de Derecho de la Universidad de Atacama al enfrentar situaciones tales como la formación de conceptos no definidos en la legislación, tiende a llegar a similares, e incluso, idénticos conceptos. Esto significa necesariamente una problemática de la cual la comunidad jurídica toda se debe hacer cargo, teniendo claro que el espíritu y el pensamiento crítico, requieren ser desarrollados.

Existe en los alumnos de Derecho la habilidad para analizar, desarrollar y replantear conceptos y paradigmas, esto se constata en virtud de la existencia de dos discursos presentes en el alumnado, el discurso formal está sujeto al control y poder de las instituciones coactivas, sin embargo, cuando el alumno se puede desenvolver fuera de este margen, presenta capacidades diferentes.

En este trabajo se logró detectar las dinámicas de poder-saber presentes en el alumnado de la Universidad de Atacama, o por lo menos, las más relevantes y simbólicas, entendiendo que estas moldean el discurso del alumnado.

A través de la aplicación de categorías jurídico-filosóficas, se logra caracterizar el discurso del alumnado, sin embargo, queda en deuda una evaluación y explicación de su pasividad, puesto que se logra detectar las acciones del discurso y sus características, de la misma forma se logra detectar las inacciones en el discurso, sin

embargo, estas últimas no se pueden caracterizar, ya que, aun no se han explicado y por lo mismo, son desconocidas

El discurso jurídico de los alumnos de Derecho de la Universidad de atacama, presenta dos principales características, la hegemonía y la uniformidad, estas se explican a través de los constructos desarrollados en el marco referencial, sin embargo, el lograr dimensionar estas carencias, es solo el primer paso.

El discurso jurídico de los alumnos, es una manifestación de la praxis jurídica y en la medida en que este se transforme en conocimiento y afecte su desempeño, es realidad y en virtud de esto mismo, es que estos problemas tienen que ser afrontados por parte de la comunidad jurídica, no solo la universidad, no solo los docentes, no solo las instituciones. Todos quienes forman la comunidad jurídica deben aportar a la superación de estos reduccionismos y simplismos, desde el individuo, quien está siendo afectado, hasta la institucionalidad.

## **Bibliografía**

1. ALELÚ HERNÁNDEZ, Marta, et al, (s,f). “Estudio de Encuestas Métodos de Investigación”. 3º Edición, Educación Especial.
2. AVILA-FUENMAYOR, Francisco, “El concepto de poder en Michel Foucault”, A parte rei, Revista de filosofía, Volumen 53, N° 4, 2007, P. 2-4, disponible en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/avila53.pdf>
3. BALL, Stephen, “Foucault y la educación: disciplinas y saber”, tercera edición, Trad.: MANZANO, Pablo, ediciones Morata, S.L, 1997
4. BENENTE, Mauro, “La enseñanza del derecho desde la caja de Herramientas Foucaultiana”, Critica jurídica, revista latinoamericana de política, filosofía y Derecho.

5. BENEITONE, Pablo, et al, “Reflexiones y perspectivas de la educación superior en américa latina: informe final – proyecto Tuning” lugar edición, editorial, 2007.
6. BERNSTEIN, Basil, “Poder, educación y conciencia: sociología de la transmisión cultural”, primera edición, Trad.: BRUGGENDIECK, Martin, et al, Barcelona, La Roure editorial S.A, P.
7. BRIGIDO, Ana María, “Sociología de la educación: Temas y perspectivas fundamentales”, primera edición, Córdoba, editorial Brujas, 2006
8. BRIGIDO, Ana María, et al, “Crónica de una metamorfosis: la socialización de los estudiantes de abogacía”, primera edición, Córdoba, Hispania editorial, 2009.
9. BORDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude, “La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza”, segunda edición, trad.: SUBIRATS, Marina, Barcelona, editorial Laia, 1996.
10. DELGADILLO, Juan Fernando, “Foucault y el análisis del poder”, revista educación y pensamiento, Vol 19.
11. Decreto exento N° 105, del 31 de Marzo del 2011, de Rectoría de la Universidad de Atacama, que aprueba el nuevo plan de estudios para la carrera de Derecho, Perfil de egreso, disponible en [http://www.derecho.uda.cl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=569&Itemid=374](http://www.derecho.uda.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=569&Itemid=374)
12. FOUCAULT, Michel, “Historia de la locura en la época clásica”, Volumen I, segunda reimpresión, Trad.: UTRILLA, Juan José, Santa fe, Bogotá, Colombia, Fondo de cultura económica (FCE), 1993
13. FOUCAULT, Michel, “Historia de la sexualidad: la voluntad de saber”, vigesimoquinta edición, Trad.: GUIÑAZU, Ulises, México DF, Siglo veintiuno editores, 2005
14. FOUCAULT, Michel, “La arqueología del saber”, primera edición, Trad.: GARZON DEL CAMINO, Aurelio, Buenos Aires, Argentina, Siglo veintiuno editores, 2002

