



SELLO EDITORIAL
CORUNIAMERICANA

Educación jurídica: reflexiones desde la perspectiva Americana

AUTORES COORDINADORES

Astelio de Jesús Silvera Sarmiento

Luis Fernando Garcés Giraldo

Adriana Patricia Arboleda López

David Israel Lemus Orta

EDUCACION JURIDICA: REFLEXIONES DESDE LA PERSPECTIVA
AMERICANA

Autores Coordinadores

Astelio de Jesús Silvera Sarmiento

Luis Fernando Garcés Giraldo

Adriana Patricia Arboleda López

David Israel Lemus Orta

Autores

Rocío Vásquez Fruto, Marlys Herazo

Juan Carlos De Los Ríos Castiblanco, Carlos Archila

Rosalva Duarte, David Rodríguez Gutiérrez

Oona Hernández Palma, Luis Romero Medrano

Diego Higuera Jiménez, Astelio Silvera Sarmiento

SELLO EDITORIAL CORUNIAMERICANA

Educación jurídica: reflexiones desde la perspectiva Americana / Rocío Vázquez Fruto ... [et al.]. -- Barranquilla: Corporación Universitaria Americana, 2018.

248 p. ; 17X24CM

ISBN: 978-958-5512-30-6

1. Formación jurídica – Corporación Universitaria Americana. I. Vázquez Fruto, Rocío II. Herazo, Marlys III. De los Ríos Castiblanco, Juan Carlos IV. Archila Guio, Carlos Mauricio V. Duarte, Rosalba VI. Rodríguez Gutiérrez, David VII. Higuera Jiménez, Diego Mauricio VIII. Silvera Sarmiento, Astelio.

340.1 E244 2018 cd 21 ed.

Corporación Universitaria Americana-Sistema de Bibliotecas

Corporación Universitaria Americana©

Sello Editorial Coruniamericana©

ISBN: 978-958-5512-30-6

EDUCACION JURIDICA: REFLEXIONES DESDE LA PERSPECTIVA AMERICANA

Autores Coordinadores:

© Astelio de Jesús Silvera Sarmiento, Luis Fernando Garcés Giraldo, Adriana Patricia Arboleda López, David Israel Lemus Orta

Autores:

Rocío Vázquez Fruto, Marlys Herazo, Juan Carlos De Los Ríos Castiblanco, Carlos Archila

Rosalva Duarte, David Rodríguez Gutiérrez, Oona Hernandez Palma, Luis Romero Medrano

Diego Higuera Jiménez, Astelio Silvera Sarmiento

Presidente

JAIME ENRIQUE MUÑOZ

Rectora Nacional

ALBA LUCÍA CORREDOR GÓMEZ

Vicerrector Académico Nacional

MARIBEL YOLANDA MOLINA CORREA

Vicerrector de Investigación Nacional

ASTELIO DE JESÚS SILVERA SARMIENTO

Director Sello Editorial

JUAN CARLOS ROBLEDO FERNÁNDEZ

Sello Editorial Coruniamericana

selloeditorialcoruniamericana@coruniamericana.edu.co

Diagramación y portada: Kelly J. Isaacs González

Corrección de estilo: Eva Luna Contreras Mariño

1a edición: 11 de diciembre de 2018

Pares Evaluadores

Ana Claudia Delfini Capistrano

Ph.D em Sociologia pela

Universidade Federal de Santa Catarina

Emilio Ramirez Juidías

Ph.D en Arquitectura, Patrimonio y Medio Ambiente

Comité Científico

Luis Rigoberto Gallardo

Ph.D Doctorado en Estudios Científico- Sociales

Henry Torres Vázquez

Ph.D en Derecho Penal y Sistema Penal y Empresa

Helena Morales Ortega

Ph.D en Criminología

Boris Pinzón

Mg. en Educación

Contenido

Formación de abogados y abogadas en el Siglo XXI. Tendencias y retos.....	5
<i>Rocío Vázquez & Fruto Marlys Herazo</i>	
Educación jurídica en contexto. La conciliación en derecho como estrategia para la reconciliación de la región caribe colombiana en épocas de posconflicto.....	70
<i>Oona Hernández Palma & Luis Fernando Romero</i>	
Nuevas lógicas de formación jurídica: emergentes interdisciplinares y complejos	124
<i>Astelio Silvera Sarmiento & Diego Higuera Jiménez</i>	
Competencias investigativas para el fomento de la producción científica y actividad investigadora en docentes universitarios.	71
<i>Martha Monsalve Perdomo, Devinso Jiménez Sierra, Myriam Ortiz Padilla, Mario Lora Monsalve, Anuar Villalba-Villadiego & Carmen Elena Collante-Caiafa</i>	

Formación de abogados y abogadas en el Siglo XXI. Tendencias y retos

Marlys Herazo Narváez¹

Rocío Vásquez Fruto²

¹ Abogada. Magister en Derecho, Especialista en Derecho Comercial y Marítimo. Asesora en Derecho Comercial. Docente Universitaria.

² Abogada y psicóloga. Magister en Educación. Especialista en Familia y en Gestión de Proyectos Educativos. Doctorante en Ciencias Sociales. Docente Universitaria. Investigadora en temas de Derechos Humanos, Familia y Género. Docente Universitaria.

Introducción

El siguiente capítulo tiene como objetivo plantear las tendencias y los retos que en la actualidad se deben tener en cuenta en la formación de abogados y abogadas, a fin de responder a las necesidades de formación que se encuentran en el contexto colombiano. Se incluyen tendencias específicas de la educación superior y tendencias del derecho, desde la teoría del derecho y desde los nuevos o más recientes escenarios de ejercicio profesional; lo anterior, para lograr un abordaje integral que contemple aspectos disciplinares y aspectos pedagógicos y relacionados también con la calidad de la educación superior.

1. Nuevos campos de ejercicio profesional

Es un hecho ampliamente conocido que en el siglo XXI la educación pasó de ser un privilegio al que sólo podían acceder las clases sociales más favorecidas a una aspiración general de los miembros de la sociedad. Lo anterior se ha reflejado en la diversidad de características que se encuentran hoy en la población estudiantil. Aquellas épocas en las que el sueño de ser profesional estaba limitado a algunas clases sociales, ha quedado en el pasado. Gracias a la multiplicidad de políticas públicas y

estrategias que se han gestionado en el país, las facilidades de acceso al crédito con fines educativos, el incremento de cupos en algunas universidades públicas y la aparición de proyectos educativos con currículos flexibles, la formación universitaria es cada vez más accesible a todas las clases sociales. El derecho, como disciplina, no ha sido ajena a esta expansión en el acceso a la educación.

En este nuevo contexto, ser formador de futuros abogados y abogadas no es una tarea sencilla. Implica una labor que va más allá de servir como instrumento en la materialización de la educación como derecho humano y como servicio público que cumple una función social. Va más allá de la bella retórica con que está enunciado el alcance del derecho a la educación en el artículo 67 de la Constitución Nacional, en el articulado de la Ley 30 de 1992 y sus normas complementarias, así como en la abundante jurisprudencia de la Corte Constitucional.

