

DEL AULA AL CASO REAL: EL CONSULTORIO JURÍDICO COMO ESCENARIO DE APRENDIZAJE EXPERIENCIAL EN LA FORMACIÓN DEL ABOGADO

FROM THE CLASSROOM TO THE REAL CASE: THE LAW CLINIC AS A SETTING FOR EXPERIENTIAL LEARNING IN LAW TRAINING

Nadia Viviana Parra Joven¹
Libardo Ramón Polanía²
German Martínez-Prats³

Resumen

El consultorio jurídico constituye uno de los principales escenarios de aproximación del estudiante de Derecho al ejercicio profesional, al permitir la interacción con problemas, usuarios y decisiones jurídicas reales bajo acompañamiento docente. El objetivo del artículo es analizar el consultorio jurídico como escenario de aprendizaje experiencial que favorece la articulación entre la formación teórica y las competencias, responsabilidades y situaciones propias del ejercicio de la abogacía. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante un diseño documental de alcance descriptivo e interpretativo, a partir de literatura académica, normativa y científica publicada hasta diciembre de 2020. Los resultados permitieron identificar seis categorías centrales: articulación entre teoría y práctica, aprendizaje experiencial y reflexivo, desarrollo de competencias profesionales, relación con el usuario, formación ética e identidad profesional y función social del abogado. Se concluye que el consultorio jurídico trasciende su condición de requisito curricular y se configura como un espacio de transición profesional supervisada, en el cual el estudiante integra conocimiento jurídico, investigación, argumentación, comunicación, reflexión y responsabilidad social. En este escenario, el caso real no representa únicamente una oportunidad para aplicar conocimientos previamente adquiridos, sino una experiencia que contribuye a reconstruirlos, contextualizarlos y convertirlos progresivamente en capacidades para el ejercicio responsable de la profesión.

Palabras clave: aprendizaje experiencial; consultorio jurídico; educación jurídica; formación profesional; práctica jurídica; competencias profesionales.

Abstract

Legal clinics constitute one of the main settings through which law students approach professional practice, as they enable interaction with real legal problems, clients, and decision-making processes under academic supervision. This article aims to analyze the legal clinic as an experiential learning environment that promotes the articulation between

Recepción: Enero de 2021 / Evaluación: Febrero 2021 / Aprobado: Marzo 2021

¹ Asesora del Área de Derecho Público del Consultorio Jurídico de la Universidad de la Amazonia. Florencia, Colombia. Email: nad.parra@udla.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1806-8930>

² Docente-Investigador de la Universidad de la Amazonia. Florencia, Colombia. Email: l.ramon@udla.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9455-4324>

³ Docente-Investigador de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Tabasco, México. Email: germanmtzprats@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6371-448X>

theoretical legal education and the competencies, responsibilities, and situations involved in professional legal practice. The study followed a qualitative approach and a descriptive-interpretive documentary design based on academic, legal, and scientific literature published up to December 2020. The findings identified six central categories: articulation between theory and practice, experiential and reflective learning, development of professional competencies, lawyer-client interaction, ethical education and professional identity, and the social function of lawyers. The study concludes that legal clinics go beyond their role as a curricular requirement and become supervised spaces of professional transition in which students integrate legal knowledge, research, argumentation, communication, reflection, and social responsibility. In this context, real cases do not merely provide opportunities to apply previously acquired knowledge; they also enable students to reconstruct, contextualize, and progressively transform that knowledge into professional capacities for the responsible practice of law.

Keywords: experiential learning; legal clinics; legal education; professional training; legal practice; professional competencies.

Introducción

La formación universitaria del abogado plantea una dificultad que ha acompañado durante décadas a la enseñanza del Derecho: conocer las normas, comprender las instituciones jurídicas y analizar decisiones judiciales no garantiza, por sí mismo, que el estudiante esté preparado para enfrentarse a las situaciones que encontrará durante el ejercicio profesional. La distancia entre aprender Derecho y ejercerlo se hace visible cuando los problemas dejan de presentarse bajo la estructura ordenada propia de las aulas y adquieren las características de la vida cotidiana. En la práctica, los hechos suelen ser incompletos, las versiones pueden resultar contradictorias, los usuarios desconocen la naturaleza jurídica de sus dificultades y las decisiones deben adoptarse considerando no solo normas y precedentes, sino también términos, procedimientos, pruebas, expectativas y consecuencias. Esta preocupación no es reciente. Frank (1933), al cuestionar una enseñanza jurídica excesivamente concentrada en libros y decisiones judiciales, advertía tempranamente la necesidad de acercar la formación del abogado a las condiciones en las que realmente se desarrolla la profesión.