15. FOUCAULT, Michel, “La verdad y las formas jurídicas”, Trad.: LYNCH, Enrique, Barcelona, editorial Gedisa, 1996”.
16. FOUCAULT, Michel, “Microfísica del poder”, segunda edición, Trad.: VARELA, Julia y ALVAREZ-URIA, Fernando, Seseña, Madrid, España, La Piqueta, 1979.
17. FOUCAULT, Michel, “Poderes y estrategias”, trad.: de Francisco Monge, en Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones, Madrid, Alianza, 1988
18. FOUCAULT, Michel, “Vigilar y Castigar”, primera edición, Trad.: GARZON DEL CAMINO, Aurelio, Buenos Aires, Argentina, Siglo veintiuno editores, 2002
19. FREIRE, Paulo, “Pedagogía del oprimido”, segunda edición, Trad.: MELLADO, Jorge, México, Siglo veintiuno editores, 2005
20. GARCIA FANLO, Luis, “Que es un dispositivo”, revista de Filosofía A parte rei,
21. GOMEZ FRANCISCO, Taeli, “El nuevo paradigma de la complejidad y la educación: una mirada histórica” Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 25, disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art10.pdf>
22. HERNÁNDEZ, G. FERNÁNDEZ, C Y BAPTISTA, P. (2010) Metodología de la investigación. Quinta Edición. Editorial Mc Graw Hill
23. HOSKIN, Keith, “Foucault a examen, El criptoteórico de la educación desenmascarado”, Trad.: MANZANO, Pablo, en BALL, Stephen (Comp.), Foucault y la educación. Disciplinas y saber, Madrid, Morata
24. J. BALL, Stephen, “Foucault y la educación: Disciplinas y saber”, tercera edición, Trad.: MANZANO, Pablo, Madrid, España, Ediciones Morata S, 1997.
25. KUHN, Thomas, Qué son las Revoluciones científicas, Barcelona, Ediciones Atalaya S.A, 1998.
26. Krippendorff, K. (1990) Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Editorial Paidós.

27. LOPEZ, Luis, “Luis Muñoz Marín y las estrategias del poder: 1936-1946”, segunda edición limitada, , isla negra editores, 2007
28. MARIÑO, Vicente, “Desde el análisis de contenido hacia el análisis del discurso: La necesidad de una apuesta decidida por la triangulación metodológica”, En Francisco Sierra (Coord.) Iberoamérica: comunicación, cultura y desarrollo en la era digital. Sevilla: Universidad de Sevilla, P 7, disponible en: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/18348>
29. MCLAREN, Peter y KINCHELOE Joe, “Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos” España, editorial Graó, 2008.
30. PÉREZ, G. (1994). Investigación cualitativa I: Retos e interrogantes: métodos. Editorial La Muralla.
31. PONCE, Aníbal, “Educación y lucha de clases”, Editorial Nascimento, Santiago de Chile, 1972
32. RODRÍGUEZ, G. GIL, J Y GARCÍA E. (1999) Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. España, P 32
33. Resolución Exenta N° 286 del 14 de Octubre del 2013 que crea el “programa para la enseñanza integral del derecho”, PEID, de la Carrera de Derecho de la Universidad de Atacama
34. QUINCENO, Humberto, “Foucault ¿pedagogo?”, revista educación y pedagogía, Vol. XV, N° 37.