Formar abogados y abogadas permite transmitir herramientas para la construcción de conocimiento a seres humanos que llegan a un aula de clase con sueños, expectativas, situaciones, algunas veces limitaciones para su proceso de aprendizaje, y que en medio de sus historias de vida, tienen el potencial para convertirse en generadores de transformación individual, social,

histórica, política, cultural y económica, en sus familias y comunidades.

Este ejercicio de transmisión se realiza bajo una premisa clara: El saber jurídico es dinámico. Al cambiar la realidad social, se genera para el derecho la necesidad de crear nuevas normas o modificar las existentes, para tratar de estar acorde con las necesidades de la sociedad, que generalmente avanza con mayor rapidez que el derecho.

En Colombia, esta dinámica se ha manifestado con mucha más fuerza a partir de la promulgación de la Constitución Política de 1991, la cual, bajo el paradigma neoconstitucionalista, ha generado todo un cambio en el sistema de fuentes del derecho debido a la figura del precedente judicial de la Corte Constitucional, lo que se ha reflejado en el fenómeno de Constitucionalización de las diversas ramas del derecho. A esto debe agregarse, el proceso de transformación que se está viviendo en el país como consecuencia del acuerdo de paz y su implementación. Todo lo anterior tiene lugar en un sistema en el que las instituciones encargadas de la administración de justicia atraviesan por una profunda crisis estructural y humana.

Esto ha llevado a que los nuevos estándares educativos exijan que se incluya dentro de los programas de derecho asignaturas que

Desarrollen las competencias para prevenir, gestionar y resolver los conflictos, las cuales son evaluadas en el módulo de gestión del conflicto contenido en el examen Saber Pro, teniendo en cuenta la utilización de los mecanismos alternos de solución de conflictos, mediante el análisis de casos para determinar si se configura o no un conflicto, la prevención y las estrategias para solucionarlo.

A este análisis se debe agregar que la aparición de nuevas tecnologías ha transformado la forma como se relacionan las personas y por ende, la forma como se gestionan las comunicaciones, los conflictos y los negocios, generando con ello nuevos retos para el derecho, para las legislaciones nacionales y transnacionales e incluso para el ejercicio mismo de la profesión (Espitia Becerra, 2014).

Con la confluencia de todos estos factores el ejercicio de la profesión de abogado ha cambiado. En palabras de Arbeláez Herrera y Espinosa Pérez (2002):

La forma de actuar del abogado no se circunscribe ya al litigio como forma de afrontar la defensa de los intereses de las partes ante la justicia Estatal. Este papel tradicional del abogado debe reevaluarse a la luz del rol como asesor y consejero que abre espacios a la prevención del conflicto a través de un análisis previo de las condiciones en las que las partes van a iniciar y desarrollar una relación jurídica (p.168).

Carbonell (2015) coincide en que esta visión, al afirmar que el modelo de formación de los nuevos abogados, debe acentuar el desarrollo de las competencias que les permitan convertirse en líderes sociales, con las capacidades para tener consciencia de las necesidades colectivas, brindando una asesoría integral, que pueda llegar incluso a la presentación de propuestas para la creación de nuevas instituciones en el ordenamiento jurídico para materializar la justicia y la seguridad jurídica en la sociedad.

Además del conocimiento en los saberes tradicionales, se requiere que el abogado cuente con habilidades complementarias tales como el manejo de herramientas informáticas e internet y el dominio de un segundo idioma; debe desarrollar habilidades administrativas, que le permitan operar bajo la aplicación de nuevos conceptos para la profesión tales como rentabilidad, eficacia, eficiencia, generación de negocio y el cumplimiento de

objetivos. Se requiere que el abogado pueda responder a los retos que plantea la internacionalización y la especialización de la profesión, que son reflejo del proceso de transformación debido a los cambios producidos en el sistema económico al pasar de una economía agraria e industrial a una de servicios (Rodríguez Ávila, 2001).

Para complementar esta lectura del perfil que se requiere del abogado en la actualidad, Legg (2018) plantea que se han identificado 7 habilidades esenciales para el ejercicio exitoso del derecho en el siglo XXI:



Figura 1: Habilidades esenciales para el ejercicio del derecho.

Fuente: Elaboración propia.

Todo ello permite afirmar que la formación de abogados y abogadas en el siglo XXI plantea, como primer reto, que el proceso de formación incluya las herramientas curriculares, pedagógicas y didácticas para que el futuro profesional pueda desarrollar:

1. Las competencias exigidas por los estándares educativos.
2. Las habilidades que se requieren en el mercado laboral debido al avance de las nuevas tecnologías.
3. Las competencias y habilidades para afrontar los desafíos que plantea en nuestro país la persistente crisis de derechos humanos, el posconflicto y la crisis del sistema judicial, lo cual va acompañado de las situaciones propias del movimiento que caracteriza al entorno global.

Los campos en que los futuros abogados y abogadas pueden ejercer la profesión, con estas competencias y habilidades, son muy diversos. Las necesidades que ha generado la globalización se han visto reflejadas en la aparición de nuevas subespecialidades del derecho, que exigen del abogado conocimientos y habilidades adicionales a las mencionadas previamente.

Carbonell (2015), por ejemplo, menciona el derecho de la energía, el derecho de la competencia económica y el derecho ambiental, como nuevos campos de ejercicio profesional con

grandes oportunidades para los abogados. A continuación, se analizarán los rasgos principales del derecho de las telecomunicaciones, el derecho bursátil y el derecho del consumidor como áreas para el ejercicio de la profesión de abogado, con grandes perspectivas para el siglo XXI. Así mismo, se analizarán los principales aspectos de las firmas de abogados, como espacio para el ejercicio de la profesión como miembro de una colectividad.

1.1 Derecho de las telecomunicaciones

Definir el derecho de las telecomunicaciones no es una tarea sencilla, debido a la rápida evolución que ha experimentado su objeto de estudio y la cantidad de factores que confluyen en el mismo. De forma sencilla puede decirse que es la rama del derecho que tiene por objeto estudiar la regulación de las telecomunicaciones, concepto que debe entenderse integrado al universo de las tecnologías de la información, ya que, debido al fenómeno de la convergencia de mercados, servicios y tecnologías, su regulación de forma aislada resulta compleja y todos estos elementos confluyen para conformar la llamada sociedad de la información.

El concepto de telecomunicaciones ha evolucionado de forma vertiginosa en los últimos 25 años. Pasó de ser un servicio público domiciliario, que cobijaba únicamente el concepto de telefonía pública conmutada, a ser un servicio público que integra los múltiples sistemas de comunicación a distancia que han aparecido como consecuencia del desarrollo de la tecnología y sus nuevas infraestructuras de transmisión.