Esta tensión adquiere especial relevancia en una disciplina cuyo objeto de estudio se encuentra estrechamente relacionado con problemas humanos y sociales concretos. El Derecho se aprende a partir de conceptos, categorías, principios y procedimientos, pero se ejerce frente a personas que llegan al abogado con conflictos que no necesariamente responden a esa misma organización conceptual. Un usuario no suele presentar su situación mediante categorías como competencia, legitimación, prescripción, carga de la prueba o procedencia de una determinada acción. Relata acontecimientos, preocupaciones y necesidades. Corresponde entonces al profesional escuchar, reconstruir los hechos, identificar aquello que jurídicamente resulta relevante, determinar las alternativas disponibles y comunicar sus posibilidades y limitaciones de una forma comprensible. Es precisamente en ese tránsito entre la narración de una experiencia y la construcción de una respuesta jurídica donde buena parte del conocimiento adquirido durante la formación universitaria comienza a adquirir un significado profesional.

Desde una perspectiva pedagógica, esta relación entre conocimiento y experiencia encuentra sustento en propuestas que han cuestionado la separación entre aprender y hacer.

Dewey (1938) situó la experiencia en el centro del proceso educativo, mientras que Kolb (1984) desarrolló posteriormente el aprendizaje experiencial como un proceso en el que la experiencia concreta, la reflexión, la conceptualización y la actuación se relacionan de manera continua. Bajo esta perspectiva, la experiencia no constituye únicamente una oportunidad para comprobar aquello que previamente se aprendió; también puede convertirse en una fuente para generar nuevos aprendizajes, revisar interpretaciones y transformar conocimientos anteriores. En una dirección complementaria, Schön (1983) mostró que el ejercicio de las profesiones exige capacidades que no pueden reducirse a la aplicación mecánica de conocimientos técnicos, pues los profesionales actúan con frecuencia frente a situaciones inciertas, singulares y complejas que demandan procesos de reflexión durante y después de la acción.

Estas aproximaciones permiten comprender la importancia de las prácticas profesionales dentro de la educación superior. Su aporte no reside únicamente en proporcionar un lugar en el cual utilizar contenidos previamente estudiados. Las prácticas introducen al estudiante en escenarios donde las decisiones tienen consecuencias, existen responsabilidades frente a terceros y las respuestas no siempre pueden encontrarse mediante la reproducción de una fórmula previamente enseñada. En el caso del Derecho, esta situación resulta particularmente significativa porque el estudiante debe comenzar a integrar conocimientos sustantivos y procesales con capacidades de argumentación, investigación, comunicación, negociación, organización de información y valoración de alternativas. A ello se suman dimensiones menos visibles, pero igualmente determinantes, como el trato respetuoso al usuario, el manejo responsable de la información, la comprensión de los límites de la actuación profesional y la identificación de los dilemas éticos presentes en los asuntos sometidos a su conocimiento.

Dentro de estos escenarios, el consultorio jurídico ocupa una posición particular. A diferencia de ejercicios contruidos exclusivamente con fines académicos, permite que el estudiante se aproxime, bajo acompañamiento y supervisión docente, a situaciones que provienen de necesidades jurídicas efectivamente existentes. La enseñanza clínica ha encontrado precisamente en este contacto con problemas reales una posibilidad para articular formación académica, desarrollo de habilidades profesionales y responsabilidad social. Londoño Toro (2009) muestra cómo la educación legal clínica permite trasladar los conocimientos adquiridos durante la carrera a escenarios reales y, al mismo tiempo, aproximar al estudiante a un ejercicio responsable de la profesión. En una línea semejante, Torres Villarreal (2013) sostiene que los modelos clínicos proporcionan espacios de formación práctico-académica donde los estudiantes pueden conocer su realidad, explorar sus conocimientos y comprender la dimensión social de su futura profesión. Witker (2007), por su parte, ubica la enseñanza clínica entre las alternativas pedagógicas destinadas a superar modelos de formación jurídica centrados predominantemente en la transmisión del conocimiento.