## **5. Anexo**

1)

### **Encuesta sobre caracterización de los alumnos de Derecho**

El siguiente cuestionario forma parte de un proyecto de investigación, el que se enmarca dentro del contexto de la cátedra de Elaboración de tesis; y su tutora es la docente Dra. Taeli Gómez.

La aplicación de este instrumento es anónima y sólo está concebida para estos fines.  
Se agradece su aporte y contribución a nuestra investigación.

**Lea atentamente cada una de las preguntas y responda según lo solicitado:**

**1. Señale su Cohorte** \* *Marca solo un óvalo.*

2017

2016

2015

2014

2013

2012

Otra:

---

**2. Señale su género** \* *Marca solo un óvalo.*

Femenino

Masculino

Otros:

---

**3. ¿Qué es el Derecho?** \* *Marca solo un óvalo.*

Es la voluntad de la clase dominante erigida en ley

Un conjunto de normas y principios que regulan una sociedad

Sistema mediante el cual un pueblo soberano se auto-regula en pos de lograr sus aspiraciones.

Es un entramado de instituciones, principios, normas, doctrinas y prácticas, sujetas a un poder coercitivo

4. **¿Cuál es el fin del Derecho?** \* *Marca solo un óvalo.*

El bien común y la paz social

Legitimar el ejercicio del poder de las clases dominantes

Proporcionar herramientas de ayuda a la población como una manera de solucionar conflictos

Ninguno

5. **¿Cuáles son los elementos del Derecho?** \* *Selecciona todas las opciones que correspondan.*

Valores y justicia

Actuar de los operadores jurídicos

Un conjunto de normas y principios

6. **¿Usted, de quien aprende el Derecho?** \* *Selecciona todas las opciones que correspondan.*

Del entorno en general, comunidad, prensa, familia. Del Profesor de la Catedra

De los materiales y herramientas académicas puestas a disposición por la universidad

De los compañeros de aula

7. **¿Cuál fue su motivación para estudiar Derecho?** \* *Selecciona todas las opciones que correspondan.*

El prestigio que ofrece la carrera Expectativas económicas Tradición familiar

Ideales de justicia

El deseo de ser un actor social Única alternativa académica

8. **¿Cuál es su proyección laboral como eventual abogad@?** \* *Marca solo un óvalo.*

Ejercicio libre de la profesión

Ejercer como abogado dentro de un servicio público Carrera judicial (U otras afines)

Investigación jurídica

Nada relacionado con la carrera. Otros

---

**9. ¿Tiene un familiar, cercano o una figura representativa que sea operador jurídico?**

*Marca solo un óvalo.*

Si

No

Probablemente

2)

**Pauta Focus Group**

- 1.- ¿Por qué cree que los estudiantes restringen el derecho a un conjunto de normas?
- 2.- ¿El Derecho tiene un fin meramente instrumental?
- 3.- ¿El Derecho es utilizado como un instrumento en post de las personas o en post de quienes ejercen el poder?
- 4.- ¿Por qué no se considera los valores, el actuar de los operadores y la ética como ejes centrales del Derecho?
- 5.- ¿Cuáles son los materiales y herramientas que pone a disposición la UDA para estudiar Derecho? (bibliografía, plataformas de jurisprudencia y doctrina, etc.).
- 6.- ¿Por qué el estudiante de derecho tiene más posibilidades de ser un actor social?
- 7.- ¿Cree que sus ideales de justicia se han visto afectados por la facultad, carrera, profesores o universidad?

8.- ¿cree que la jerarquización institucional afecta en algo a lo académico?

9.- Los estudiantes no consideran a sus pares como fuente de conocimiento ¿hay individualismo de carácter negativo en los estudiantes?

10.- Considera que prácticas como la evaluación de los docentes, las solicitudes de excepciones y las practicas institucionales (recuperativas y exámenes extraordinarios) ¿fomentan la mediocridad o son una garantía para los estudiantes?

11.- ¿Por qué la doctrina y la jurisprudencia tienen menor apreciación que otras fuentes del Derecho?