Velásquez y Moreno (2015) explican esta evolución señalando que:

Hoy con la innovación tecnológica, las telecomunicaciones pasaron de las redes de telecomunicaciones basadas en circuitos de par de cables de cobre a las redes de fibra óptica y banda ancha que transportan paquetes de datos o información, protocolo Internet (IP), de diversos contenidos y para ello utiliza la infraestructura global de fibra óptica y el espectro electromagnético (p. 152).

Para comprender el alcance de esta explicación debe tenerse claro que una red de telecomunicaciones “es el conjunto de medios (transmisión y conmutación), tecnologías (procesado, multiplexación, modulaciones), protocolos y facilidades en general, necesarios para el intercambio de informaciones entre los usuarios de la red” (Figueiras Vidal, 2002, p.98).

Se puede decir que, en Colombia, este proceso de evolución se desarrolló principalmente en dos fases: En la primera, el Estado ejercía un monopolio natural sobre el servicio. Sin embargo, los postulados propios de la globalización y el neoliberalismo generaron la necesidad de abrir las puertas a la privatización y la liberalización de mercados, lo cual requería evidentemente el acompañamiento de autoridades de regulación, en un primer modelo de competencia mixto, ya que coexistían en el mercado empresas públicas, tales como Telecom y ETB, junto con las empresas privadas.

Desde el punto de vista normativo, la Ley 72 de 1989 fue la que marcó el inicio del camino para la desmonopolización de las telecomunicaciones, al definir nuevos conceptos y criterios para la organización del sector y el régimen de concesión de los servicios, lo cual fue complementado con la promulgación de la Constitución de 1991. La nueva Carta Magna, en sus artículos 75 a 77 se refiere a la naturaleza jurídica del espectro electromagnético, elemento del territorio que al igual que el espacio aéreo y la órbita geoestacionaria, resultan esenciales para el desarrollo de las actividades de telecomunicaciones. Así mismo, en su artículo 189 radica en cabeza del Estado la potestad para regular, controlar y vigilar la prestación de las

telecomunicaciones, como servicio público, y en el artículo 333 se deja cerrada la posibilidad de que vuelvan a existir prácticas monopolísticas en este sector.

El inicio de la segunda fase está dada por la masificación del acceso al Internet y los avances en las TIC. En esta se presentaron figuras como la digitalización, la computarización (que marcó el paso de la red a circuitos) y técnicas de conmutación en paquetes. También surge la figura del protocolo IP, integrada por la capa de transmisión y la capa de servicios y aplicaciones, nuevas infraestructuras de transmisión de datos como las plataformas WiFi y la fibra óptica, junto con el concepto de convergencia. Respecto de este último tema, Guerra y Oviedo (2011) han señalado que:

La convergencia resulta en la significativa disminución de barreras de entrada, el surgimiento de nuevos modelos de negocio, la reducción de los costos de prestación del servicio y la ampliación de la gama de servicios ofrecidos a los usuarios. Así mismo, la convergencia motiva procesos de consolidación empresarial tanto en el sector de los medios como en el de las telecomunicaciones, lo cual puede generar restricciones a la competencia en dichas actividades económicas (p.14).

Una de las normas más relevantes de esta segunda fase de evolución de las telecomunicaciones es la Ley 1341 de 2009, la cual incorporó la definición de las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación), acorde con las directrices la Unión Internacional de Telecomunicaciones, en los siguientes términos

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (en adelante TIC), son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como voz, datos, texto, video e imágenes (Ley 1341, 2009, art. 6).

De este cuerpo normativo también debe destacarse el esfuerzo por promover la unificación institucional y el intento por establecer principios claros para el sector, tales como el de neutralidad tecnológica y el derecho a la comunicación, la información y la educación y los servicios básicos de las TIC.

El derecho de las telecomunicaciones ha sido clasificado dentro de las ramas del derecho que se han transformado como consecuencia de la globalización, por lo que se le ha caracterizado también como un derecho dinámico o dúctil, en la medida que sus normas deben responder a las necesidades de la

realidad con un criterio de flexibilidad. Se dice que es una rama autónoma por cuanto tiene su propio cuerpo normativo, acompañado de principios propios, distintos a los tradicionales, que sirven como criterio de interpretación de las normas jurídicas y además las complementan. Finalmente se caracteriza como una rama mixta, porque tiene normas de derecho público y de derecho privado. Tiene una base constitucional, una intervención administrativa para lo atinente a su regulación, y se aplican normas de derecho privado en las relaciones contractuales de los actores que intervienen en el sector. Su importancia estriba en que:

Analiza temas como la apertura de la competencia, la creación y consolidación de las normas jurídicas necesarias para garantizar la aplicación de las reglas que la protegen, como podría ser la constitución o la dotación de nuevas facultades a órganos reguladores ya existentes, encargados de regular y garantiza la competencia. Así mismo se estudia la protección y garantía de los derechos de los usuarios, que son más que simples consumidores (Orozco Gómez, 2007, p.87)

Esta rama del derecho reúne elementos técnico-jurídicos y económicos. Su normatividad trata los aspectos relacionados con las entidades estatales que vigilan, controlan o regulan las actividades de telecomunicaciones. También reglamenta temas

específicos como la convergencia, la competencia entre empresas de telecomunicaciones en el mercado colombiano, la figura de la interconexión, los contratos típicos del sector como la concesión, temas como los títulos habilitantes, la convergencia, entre otros. El abogado que decida ejercer en esta rama además de tener conocimientos específicos sobre lo enunciado previamente, debe estar familiarizado con el uso de los mecanismos alternativos de solución de conflictos, ya que un gran número de controversias que se suscitan en el sector se resuelven por medio del arbitraje y la conciliación.

Además, debe contar con las habilidades para participar eventualmente en la formulación y/o evaluación de políticas públicas para el desarrollo de las telecomunicaciones, tema que forma parte de la agenda de los gobernantes, debido al compromiso que existe de promover el acceso universal y la protección de derechos humanos que resultan impactados por el uso de las telecomunicaciones, tales como el derecho a la información, a la intimidad, a la libertad de expresión, entre otros. De hecho, Guerra y Oviedo (2011) consideran que el desarrollo de las telecomunicaciones es un tema dual, porque implica el compromiso de proteger los intereses de las empresas privadas que generan empleo y explotan los servicios de este sector, a la vez que debe trabajarse por satisfacer la necesidad

social de que la población con condiciones económicas menos favorables también pueda acceder a los servicios de telecomunicaciones.