La importancia formativa de estos escenarios se vuelve aún más clara cuando se observa aquello que ocurre frente a un caso concreto. El estudiante debe aprender que identificar una norma aplicable es apenas una parte del trabajo jurídico. Antes de llegar a ella necesita comprender qué ocurrió, distinguir hechos relevantes de aquellos que no lo son, formular preguntas, reconocer información ausente, valorar documentos, determinar competencias y procedimientos y establecer qué alternativas pueden resultar razonables para quien solicita orientación. A su vez, debe explicar sus conclusiones a una persona que generalmente no comparte su formación técnica y que espera una respuesta frente a una

situación que afecta alguna dimensión de su vida. En consecuencia, la práctica introduce variables que difícilmente pueden reproducirse en su totalidad mediante una clase magistral. La relación con el usuario, la incertidumbre, las decisiones estratégicas, los límites jurídicos y la responsabilidad sobre la actuación convierten el caso en una experiencia de aprendizaje que obliga a revisar continuamente lo que se sabe y la manera como ese conocimiento es utilizado.

La literatura sobre educación jurídica clínica ha profundizado, además, en dimensiones que trascienden el desarrollo de destrezas procesales. Thanaraj (2016) encontró que las experiencias clínicas favorecen en los estudiantes una mayor conciencia sobre habilidades asociadas al ejercicio de la abogacía, así como sobre valores y características relacionadas con la responsabilidad profesional. Buhler (2016) ha mostrado que el contacto con clientes y con problemas jurídicos reales también puede incidir en la construcción de la identidad profesional, al obligar al estudiante a revisar sus concepciones acerca del poder del Derecho, el papel del abogado y la propia relación entre profesional y usuario. Más recientemente, Spencer y Brooks (2019) destacan la reflexión como una competencia fundamental dentro de la enseñanza jurídica experiencial, mientras Balan (2019, 2020) y Cody (2020) relacionan los entornos clínicos y la reflexión sobre la experiencia con el aprendizaje de la ética y la responsabilidad profesional. Desde esta perspectiva, el consultorio jurídico no solo enseña a intervenir en un asunto: también ofrece condiciones para preguntarse cómo, por qué y con qué consecuencias se ejerce la profesión.

En Colombia, esta dimensión pedagógica convive históricamente con una configuración normativa particular. Para el periodo objeto de esta reflexión, el artículo 30 del Decreto 196 de 1971, modificado por la Ley 583 de 2000, establecía la organización de consultorios jurídicos en las facultades de Derecho, su funcionamiento bajo dirección y supervisión y la participación de los estudiantes en determinados asuntos judiciales y administrativos. La norma señalaba además que la prestación del servicio de consultorio jurídico no podía ser objeto de omisión ni homologación. Esta regulación convirtió al consultorio en un componente estructural de la formación jurídica colombiana, pero su obligatoriedad no explica por sí sola su valor educativo. Una lectura exclusivamente normativa podría reducirlo al cumplimiento de un requisito curricular o al ejercicio de unas competencias legalmente autorizadas, dejando en segundo plano los procesos de aprendizaje que se producen cuando el estudiante comienza a asumir responsabilidades frente a casos y personas reales.

Tampoco resulta conveniente idealizar su función. La literatura colombiana ha formulado cuestionamientos sobre el alcance asignado a los consultorios jurídicos dentro del acceso a la justicia y sobre la configuración de algunas de sus competencias. Velásquez Posada (2014, 2015), por ejemplo, desarrolla una lectura crítica acerca de las responsabilidades atribuidas a estas unidades y su relación con las obligaciones estatales de garantía del acceso a la justicia. Estas discusiones permiten advertir que la valoración pedagógica del consultorio no exige asumir que este sustituye las responsabilidades del Estado ni que constituye, por sí solo, una solución a las dificultades estructurales del sistema jurídico. Su potencial puede analizarse desde otro lugar: como un espacio universitario en el cual la prestación supervisada de servicios jurídicos crea condiciones particulares para la formación del futuro profesional.

De esta manera, uno de los aportes más relevantes del consultorio jurídico puede encontrarse en la posibilidad de reducir la distancia entre el Derecho estudiado y el Derecho experimentado. Allí, categorías que durante los primeros años de formación pueden aparecer

como construcciones predominantemente conceptuales comienzan a relacionarse con conflictos concretos. La responsabilidad deja de ser únicamente un contenido temático cuando una actuación puede afectar los intereses de un usuario; los términos procesales adquieren una dimensión distinta cuando su incumplimiento genera consecuencias; la prueba deja de estudiarse únicamente como institución jurídica cuando es necesario determinar qué puede demostrarse y mediante qué medios; y la ética profesional deja de pertenecer exclusivamente al campo de los códigos de conducta cuando el estudiante debe decidir cómo actuar frente a expectativas, información confidencial o alternativas jurídicamente posibles. En estos escenarios, aprender Derecho supone aprender también a ejercerlo.