12.- ¿Existen cátedras más importantes que otras? ¿por qué?

3) **Encuesta Online**

## Encuesta sobre caracterización de los alumnos de Derecho

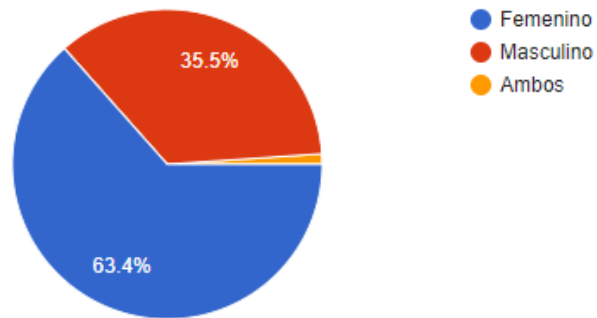
93 respuestas

[Publicar análisis](#)

Lea atentamente cada una de las preguntas y responda según lo solicitado:

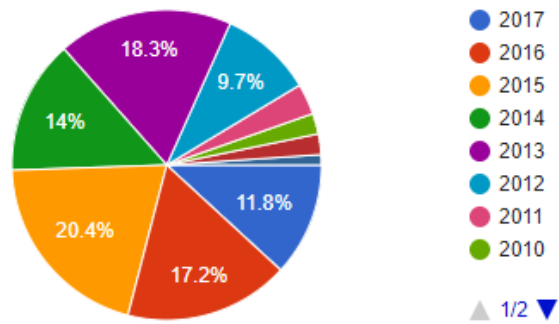
## Señale su genero

93 respuestas



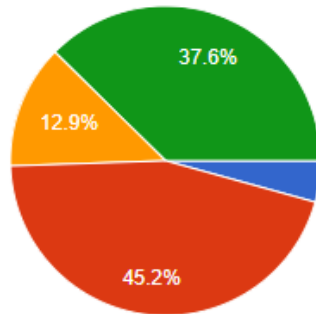
## Señale su Cohorte

93 respuestas



## ¿Que es el Derecho?

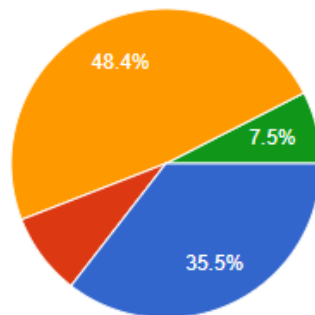
93 respuestas



- Es la voluntad de la clase dominante erigida en ley
- Un conjunto de normas y principios que regulan una sociedad
- Sistema mediante el cual un pueblo soberano se auto-regula en pos de lograr sus...
- Es un entramado de instituciones, principios, no...

## ¿Cual es el fin del Derecho?

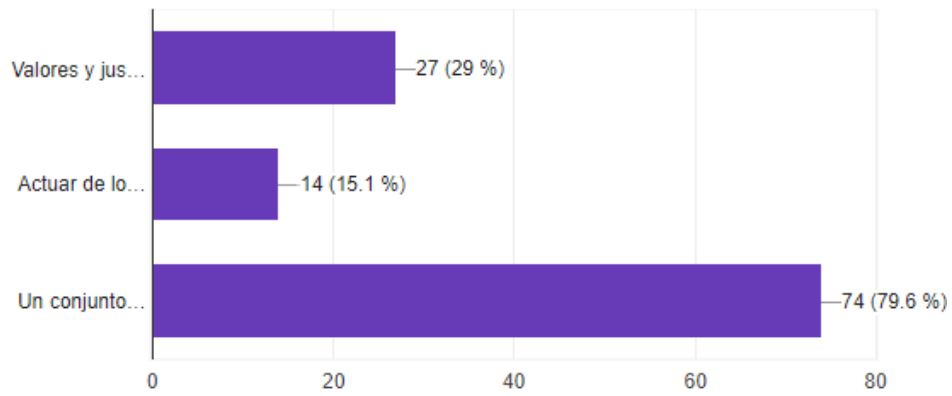
93 respuestas



- El bien común y la paz social
- Legitimar el ejercicio del poder de las clases dominantes
- Proporcionar herramientas de ayuda a la población como una manera de solucionar conflictos
- Ninguno