Una de las críticas más fuertes a las que se enfrenta el sector en la actualidad está relacionado con las autoridades que lo regulan, dan autorizaciones y tienen potestad sancionatoria. Espitia Becerra (2014), por ejemplo, manifiesta que la OCDE ha encontrado dos inconvenientes que afectan la independencia de la Comisión de Regulación de Telecomunicaciones (CRC), que es una de las autoridades regulatorias del sector:

el primero consiste en que el ministro actúa como presidente del ente regulador y es tan importante hasta tal punto que la junta de la CRC no puede reunirse sin él, puesto que se considera que no hay suficiente quórum (ídem), lo cual genera un claro conflicto de intereses, pues, por un lado, existen los interés políticos que tenga el ministro para cumplir con las políticas del gobierno al cual pertenece y, por otro, las decisiones regulatorias eficaces (...) El segundo, es que el Ministerio puede imponer sanciones por la falta de cumplimiento a la normativa y la cuantía máxima de la sanción es menos de un millón de USD, lo que no constituye una medida lo suficientemente coercitiva para que los operadores

cumplan con la regulación y como la potestad sancionadora a cabalidad no está dentro del ámbito de competencias del regulador, se crea una debilidad adicional en la independencia de la CRC (p.251).

Para subsanar esta debilidad ya se presentó ante el Congreso un proyecto de ley para la modernización de las TIC, que propone entre otras medidas la supresión de la Autoridad Nacional de Televisión (ANTV) y en su lugar, la creación de una sola entidad reguladora para el sector bajo el concepto de convergencia. Mientras todo ello ocurre, las nuevas tecnologías continúan evolucionando, siguen apareciendo nuevas formas de inteligencia artificial, la posibilidad de una red 5G, entre otros avances, que plantean de forma inmediata el reto para el derecho de regular los diversos fenómenos y situaciones que estas innovaciones impliquen.

1.2 Derecho bursátil

El derecho bursátil o derecho del mercado de valores es una subespecialidad de aparición reciente, como respuesta a los interrogantes que se generan a partir de los diversos negocios jurídicos que tienen lugar a partir de la emisión de valores y las diferentes operaciones de financiación que se

realizan con estos instrumentos. Barrachina (2013) lo ha definido como:

aquella parte del derecho mercantil que comprende las normas e instituciones que tienen por objeto la regulación de la apelación al ahorro público mediante la emisión de valores negociables, la negociación de instrumentos financieros en mercados regulados, la protección de los inversores, así como las instituciones que en ellos intervienen.

Tapia (2000), por su parte, lo concibe como “el conjunto de normas jurídicas que regulan la emisión, la intermediación, negociación e inversión de valores negociables y otros instrumentos financieros y establece el régimen de los intermediarios y de los mercados primario o secundario de valores”.

Para comprender el alcance de estas definiciones es importante precisar que el mercado de valores es el espacio en el que interactúan diversas instituciones y actores, tales como emisores, inversionistas, comisionistas, entre otros, para facilitar la transferencia de capitales mediante inversiones a mediano y largo plazo en instrumentos negociables, que se denominan valores. Este mercado tiene varias características

tales como su mutabilidad, carácter profesional, internacionalización y autonomía.

La consolidación de esta rama del derecho en Colombia es reciente, pues sólo a partir de la expedición de la Ley 964 de 2005, se logró incorporar en el ordenamiento jurídico los elementos requeridos para que “el modelo institucional estuviera acorde con los estándares internacionales establecidos para la arquitectura financiera internacional, en especial, con los estándares de la IOSCO” (Baquero, López & Corredor, 2018). Si bien es cierto que antes de esta Ley ya existían en Colombia instituciones como la bolsa de valores y la Superintendencia de Valores, la estructura existente resultaba insuficiente para responder a la dinámica que exigía el mercado global y la libertad económica incluida en el artículo 333 de la Constitución Política de 1991.

Las normas del Derecho del Mercado de Valores son restrictivas, protectoras y reguladoras, lo que se refleja en el carácter técnico del contenido de las mismas. Por ello, el abogado que decida ejercer en esta rama requiere tener las habilidades para realizar un trabajo interdisciplinar y contar al menos, con conocimientos básicos, para la interpretación de información financiera.

Esta rama del derecho conocida como securities law en Estados Unidos y capital markets law en el Reino Unido, no debe confundirse con el derecho del mercado financiero, toda vez que esta segunda subespecialidad se ocupa únicamente del estudio del conjunto de normas que regulan las operaciones del mercado bancario o intermediado, en el que intervienen las instituciones que forman parte del sistema financiero y no todos los actores que participan en el mercado de valores tienen tal cualificación.

Al analizar su naturaleza, se puede afirmar que el derecho bursátil se caracteriza por ser un híbrido, ya que implica normas de derecho público y de derecho privado. Las primeras van dirigidas a la regulación desde el Estado de los mercados de valores (primario y secundario), así como la intervención del mismo mediante autoridades de vigilancia y control, mientras que las segundas resultan aplicables a los negocios jurídicos que se celebran especialmente entre los actores del mercado de valores, es decir, entre inversionistas, emisores y facilitadores o intermediarios. Para Barrachina (2013) con la aplicación coetánea de estos dos tipos de normas debe alcanzarse el equilibrio entre tres elementos:



Figura 2: Elementos para el equilibrio en los mercados de valores.

Fuente: Elaboración propia.

Cada uno de estos tres elementos implica grandes retos, siendo uno de los más problemáticos la protección de los intereses de los inversionistas. Ello se debe a que por las características del mercado de valores, éstos “se encuentran en una posición de debilidad dado que ellos entregan recursos valiosos a cambio de una promesa de retorno, que se instrumenta mediante documentos que no tienen un valor intrínseco” (Varón Palomino & Abella Abondano, 2017).

Además, se encuentran expuestos a los riesgos propios del mercado de valores, muchas veces imprevisibles, que pueden

afectar su expectativa de rentabilidad, especialmente en operaciones a largo plazo. Entre ellos pueden mencionarse el ingreso de actores extranjeros al mercado, las nuevas tecnologías, los indicadores macroeconómicos y los cambios políticos.

Los abogados que decidan ejercer en este campo deben tener un gran sentido ético, toda vez que se tendrá contacto con operaciones financieras que involucran el manejo de grandes cantidades de capital. Igualmente se encontrarán con prácticas abiertamente defraudatorias, como el uso de la información privilegiada, la manipulación del mercado y la apropiación o utilización no autorizada de recursos o valores administrados, que ya han mostrado sus nefastos resultados en Colombia en casos ampliamente conocidos como el de Interbolsa.

1.3 Derecho del consumidor

El derecho del consumidor, también conocido como derecho del consumo, es el conjunto de normas que regulan las relaciones de consumo que nacen en la cadena de comercialización de bienes y servicios entre productores, proveedores y

distribuidores, dando especial importancia al rol del consumidor, a quien se le reconocen derechos y se le imponen obligaciones.

Si bien es cierto que el concepto de consumidor está definido desde hace varios siglos como elemento fundamental en las dinámicas del mercado, su relevancia como sujeto de especial protección para el derecho es reciente. Ello se debe al incremento de las relaciones de consumo y la aparición de nuevas variables en las mismas, producto de la globalización. De hecho, su protección a nivel constitucional en Colombia solo se consagró con la expedición de la Constitución de 1991, a través de la inclusión de un artículo dedicado al tema en el capítulo de los derechos colectivos y del ambiente, también conocidos como derechos humanos de tercera generación. La norma en comento señala lo siguiente:

ARTICULO 78. La ley regulará el control de calidad de bienes y servicios ofrecidos y prestados a la comunidad, así como la información que debe suministrarse al público en su comercialización.