Por ello, comprender el consultorio jurídico solamente como el momento final en el cual el estudiante aplica conocimientos construidos previamente resulta insuficiente. La experiencia práctica puede generar nuevas preguntas, evidenciar vacíos, modificar interpretaciones y llevar al estudiante nuevamente hacia la teoría con problemas que antes no había identificado. Se configura así una relación dinámica en la que teoría y práctica no constituyen momentos separados de la formación, sino dimensiones que se retroalimentan. El caso real obliga a interpretar; la interpretación orienta una actuación; la actuación produce resultados y dificultades; y estos, a su vez, generan reflexión y nuevos aprendizajes. Esta dinámica coincide con los principios del aprendizaje experiencial y permite considerar el consultorio jurídico como un escenario pedagógico antes que como una simple instancia de aplicación de contenidos.

A partir de estas consideraciones surge la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera el consultorio jurídico contribuye a transformar los conocimientos adquiridos durante la formación universitaria en aprendizajes y competencias vinculados con el ejercicio real de la abogacía? En correspondencia con este interrogante, el artículo tiene como objetivo analizar el consultorio jurídico como escenario de aprendizaje experiencial que favorece la articulación entre la formación teórica del estudiante de Derecho y las competencias, responsabilidades y situaciones propias del ejercicio profesional de la abogacía. Desde esta perspectiva, se busca comprender cómo el encuentro con casos y usuarios reales, acompañado por la orientación docente y la reflexión sobre la práctica, puede convertirse en un proceso formativo que articula conocimiento jurídico, toma de decisiones, ética, responsabilidad profesional y comprensión de la función social del abogado.

Metodología

El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante un diseño documental de alcance descriptivo e interpretativo, pertinente para examinar diferentes posiciones teóricas, pedagógicas y jurídicas alrededor del consultorio jurídico y su aporte a la formación profesional. Este tipo de aproximación permite recuperar, organizar y contrastar fuentes secundarias para construir categorías de análisis y generar una lectura integradora del fenómeno estudiado, procedimiento empleado en diferentes ejercicios de revisión y reflexión documental (Gómez Cano et al., 2018; Gómez Cano et al., 2019).

Para la conformación del corpus se revisaron artículos científicos, libros, documentos académicos y disposiciones normativas relacionados con *consultorio jurídico*, *enseñanza clínica del Derecho*, *aprendizaje experiencial*, *prácticas jurídicas*, *competencias profesionales* y *formación del abogado*, considerando publicaciones disponibles hasta el 31 de diciembre de 2020. Posteriormente, la información fue depurada, clasificada y contrastada según su pertinencia con el objetivo del estudio, siguiendo una lógica de organización temática y triangulación documental que permitió identificar convergencias, tensiones y

aportes relevantes en la literatura (Gómez Cano et al., 2020). A partir de este proceso se estructuraron las categorías que orientaron la discusión sobre la articulación entre formación teórica, experiencia práctica, desarrollo de competencias, responsabilidad profesional y función social del abogado.

Resultados

El análisis documental permitió identificar seis categorías que explican el aporte del consultorio jurídico a la formación profesional: articulación entre teoría y práctica, aprendizaje experiencial y reflexivo, desarrollo de competencias profesionales, relación con el usuario, formación ética e identidad profesional y función social del abogado. Las categorías se encuentran estrechamente relacionadas, pues el contacto con problemas reales obliga al estudiante a movilizar conocimientos adquiridos durante su trayectoria académica y, al mismo tiempo, a desarrollar capacidades que difícilmente pueden alcanzarse mediante escenarios exclusivamente teóricos.

Articulación entre teoría y práctica

Uno de los principales aportes del consultorio jurídico se encuentra en la posibilidad de confrontar el conocimiento construido en el aula con situaciones cuya configuración no responde necesariamente a la estructura mediante la cual se enseña el Derecho. Mientras los ejercicios académicos suelen presentar hechos delimitados, preguntas previamente formuladas y áreas jurídicas identificables, los asuntos reales aparecen mediante narraciones incompletas, intereses contrapuestos y circunstancias que requieren ser interpretadas antes de establecer cuál es el problema jurídico.