## ¿Cuales son los elementos del Derecho?

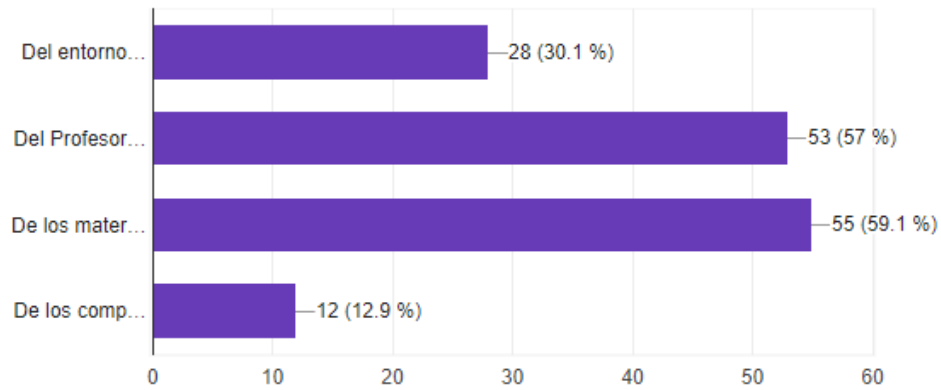
93 respuestas



## ¿Usted, de quien aprende el Derecho?

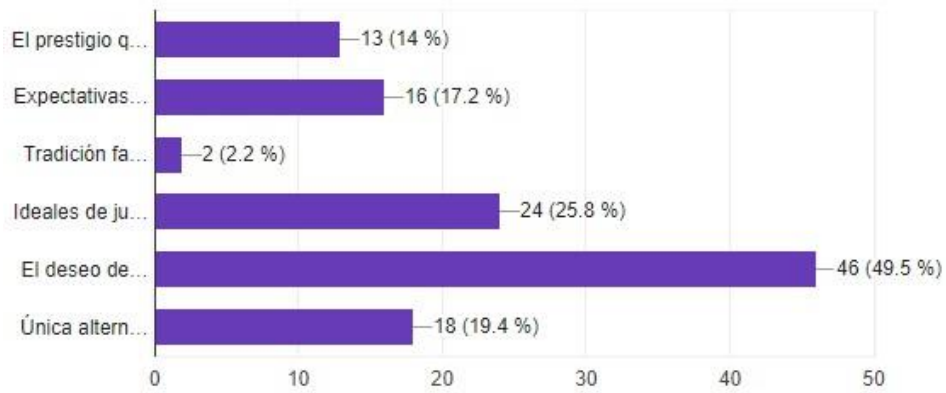


93 respuestas



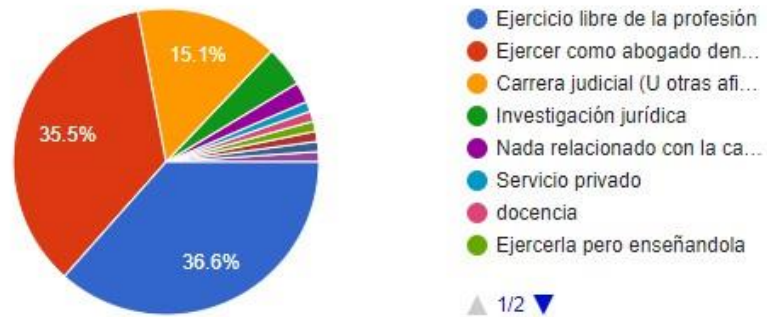
## ¿Cual fue su motivación para estudiar Derecho?