Serán responsables, de acuerdo con la ley, quienes en la producción y en la comercialización de bienes y servicios,

atenten contra la salud, la seguridad y el adecuado aprovisionamiento a consumidores y usuarios.

El Estado garantizará la participación de las organizaciones de consumidores y usuarios en el estudio de las disposiciones que les conciernen. Para gozar de este derecho las organizaciones deben ser representativas y observar procedimientos democráticos internos (Const., 1991).

El cumplimiento a lo ordenado por esta norma se ha ido cumpliendo de forma paulatina, en la medida que antes de la promulgación de la Carta Magna del 91, ya existía un régimen sencillo de protección al consumidor mediante el Decreto 3466 de 1982, el cual regulaba de forma general aspectos como “la información, idoneidad, calidad, garantías, marcas, leyendas, propagandas, fijación pública de precios de bienes y servicios, y la responsabilidad de los expendedores y proveedores” (Puentes & Pacheco, 2017).

Con la expedición de la Ley 142 de 1994, que consagró normas para la protección de los derechos de los usuarios de los servicios públicos domiciliarios y un listado de cláusulas abusivas en los contratos de condiciones uniformes, hubo un primer avance. Luego, en el 2009, con la expedición de la Ley

1328 que incluyó normas para la protección del consumidor financiero, se amplió el rango de normas encaminadas a materializar lo ordenado por la Constitución.

A pesar de los avances existentes, la aparición de una legislación con mayor alcance solo tuvo lugar hasta el año 2011, con la expedición de la Ley 1480, más conocida como el Estatuto del Consumidor, norma que se ocupa de uno de los aspectos fundamentales para el establecimiento del régimen de protección: La definición del concepto de consumidor. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5° del Estatuto referido, en Colombia se entiende por consumidor

Toda persona natural o jurídica que, como destinatario final, adquiera, disfrute o utilice un determinado producto, cualquiera que sea su naturaleza para la satisfacción de una necesidad propia, privada, familiar o doméstica y empresarial cuando no esté ligada intrínsecamente a su actividad económica. Se entenderá incluido en el concepto de consumidor el de usuario (Ley 1480, 2011, art. 5).

De igual forma, el Estatuto incluye un listado de derechos reconocidos especialmente a los consumidores, tales como el derecho a la protección, a la reclamación, a la seguridad e indemnidad, entre otros. Se encarga, así mismo de regular temas

como la protección frente a publicidad engañosa, la especial protección a los consumidores por medios electrónicos, las acciones a seguir y los procedimientos para el ejercicio del derecho a la reclamación y las posibles sanciones a imponer a los infractores. También reglamenta el alcance de otros tópicos como los contratos de adhesión, prohibiendo la inclusión de cláusulas abusivas que lesionen los intereses de los consumidores; el alcance de la garantía, estableciendo una relación solidaria respecto de esta obligación que se radica en cabeza de los productores, proveedores y distribuidores; la responsabilidad derivada del cumplimiento de la obligación de calidad, seguridad e idoneidad de los productos.

El análisis de los diversos aspectos que regula la Ley nos permite afirmar que el derecho del consumidor, como rama del derecho, no es una disciplina autónoma, sino que es de carácter transversal, en la medida que su ejercicio implica la aplicación de normas del derecho comercial, civil, administrativo, constitucional y procesal. Esta transversalidad se reafirma por la naturaleza de las diversas autoridades a quienes se les ha confiado la labor de vigilar y controlar que se dé cumplimiento a lo ordenado por las normas mencionadas previamente. La principal entidad reguladora es la Superintendencia de Industria y Comercio a nivel general, para el sector financiero es la

Superintendencia Financiera de Colombia; en materia de servicios públicos está la Superintendencia de Servicios Públicos Domiciliarios y para temas relacionados con el transporte aéreo está la Unidad Administrativa Especial de Aeronáutica Civil (Aerocivil).

1.4 Las firmas de abogados

En materia de firmas de abogados, en los últimos 30 años se ha vivido una gran transformación. Se ha pasado del concepto del despacho profesional unitario al de empresa de servicios, que cuenta con toda una estructura y una planeación estratégica, para la atención de las necesidades jurídicas de sus clientes.

Tradicionalmente las firmas de abogados se han organizado internamente por diferentes criterios. El primero es el nivel de formación y experiencia, bajo el cual se encuentran tres niveles escalonados, en el que el abogado junior es el de menor experiencia, seguido del asociado para finalmente llegar a los profesionales senior o socios. Un segundo criterio de organización es por áreas de práctica como derecho corporativo, propiedad intelectual, resolución de conflictos, entre otras. No hay una diferenciación por departamentos de mercadeo, ventas, servicio al cliente, como sucede en las estructuras de sus clientes.

En este sentido, Winroth (2008) precisa que en las firmas de abogados estas funciones:

Se radican en cabeza de los profesionales senior, quienes lo manejan como aspectos integrados al rol de socio, en lugar de delegarlos a especialistas en departamentos separados. De hecho, los socios son responsables individualmente por el desarrollo del negocio, el servicio al cliente y la ejecución en una base de cliente por cliente.

Una característica diferenciadora de las firmas de abogados frente a otras empresas es que por lo general, en ellas no hay separación entre los roles de producción y de dirección, ya que los líderes de las firmas o bufetes, como también se les conoce, son abogados que continúan ejerciendo su profesión, ya que esto es necesario para generar confianza y credibilidad en los clientes, sobre todo en los más sofisticados, además de la autoridad que se necesita para poder liderar a otros profesionales.

Para Winroth (2008) estas características de las firmas de abogados son muy eficientes para el valor de su producto que es el servicio y la utilización efectiva de su mayor activo que es su equipo de trabajo. Sin embargo, no es el más idóneo para

enfrentarse con los retos de tamaño, escala y complejidad que ha implicado la globalización.

En el siglo XXI, las empresas, como clientes de las firmas de abogados, tienen la necesidad de que estas respondan a criterios de multidisciplinariedad, especialización e internacionalización, que cuenten con los recursos técnicos y humanos para poder acompañar su crecimiento y sus procesos de expansión.

Para responder a estos retos, las firmas de abogados colombianas han entrado a la tendencia global de fusiones y celebración de alianzas con firmas de abogados extranjeras, para poder atender a las necesidades legales de sus más grandes clientes. Todo esto genera como consecuencia que el abogado que aspire a ingresar a una firma de abogados, además de los conocimientos tradicionales debe tener las habilidades que tratamos en la parte introductoria, o más bien ser lo que González, Méndez y Rodríguez (2005) han llegado a concebir como el abogado del siglo XXI “un profesional con capacitación técnica para discernir la solución jurídica más sofisticada tanto a nivel nacional como internacional, con capacidad de dirección para organizar y gestionar sus recursos, y capacidad comercial para generar oportunidades negocio, materializarlas y retenerlas”.