Esta diferencia transforma la relación del estudiante con el conocimiento. La práctica deja de constituir una aplicación lineal de contenidos y comienza a exigir operaciones de selección, interpretación e integración. La enseñanza clínica permite precisamente que los conocimientos adquiridos durante la carrera sean utilizados frente a problemas concretos y, a partir de ellos, nuevamente examinados (Torres Villarreal, 2013). En este sentido, el aprendizaje no sigue una trayectoria unidireccional desde la teoría hacia la práctica. El caso real también devuelve al estudiante a la teoría, evidencia vacíos y genera nuevas necesidades de búsqueda y comprensión.

Esta dinámica resulta coherente con la necesidad de establecer relaciones entre formación universitaria y desempeño profesional. La pertinencia de los procesos educativos no depende exclusivamente del dominio disciplinar alcanzado, sino también de la capacidad de la formación para responder a los escenarios donde posteriormente actúa el egresado (Ortegón Salazar, 2020). El consultorio se ubica precisamente en ese punto de transición: sigue siendo un espacio universitario, pero incorpora problemas, usuarios, restricciones y responsabilidades propias del ejercicio profesional.

Por tanto, la relación entre teoría y práctica no debería concebirse como una secuencia en la que primero se aprende y posteriormente se aplica. Los hallazgos permiten interpretarla como una relación circular: el conocimiento posibilita comprender el caso, mientras la experiencia obliga a revisar, profundizar y reorganizar ese conocimiento.

Aprendizaje experiencial y práctica reflexiva

La segunda categoría evidencia que la experiencia, por sí sola, no garantiza aprendizaje. La atención repetida de asuntos jurídicos puede convertirse en una actividad instrumental si no está acompañada por espacios que permitan analizar lo realizado. Desde

la perspectiva del aprendizaje experiencial, la experiencia adquiere valor pedagógico cuando es objeto de reflexión y conduce a nuevas formas de comprensión y actuación (Kolb, 1984).

Esta consideración resulta especialmente importante en el consultorio jurídico. La revisión de un caso permite preguntarse qué información fue considerada, cuáles alternativas fueron descartadas, por qué se adoptó determinada estrategia y qué consecuencias produjo la decisión. Spencer y Brooks (2019) sostienen que las experiencias clínicas constituyen escenarios particularmente apropiados para desarrollar práctica reflexiva, precisamente porque enfrentan al estudiante con situaciones complejas que posteriormente pueden ser examinadas desde una perspectiva crítica.

En este proceso, la supervisión docente adquiere una función que supera la corrección técnica de documentos o actuaciones. Su propósito también consiste en hacer visible el razonamiento del estudiante, confrontar interpretaciones y orientar la comprensión del problema. La literatura pedagógica destaca la necesidad de docentes capaces de actuar como mediadores y dinamizadores del aprendizaje en escenarios que demandan resolución de problemas, autonomía y adaptación a situaciones cambiantes (Omaña Guerrero & Ramírez Conde, 2018).

Por ello, el potencial formativo del consultorio no debería medirse exclusivamente por el número de casos atendidos. Una experiencia menos extensa, pero acompañada por discusión, retroalimentación y reconstrucción de las decisiones, puede ofrecer mayores posibilidades de aprendizaje. La diferencia se encuentra entre tramitar un caso y aprender del caso.

Desarrollo de competencias profesionales

El análisis muestra igualmente que el consultorio jurídico integra capacidades que suelen desarrollarse de manera fragmentada durante la formación universitaria. Resolver una situación real exige investigar, interpretar normas, examinar jurisprudencia, organizar hechos, valorar información, argumentar, redactar, comunicarse y seleccionar alternativas de actuación.

La investigación adquiere aquí una finalidad concreta. Cuando los conocimientos disponibles no resultan suficientes para responder al problema planteado, el estudiante debe identificar aquello que desconoce y buscar información capaz de sustentar una decisión. La investigación formativa favorece justamente la construcción y aplicación del conocimiento frente a problemas y contribuye al desarrollo de competencias orientadas hacia su comprensión y solución (Araque Geney, 2020). En el consultorio, esta competencia abandona parcialmente el carácter de ejercicio académico y comienza a responder a una necesidad profesional.

A ello se suma la capacidad para evaluar alternativas. El ejercicio jurídico no siempre conduce directamente hacia el litigio. La negociación, conciliación y otros mecanismos de gestión de conflictos requieren comprender tanto la dimensión jurídica del problema como las condiciones particulares de las personas involucradas. Hernández Tous (2009) señala que la conciliación posee componentes jurídicos sustanciales y procesales, pero también una naturaleza interdisciplinaria; de manera semejante, Nieva-Fenoll (2012) advierte que quien interviene en procesos de mediación requiere una formación que incorpore conocimientos jurídicos junto con herramientas provenientes de otros campos.