93 respuestas



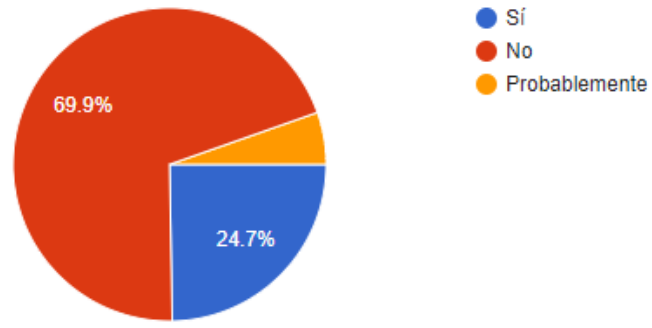
## ¿Cual es su proyección laboral como eventual abogad@?

93 respuestas



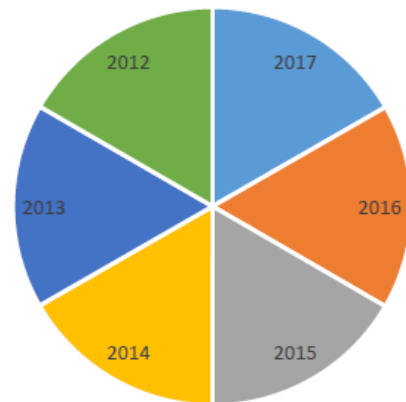
¿Tiene un familiar, cercano o una figura representativa que sea operador jurídico ?

93 respuestas

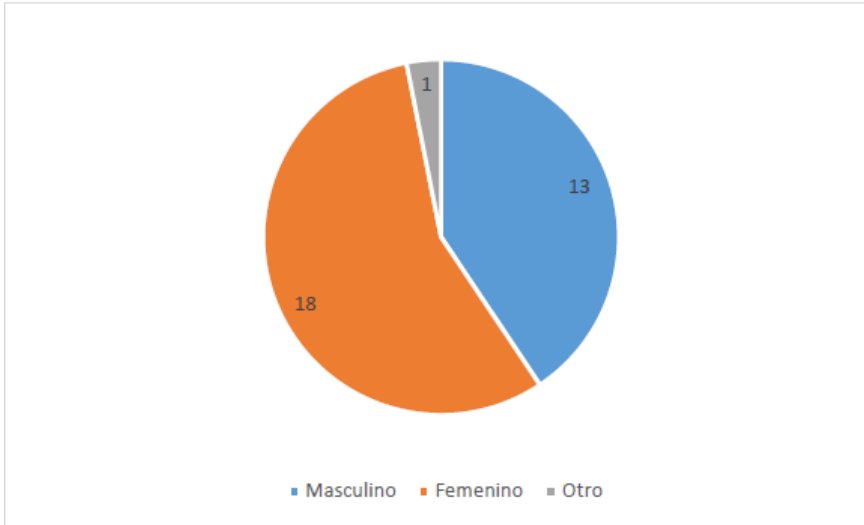


4)