2. Tendencias teóricas disciplinares

2.1 Garantismo

Uno de los autores representantes del neoconstitucionalismo, que ha hecho aportes muy interesantes en las últimas décadas y que ha innovado con su teoría del garantismo es Luigi Ferrajoli, por lo tanto, un referente obligado en la fundamentación actual de los estudios de derecho y del derecho procesal específicamente.

Aguilera y López (2007), siguiendo a Ferrajoli, plantean que los derechos fundamentales tienen origen en general, “en las diferentes revoluciones burguesas inglesa, americana y francesa junto a diversos movimientos sociales que se han encargado de plasmar los valores jurídicos de la igualdad, libertad, fraternidad”. Es sobre esos valores que se construyó y consolidó, primero el Estado de derecho y luego el Estado constitucional.

Profundizando en la teoría garantista, se puede afirmar, que el modelo de Ferrajoli para los derechos fundamentales, “se basa en la propuesta de la escuela analítica del derecho italiana, la cual confiere mucha importancia a la semántica jurídica, de ahí que su concepto de derechos fundamentales, sea calificado por él, como meramente teórico”. Por otra parte, esta teoría, resalta la

importancia de la democracia y su estrecha relación con los derechos humanos, mostrando la necesidad de fortalecer la democracia participativa y plantea además las relaciones entre derechos y garantías.

Se destacan en esta teoría del garantismo, la fundamentación axiológica de los derechos humanos, el énfasis en el nexo existente entre derechos humanos y la igualdad, el nexo entre derechos fundamentales y democracia, antes comentado, la relación entre derechos humanos y la paz y su papel o función social en la reivindicación de los derechos de los más débiles.

2.2 Derecho flexible

La solución a los grandes problemas que se plantean en la contemporaneidad, no se encuentra en los códigos ni en los diferentes tipos de leyes. Es por ello que el derecho de hoy debe ser un derecho flexible, dúctil, como lo llama Gustavo Zagrebelsky.

“Las sociedades pluralistas actuales –es decir, las sociedades marcadas por la presencia de una diversidad de grupos sociales con intereses, ideologías y proyectos diferentes, pero sin que ninguno tenga fuerza suficiente para hacerse exclusivo o dominante y, por tanto, establecer la base material de la

soberanía estatal en el sentido del pasado-, esto es, las sociedades dotadas en su conjunto de un cierto grado de relativismo, asignan a la Constitución no la tarea de establecer directamente un proyecto predeterminado de vida en común, sino la de realizar las condiciones de posibilidad de la misma” (Zagrebelsky, 2016, p. 13).

Zagrebelsky (2016) plantea que “Si mediante una palabra lo más aproximada posible, quisiéramos indicar el sentido de ese carácter esencial del derecho de los Estados constitucionales actuales, quizá, podríamos usar la imagen de la ductilidad” (p.14).

La coexistencia de valores y principios, sobre la que hoy debe basarse necesariamente una constitución para no renunciar a sus cometidos de unidad e integración y al mismo tiempo no hacerse incompatible con su base material pluralista, exige que cada uno de tales valores y principios se asuma con carácter no absoluto, compatible con aquellos otros con los que debe convivir (p.14).

Además, Zagrebelsky (2016) considera importante y necesaria “la exigencia de una dogmática jurídica “líquida” o “fluida” que pueda contener los elementos del derecho constitucional de

nuestra época, aunque sean heterogéneos, agrupándolos en una construcción necesariamente no rígida que dé cabida a las combinaciones que deriven no ya del derecho constitucional, sino de la política constitucional. Se trata de lo que podría llamarse la inestabilidad de las relaciones entre los conceptos, consecuencia de la inestabilidad resultante del juego pluralista entre las partes que se desarrolla en la vida constitucional concreta” (p. 17).

“El único contenido “sólido” que la ciencia de una Constitución pluralista debería defender rigurosa y decididamente contra las agresiones de sus enemigos es el de la pluralidad de valores y principios” (p.17). Lo anterior es coherente con la tendencia de pluralismo jurídico y el multiculturalismo.

Se puede concluir en este sentido, que la posibilidad de ejercer el derecho en la actualidad exige cierta capacidad de adaptación para trabajar en pos de solucionar problemas novedosos, interdisciplinarios, complejos, para los cuales se requiere flexibilidad en el pensamiento y en la manera de comprender e interpretar el derecho. Por ello plantea Zagrebelsky (2016) que “Los hombres y los juristas “inflexibles y sin matices” no se compadecen bien con el tipo de vida individual y social que reclama el estado constitucional de nuestro tiempo” (p.18).

2.3 Postconflicto, multiculturalismo y pluralismo jurídico

Teniendo en cuenta el contexto colombiano, en que se encuentra una situación de conflicto político armado con grupos guerrilleros como el ELN, con todas las consecuencias sociales, políticas, económicas y ambientales que esto trae. y simultáneamente una situación de postconflicto, a partir de los acuerdos surgidos de la negociación del conflicto con las FARC, se requiere una educación superior centrada en el estudio y búsqueda de la paz social, de allí que mediante varios mecanismos legales, el Ministerio de educación ha impulsado la cátedra de la paz, en todos los niveles educativos, como un espacio necesario para la reflexión académica de los conflictos que enfrenta el país y la construcción de soluciones negociadas, con miras a alcanzar una paz estable, no entendida como la ausencia de conflictos, sino como la posibilidad de tramitarlos, es decir, solucionarlos de manera pacífica.

Las Instituciones de educación superior no pueden ser indiferentes ante los retos que plantea el postconflicto, y mucho menos las facultad o programas de derecho que deben procurar una formación integral y comprometida con la paz y los derechos humanos para sus estudiantes.

Pero el concepto de paz va muy ligado al de democracia, por eso los espacios de discusión y reflexión académica encaminados a tratar el tema de la paz, deben a su vez abordar los problemas y retos de la democracia en el siglo XXI y como la educación puede contribuir a superar varios de esos problemas. Debates interesantes abordados desde paradigmas actuales como el de la complejidad, cuyo fundador es Edgar Morín.

“Hoy en día el aprendizaje del dialogo es el ejemplo más importante para la supervivencia de la humanidad”, así lo planteó Estanislao Zuleta (2009) y sigue estando vigente este pensamiento. Los altos niveles de conflictividad del país requieren de mecanismos como la negociación, el dialogo, la conciliación, la amigable composición, la mediación y el arbitraje, entre otros métodos alternativos de solución de conflictos, que faciliten acuerdos que eviten por una parte que las personas decidan tomar la justicia por su propia mano, y por otra parte, que se judicialicen todas las controversias, teniendo en cuenta, que algunas de ellas, podrían resolverse sin necesidad de llegar a los estrados judiciales.