Esto permite comprender que la competencia profesional no equivale únicamente a conocer la norma aplicable. Supone determinar qué hacer con ese conocimiento frente a determinadas circunstancias. Thanaraj (2016) encontró que la experiencia clínica incrementa

la conciencia de los estudiantes respecto de diferentes habilidades propias de la abogacía y de los valores asociados con un profesional competente. La práctica jurídica constituye, por ello, un escenario de integración entre saber, saber hacer y capacidad para justificar la actuación adoptada.

Relación con el usuario y comprensión del problema jurídico

Una cuarta categoría surge del contacto directo con las personas que solicitan orientación. En el aula, el problema jurídico puede presentarse mediante un conjunto organizado de hechos; en el consultorio debe ser reconstruido a partir de una narración. Esta diferencia exige desarrollar capacidades de escucha, interrogación, análisis y comunicación.

La entrevista inicial adquiere entonces una importancia sustantiva. El estudiante debe diferenciar entre aquello que resulta jurídicamente relevante y los demás componentes del relato sin desconocer que, para el usuario, todos forman parte de una misma experiencia. El problema jurídico no está completamente elaborado antes de la consulta; se construye progresivamente mediante preguntas, revisión documental y contrastación de información.

Esta circunstancia modifica también la forma de comunicar el Derecho. La calidad de la orientación no depende solamente de que la respuesta sea jurídicamente correcta, sino de que la persona comprenda sus posibilidades, restricciones y consecuencias. En esta interacción aparecen conocimientos que difícilmente pueden desarrollarse con la misma intensidad mediante ejercicios hipotéticos: manejo de expectativas, explicación de conceptos especializados, reconocimiento de incertidumbres y capacidad para informar que una pretensión no resulta jurídicamente viable.

Esta relación requiere, además, una comprensión del usuario como sujeto de derechos y no solamente como portador de un expediente. La dignidad humana constituye un referente necesario para interpretar la finalidad de las instituciones jurídicas y su aplicación en la vida cotidiana (Bermejo & Lamadrid, 2020). El aprendizaje profesional incorpora así una dimensión humana: detrás de cada decisión jurídica existen personas cuyas condiciones pueden verse modificadas por la actuación realizada.

Formación ética e identidad profesional

La experiencia clínica también aproxima al estudiante a dilemas que transforman la ética profesional de un contenido curricular en un problema práctico. La confidencialidad, la diligencia, la responsabilidad o la independencia adquieren otro significado cuando deben orientar decisiones frente a usuarios reales.

Cody (2020) establece una relación estrecha entre educación jurídica clínica, reflexión y responsabilidad ética. La práctica permite enfrentar situaciones complejas y posteriormente examinar los valores, razonamientos y consecuencias presentes en la decisión adoptada. Esta capacidad resulta fundamental porque el ejercicio profesional no puede reducirse a determinar aquello que jurídicamente es posible; también requiere evaluar la manera responsable de actuar dentro de esas posibilidades.

El consultorio contribuye, además, a la construcción de identidad profesional. Durante esta etapa el estudiante empieza a reconocer límites, responsabilidades y formas de relacionarse con usuarios, colegas e instituciones. Aprende que no siempre existe una respuesta inmediata, que reconocer desconocimiento puede resultar profesionalmente más responsable que improvisar y que las expectativas del usuario no necesariamente coinciden con las posibilidades ofrecidas por el ordenamiento.

Así, el proceso formativo comienza a responder no solo a la pregunta qué debe saber un abogado, sino también a cómo debe actuar frente a las responsabilidades derivadas de ese conocimiento. La supervisión docente resulta esencial en este proceso, pues las prácticas observadas, las formas de corregir y las decisiones adoptadas dentro del consultorio participan igualmente en la construcción del referente profesional del estudiante.

Función social del abogado y acceso a la justicia

Finalmente, la revisión permitió identificar una dimensión que conecta la formación profesional con las necesidades sociales. El consultorio jurídico posee una característica particular: mientras el estudiante aprende, una persona recibe simultáneamente orientación frente a un problema real. Esta doble condición vincula el proceso educativo con la responsabilidad social de la formación jurídica.