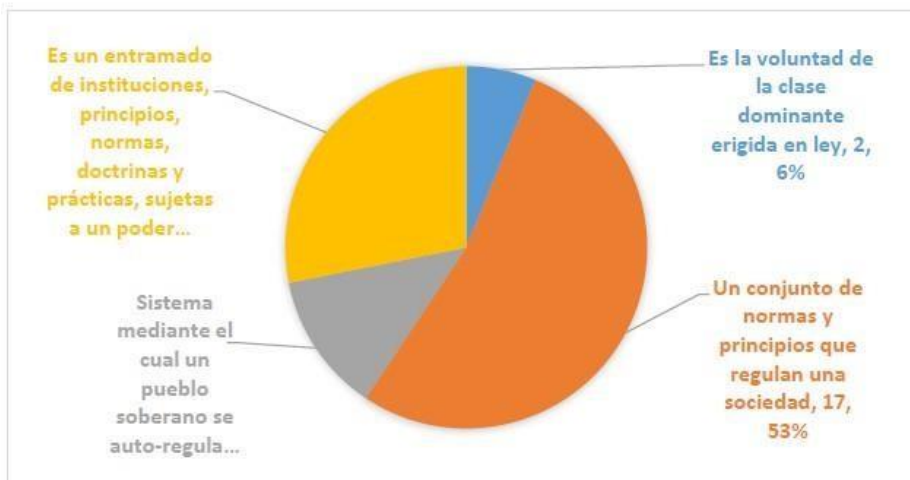
1.- Señale su Cohorte



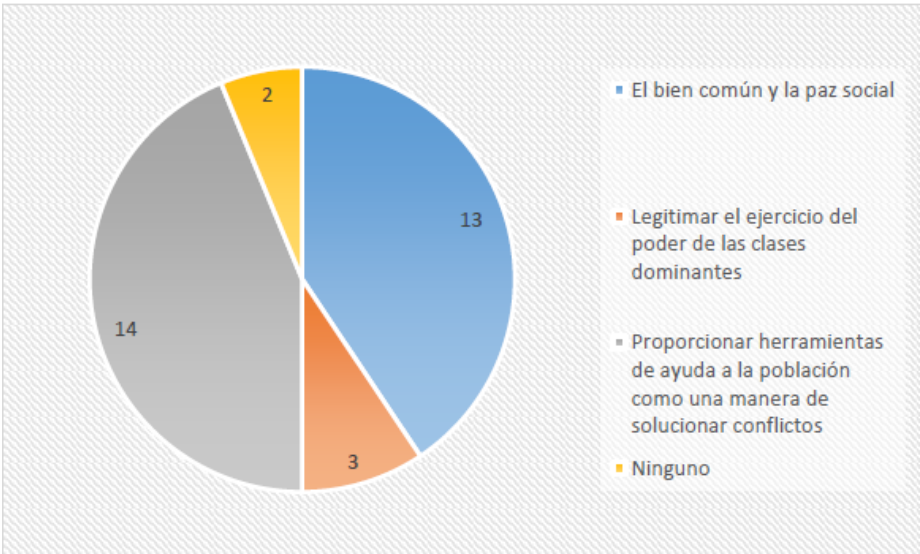
2.- Señale su genero



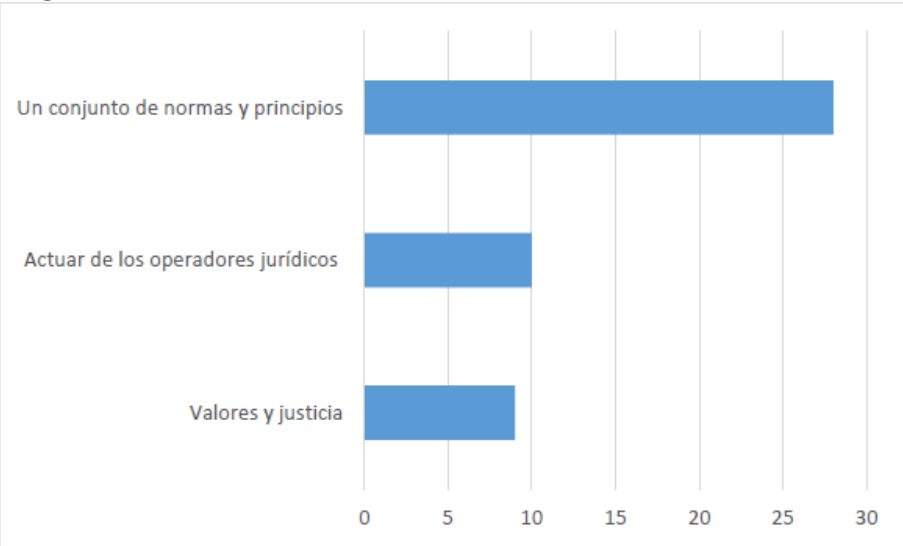
3.- ¿Que es el Derecho?