No es posible la vida sin controversias, pues estas, son inherentes a los seres humanos como varios autores lo han planteado, por ejemplo, Víctor Frank, o Mario Jinete Manjarrez

en su texto, el negociador del siglo XXI, sin embargo, lo que si se debe aprender es a vivir con ellos y a solucionarlos pacíficamente.

Así lo expresa Estanislao Zuleta (2009):

Para combatir la guerra con una posibilidad remota, pero real de éxito, es necesario comenzar por reconocer que el conflicto y la hostilidad son fenómenos tan constitutivos del vínculo social, como la interdependencia misma, y que la noción de una sociedad armónica es una contradicción en los términos. La erradicación de los conflictos y su disolución en una cálida convivencia no es una meta alcanzable, ni deseable, ni en la vida personal -en el amor y la amistad- ni en la vida colectiva. Es preciso, por el contrario, construir un espacio social y legal, en el cual los conflictos puedan manifestarse y desarrollarse, sin que la oposición al otro conduzca a la supresión del otro, matándolo, reduciéndolo a la impotencia o silenciándolo (p.29).

En Colombia se puede encontrar materializado ese pluralismo jurídico en varias dimensiones o perspectivas, sin duda, una de ellas se refiere a la aplicación simultánea de diferentes modelos de justicia, pues en Colombia se sigue aplicando el sistema

tradicional de justicia distributiva, pero a su vez, en el marco del postconflicto, se inició en el país, la implementación de los modelos alternativos de justicia, es decir, la justicia transicional y la justicia restaurativa; sin dejar de lado que ya venía aplicándose también la justicia comunitaria, desde la década de los noventa.

La Constitución Política Colombiana consagra en sus primeros artículos, 1 y 2, como principios fundantes del estado social de derecho el pluralismo y la participación, como bases primordiales para el mantenimiento de la democracia. Reconoce como uno de los principales fines del Estado social de derecho, la convivencia pacífica, que implica un respeto en medio de las diferencias, un compromiso con la solución pacífica de los conflictos y más adelante, en el artículo 13, consagra el principio y al mismo tiempo derecho fundamental a la igualdad, que no hace otra cosa que garantizar el ejercicio pleno de los derechos en independencia de las consideraciones de raza, etnia, oficio, ideología, pensamiento, condición social, entre otros aspectos, por lo tanto, puede decirse que es un compromiso de igualdad de trato, derechos y obligaciones sin importar las diferencias.

Por otra parte, se hace un reconocimiento a la importancia de la identidad cultural, de las diferencias culturales, de los grupos originarios que han mantenido su identidad por tantos años y son un testimonio vivo de modalidades de ver el mundo y de resolver

conflictos, como se expresa en la Sentencia C-463 de 2014. (Corte Cont., Sala Plena. Sentencia C-463, 2014).

La Constitución reconoce la autoridad de los pueblos indígenas para llevar a cabo funciones jurisdiccionales, en su artículo 246, que dice:

Las autoridades de los pueblos indígenas podrán ejercer funciones jurisdiccionales dentro de su ámbito territorial, de conformidad con sus propias normas y procedimientos, siempre que no sean contrarios a la Constitución y leyes de la República. La ley establecerá las formas de coordinación de esta jurisdicción especial con el sistema judicial nacional (Const., 1991).

La Corte Constitucional también ha señalado en diversos pronunciamientos, el deber de respeto hacia la cosmovisión de las comunidades étnicas, dejando claro que las autoridades públicas tienen atribuciones de manera complementaria, respetando siempre los usos y costumbres de los pueblos indígenas, lo cual coloco el sistema colombiano en el plano del pluralismo jurídico y del multiculturalismo. Lo anterior teniendo en cuenta lo consagrado en el artículo séptimo de la misma Carta Política que expresa el reconocimiento y respeto por la diversidad.

2.4 Justicia Comunitaria y Mecanismos alternativos de solución de conflictos.

El Estado Social de Derecho, sus fines y filosofía, contribuyen a la consolidación de los fundamentos jurídicos para la aplicación de los Mecanismos Alternos de Solución de Conflictos, el artículo segundo de la Constitución Política así lo plantea, cuando dice que son fines esenciales del Estado:

Servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo.

El derecho tiene la responsabilidad de proveer sistemas, mecanismos, herramientas y métodos de solución y gestión del conflicto, representados o expresados en normas de carácter tanto sustantivo como procesal; esta es una de las funciones más importantes y tal vez la de mayor impacto en la sociedad. Para asumir esa misma responsabilidad de resolver y gestionar conflictos en la sociedad a través de los mecanismos y métodos

consagrados en el derecho positivo, deben ser formados los abogados, y así se ha comprendido en los últimos años, en que dentro de los perfiles se incluye por parte de la mayoría de las facultades y programas de derecho, el perfil conciliador.

Para conseguir lo anterior, los compromisos institucionales y de programa, atraviesan lo curricular, la función investigativa y por supuesto, la de proyección social. En la facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Corporación Universitaria Americana se definieron desde el 2015, como ejes de la facultad, los derechos humanos y la paz, conflicto y postconflicto, buscando abrir los espacios académicos para materializar dichos compromisos, cumpliendo la misión institucional y los lineamientos que los Ministerio de Educación y de Justicia dan a las instituciones en este sentido. Esta tendencia es coherente con una de las competencias evaluadas en las pruebas saber Pro, que es la de Gestión de conflictos, la cual se analizará más adelante.

2.5 Justicia transicional y justicia restaurativa

La justicia transicional implica unas condiciones y mecanismos muy diferentes a la justicia tradicional, pues está pensada precisamente para los tiempos de transición después de

haber logrado solucionar por vías pacíficas un conflicto político armado interno. Este modelo, al igual que el de justicia restaurativa, reconoce protagonismo a la víctima y generan un cambio en las relaciones entre los actores que han estado vinculados al conflicto. De hecho, un cambio en las relaciones entre víctima, victimario y comunidad.

Estos modelos alternativos, no solo buscan otros escenarios de solución distintos al juicio tradicional, como la posibilidad de acuerdos y preacuerdos, o la conciliación pre procesal o en el incidente de reparación integral, y reconocen el poder de decisión de la víctima en el conflicto generado por la comisión de un delito, sino que plantean además penas alternativas, es decir, diferentes a las tradicionales, planteadas en el Código Penal.

Se consideran en este marco el trabajo comunitario y otras formas de sanción, encaminadas más a la restauración de la relación entre el victimario y la sociedad o comunidad, que a producir una aflicción de quien ha delinquido. Por último, se plantean desde la justicia restaurativa, unas formas de reparación antes no consideradas, que buscan el bienestar de la víctima en sus diferentes dimensiones y no solamente económica, pues se definen formas de reparación simbólica, como monumentos, actividades que mantengan la memoria de lo ocurrido, no para

generar más resentimiento u odio, sino para evitar que los hechos y conductas atroces, vuelvan a presentarse.