Torres Villarreal (2013) destaca que la enseñanza clínica permite aproximar a los estudiantes a las necesidades legales de las comunidades y desarrollar una comprensión socialmente responsable de la profesión. El contacto con usuarios también posibilita reconocer que la existencia formal de derechos no garantiza necesariamente su ejercicio. Desconocimiento jurídico, limitaciones económicas, barreras institucionales y dificultades procedimentales pueden afectar la posibilidad de acceder efectivamente a las instituciones encargadas de protegerlos.

No obstante, esta función debe analizarse sin atribuir al consultorio responsabilidades que corresponden al Estado. Velásquez Posada (2014) cuestiona precisamente una comprensión excesivamente amplia de su papel frente al acceso a la justicia y advierte las limitaciones derivadas de las competencias de los estudiantes y de la configuración institucional del servicio. Esta posición resulta relevante porque permite diferenciar la contribución social del consultorio de una eventual sustitución de las obligaciones estatales.

Su aporte formativo se encuentra, más bien, en permitir que el futuro abogado conozca tempranamente las condiciones reales bajo las cuales las personas intentan ejercer sus derechos. El estudiante deja de observar el acceso a la justicia exclusivamente como categoría jurídica y comienza a identificar sus dificultades concretas. De este modo, el caso individual puede revelar problemas de mayor alcance y conectar la formación universitaria con necesidades presentes en el territorio.

En conjunto, las categorías analizadas permiten reconocer al consultorio jurídico como un escenario de transición profesional supervisada. Su valor no radica únicamente en permitir que el estudiante aplique contenidos adquiridos previamente, sino en situarlo frente a problemas que exigen integrar conocimiento jurídico, investigación, comunicación, reflexión, ética y responsabilidad social. El tránsito del aula al caso real representa, por ello, un cambio en la naturaleza del aprendizaje: el estudiante deja progresivamente de preguntarse solamente cuál es la respuesta jurídicamente correcta y comienza a considerar cómo construirla, justificarla, comunicarla y asumir responsablemente sus consecuencias.

Conclusiones

El consultorio jurídico constituye un escenario formativo que supera la función de práctica curricular y se consolida como un espacio de transición entre el conocimiento académico y el ejercicio profesional del Derecho. Su principal valor pedagógico radica en enfrentar al estudiante con situaciones reales que exigen interpretar hechos, identificar problemas jurídicos, seleccionar alternativas, argumentar decisiones y asumir las consecuencias derivadas de su actuación. En este sentido, la experiencia clínica no representa

simplemente la aplicación de conocimientos previamente adquiridos, sino un proceso mediante el cual estos son reinterpretados, cuestionados y fortalecidos a partir de las exigencias concretas de la práctica.

La formación que se produce en el consultorio jurídico posee además un carácter integral, pues articula competencias técnicas, investigativas, comunicativas, reflexivas y éticas que difícilmente pueden desarrollarse de manera aislada. El contacto con usuarios reales obliga al estudiante a comprender que el ejercicio de la abogacía no depende únicamente del dominio normativo, sino también de la capacidad para escuchar, comunicar con claridad, reconocer límites, gestionar incertidumbres y actuar responsablemente frente a los intereses de terceros. De esta forma, el aprendizaje experiencial contribuye progresivamente a la construcción de identidad profesional y a una comprensión más compleja de lo que significa ejercer el Derecho.

Finalmente, el consultorio jurídico permite vincular la formación universitaria con las necesidades sociales y territoriales en las que posteriormente ejercerá el abogado. El encuentro con problemas jurídicos reales evidencia las dificultades que enfrentan las personas para comprender, reclamar y materializar sus derechos, al tiempo que permite reconocer las limitaciones institucionales existentes en materia de acceso a la justicia. Por ello, su aporte no debe medirse exclusivamente por el número de asuntos atendidos, sino por su capacidad para formar profesionales que comprendan el Derecho como una herramienta de intervención responsable sobre realidades humanas concretas. Desde esta perspectiva, el tránsito del aula al caso real representa también el tránsito desde el conocimiento jurídico hacia una práctica profesional más consciente de sus implicaciones éticas, sociales y humanas.