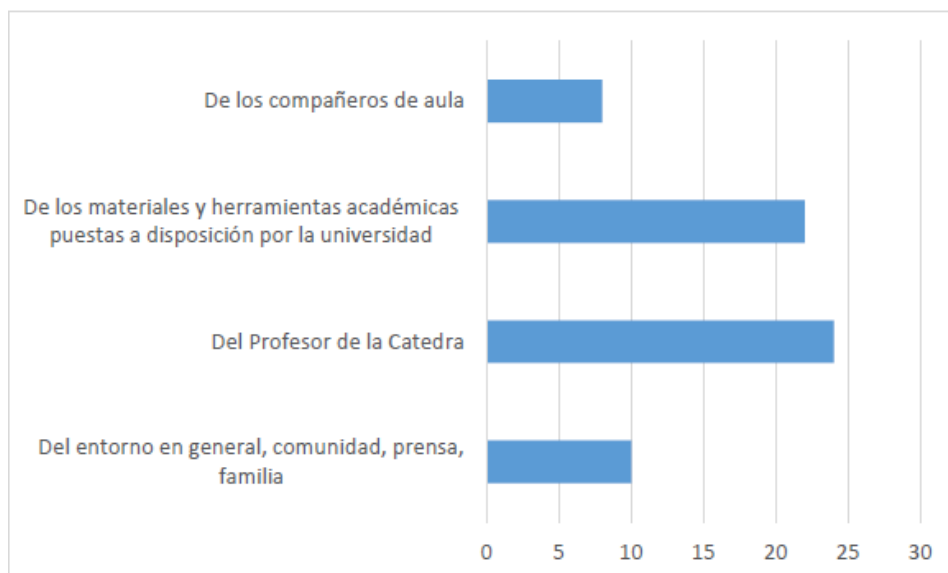
4.- ¿Cuál es el fin del Derecho?



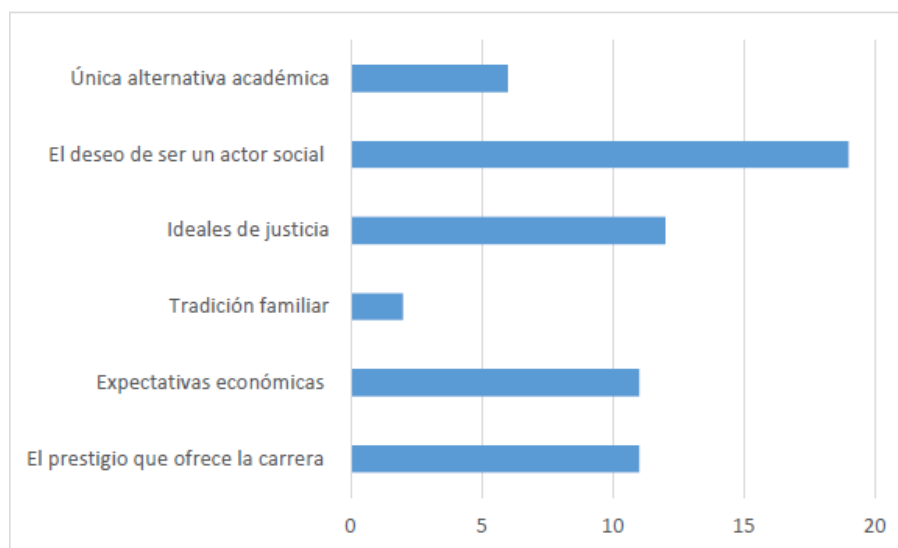
5.- ¿Cuáles son los elementos del Derecho?



## 6.- ¿Usted, de quien aprende el Derecho?



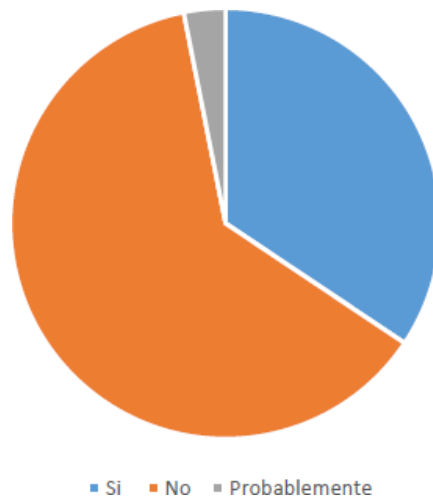
## 7.- ¿Cuál fue su motivación para estudiar Derecho?



8.- ¿Cual es su proyeccion laboral como eventual abogad@?



9.- ¿Tiene un familiar, cercano o una figura representativa que sea operador jurídico?



5)

Red Categoría semántica.