Referencias bibliográficas

- Araque Geney, E. A. (2020). La investigación formativa: herramienta para el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes. *Negonotas Docentes*, (16), 25–35. <https://doi.org/10.52143/2346-1357.729>
- Balan, A. (2020). Investigating the feasibility of using student reflective journals to understand how clinical legal education can develop the ethical competence of law students. *The Law Teacher*, 54(1), 116–128. <https://doi.org/10.1080/03069400.2019.1587875>
- Bermejo, J., & Lamadrid, J. J. (2020). Derechos humanitarios como prospectiva de los derechos humanos en Latinoamérica. *Jurídicas CUC*, 16(1), 69–96. <https://doi.org/10.17981/juridcuc.16.1.2020.03>
- Buhler, S. M. (2016). “I am not a caped crusader”: Clinical legal education and professional identity formation. *UBC Law Review*, 49(1), 105–160.
- Cody, A. (2020). Reflection and clinical legal education: How do students learn about their ethical duty to contribute towards justice? *Legal Ethics*, 23(1–2), 13–30. <https://doi.org/10.1080/1460728X.2020.1799303>
- Colombia. Congreso de la República. (2000). *Ley 583 de 2000, por la cual se modifican los artículos 30 y 39 del Decreto 196 de 1971*. Diario Oficial No. 44.042.
- Colombia. Presidencia de la República. (1971). *Decreto 196 de 1971, por el cual se dicta el estatuto del ejercicio de la abogacía*. Diario Oficial No. 33.255.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Frank, J. (1933). Why not a clinical lawyer-school? *University of Pennsylvania Law Review and American Law Register*, 81(8), 907–923. <https://doi.org/10.2307/3308391>

- Gómez Cano, C. A., Gaviria Alvarado, M. A., & Sánchez Castillo, V. (2018). Ecología como estrategia de paz, Red Caquetá Paz: Sistematización de las prácticas pedagógicas significativas. *Horizontes Pedagógicos*, 20(2), 29–40. <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.20204>
- Gómez Cano, C. A., Sánchez Castillo, V., & Valbuena Torres, G. I. (2019). Corrupción y administración pública: una relación antagónica. *Revista Facultad de Ciencias Contables Económicas y Administrativas - FACCEA*, 9(1), 58–68. <https://doi.org/10.47847/faccea.v9n1a7>
- Gómez-Cano, C. A., Sánchez-Castillo, V., & Millán-Rojas, E. E. (2020). Aproximación teórico-práctica al concepto de valor ganado en la gestión de proyectos. *Revista Criterios*, 27(1), 217–235. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/27.1-art10>
- Hernández Tous, A. (2009). Acceso a la justicia, conciliación y materia conciliable en derecho privado. *Revista Jurídica Mario Alario D'Filippo*, 1(1). <https://doi.org/10.32997/2256-2796-vol.1-num.1-2009-180>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Londoño Toro, B. (Ed.). (2009). *Educación legal clínica y defensa de los derechos humanos: Casos paradigmáticos del Grupo de Acciones Públicas –GAP–*. Editorial Universidad del Rosario.
- Nieva-Fenoll, J. (2012). La mediación: ¿una «alternativa» razonable al proceso judicial? *Academia & Derecho*, (5), 83–92.
- Omaña Guerrero, J. A., & Ramírez Conde, D. C. (2018). Papel del docente en el proceso de innovación en la pedagogía emprendedora. *Gestión y Desarrollo Libre*, 3(5), 39–70. <https://doi.org/10.18041/2539-3669/gestionlibre.5.2018.8177>
- Ortegón Salazar, M. S. (2020). Sobre la pertinencia y el impacto social de las IES: una mirada hacia los graduados de UNINPAHU. *Opinión Pública*, (13), 63–79. <https://doi.org/10.52143/2711-0281.636>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Spencer, R., & Brooks, S. L. (2019). Reflecting on reflection: A dialogue across the hemispheres on teaching and assessing reflective practice in clinical legal education. *The Law Teacher*, 53(4), 458–474. <https://doi.org/10.1080/03069400.2019.1667085>
- Thanaraj, A. (2016). Understanding how a law clinic can contribute towards students' development of professional responsibility. *International Journal of Clinical Legal Education*, 23(4), 89–135. <https://doi.org/10.19164/ijcle.v23i4.521>
- Torres Villarreal, M. L. (2013). La enseñanza clínica del derecho: una forma de educación para el cambio social. La experiencia del Grupo de Acciones Públicas de la Universidad del Rosario. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 43(119), 705–734.
- Velásquez Posada, H. (2014). Prácticas de consultorio jurídico y aporte para el acceso a la justicia. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 44(121), 551–576.
- Velásquez Posada, H. (2015). Constitucionalidad de las competencias de los consultorios jurídicos. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 45(123), 513–546. <https://doi.org/10.18566/rfdcp.v45n123.a08>
- Witker, J. (2007). La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 5(10), 181–207.