Estos modelos alternativos de justicia han sido objeto de estudio, de críticas por parte de diferentes sectores y de revisión por parte de la Corte Constitucional. Por ejemplo, en el 2006, la Sentencia C-370, la Corte se pronunció acerca de la ley de Justicia y Paz, reconociendo que “estaba fundada en el principio central de la justicia transicional, de acuerdo con el cual, es esencial lograr un equilibrio entre la necesidad política de paz y el imperativo jurídico de proteger los derechos de las víctimas. Por esta razón se decidió que la idea general de la ley, de conformidad con la cual un castigo penal reducido puede justificarse con el fin de alcanzar la paz, es aceptable” (Uprimny & Saffon, 2008; p.173).

2.6 Justicia de Género y perspectiva de género

En las últimas décadas en Colombia, ese ha reconocido la necesidad de fortalecer la formación de los abogados y de quienes se están formando en el derecho en el conocimiento relativo al género y a los problemas o aspectos relacionados con este concepto; la desigualdad de género, la discriminación de género, los estudios de género, la violencia de género, el derecho

comparado en cuanto a la protección de las mujeres, el marco jurídico internacional y nacional en este sentido y los pronunciamientos jurisprudenciales, constituyen un referente muy importante a la hora de ejercer el derecho desde las diferentes posiciones que se pueden ocupar.

Lo anterior es pertinente, en la medida en que continúan vigentes los conflictos, la discriminación y la violencia de género, pues:

A pesar de los avances legislativos y del fortalecimiento en las políticas públicas del Estado en favor de la igualdad de género, persisten aún en Colombia desigualdades entre hombres y mujeres en áreas como la participación política y el acceso, la disponibilidad, la calidad y la permanencia de los derechos a la salud, el trabajo y la educación (Agatón, 2013, p. 2).

La Corte constitucional ha expresado en diferentes sentencias, como la Sentencia T-967 de 2014, el lineamiento de que los jueces sean capacitados en perspectiva de género, a fin de que puedan analizar y resolver los casos sometidos a su consideración, teniendo en cuenta los avances de los estudios de género que le ayudan en la comprensión de la realidad social y sus representaciones, sus simbologías, costumbres, prejuicios y

estereotipos, que influyen en la discriminación y la violencia de género. Esta formación puede disminuir los índices de impunidad en materia de violaciones de derechos de las mujeres por causa de la discriminación de género, pues facilita la transformación de los prejuicios del operador jurídico, logrando una mayor apertura y sensibilidad hacia estos problemas, de tal manera que se aborden con un enfoque de derechos humanos y se les dé la prioridad que merecen.

La Corte Constitucional, en distintos pronunciamientos, ha explicado que la violencia intrafamiliar, puede entenderse como tortura física, cuando se presenta maltratamientos de obra, privación consciente de alimentos, abusos sexuales, la falta de cumplimiento de deberes, la embriaguez habitual, entre otros comportamientos, que son definidos como causales de divorcio y que generan un gran sufrimiento a las víctimas (Agatón, 2017, p.35).

En la Sentencia T-967 de 2014, se expresa ante un caso expuesto por una mujer, que los celos son una conducta de violencia psicológica, constitutiva de tortura, de tal manera que se amplían los comportamientos que pueden llevar a la causal tercera de divorcio sobre maltratos, ultrajes o tratos crueles. En este caso se resalta la necesidad de que los operadores jurídicos

aborden el conocimiento de los conflictos de familia, desde una perspectiva de género, con una comprensión de su complejidad, reconociendo además en ellos, un asunto de derechos humanos.

Sin duda se han dado cambios de paradigmas tanto en el derecho de familia como en el derecho penal, y toda esta evolución requiere una visión más amplia y compleja de la realidad social. En el derecho de familia, se ha cambiado el pensamiento de que las mujeres están sujetas a sus maridos, y le deben obediencia, por la aceptación de un principio de igualdad entre los dos miembros de la pareja, entre los diferentes tipos de familia y entre los hijos, sean matrimoniales, extramatrimoniales o procreados con asistencia científica; también ha cambiado el pensamiento de la obligatoriedad de un matrimonio a pesar de la violencia y de los malos comportamientos de uno de los cónyuges, aceptando la posibilidad del divorcio como una salida adecuada a ciertos conflictos de pareja y familia. También ha cambiado la doctrina en cuanto a conceptos como el débito conyugal y el abandono de hogar, expresiones de una visión machista e inequitativa de género, lo cual ha beneficiado a las mujeres, pues el análisis hoy en día no pasa por la creencia de que por ser mujer, no pueda negarse a tener relaciones sexuales con su esposo, o no pueda separarse de cuerpos, cuando existen causales para hacerlo, por no ser culpada de abandono de hogar,

con las nefastas consecuencias que eso podía tener, con anterioridad a las nuevas interpretaciones que surgieron a partir del artículo 42 de la Constitución Política, las normas que lo desarrollaron y los fallos de la Corte Constitucional que reconocieron la igualdad como un principio constitucional del derecho de familia.

En cuanto al derecho penal, comprender la aplicabilidad de los tipos penales como violencia intrafamiliar, o feminicidio son retos en la actualidad, y una perspectiva tradicionalista, conservadora y que quede anclada en un momento histórico en que las mujeres eran un objeto de propiedad para sus maridos, no sujetos de derechos, con la facultad de acceder o no a determinados comportamientos o requerimientos, no se adecua a esos cambios y no permite valorar en debida forma los casos. Entre los principales cambios y avances del derecho penal en este sentido, se encuentra la Ley Rosa Elvira Cely, que consagró el tipo penal autónomo de feminicidio, que contribuye a “deconstruir el imaginario según el cual, las mujeres son usables, maltratables, desechables, como diría Marcela Lagarde” “reconocer diversos escenarios de ejercicio de poder y de instrumentalización” (Agatón, 2017, p.160).

Por todo lo anterior, las instituciones de educación superior con facultades de derecho han empezado a abrir espacios de reflexión, curriculares y extracurriculares que contribuyan a la formación de los futuros juristas, en torno a la perspectiva y problemática de género, así se han celebrado seminarios, congresos y otros eventos académicos e investigativos, en que se han socializado trabajos de esta naturaleza, que han sensibilizado a la comunidad educativa hacia estos temas y varias facultades la han curricularizado, creando cátedras, cursos o asignaturas de género y derecho, a fin de formar profesionales del derecho que asuman su responsabilidad social de ser defensores de los derechos humanos, especialmente de las mujeres y otras poblaciones tradicionalmente discriminadas por asuntos de género. En la Corporación Universitaria Americana, como fruto del proceso de Autoevaluación desarrollado para la renovación del Registro calificado, se propuso desde la Decanatura, la creación de la cátedra de Género y Derecho, incluyendo en ella una asignatura y eventos relacionados con esta problemática, lo cual se implementó desde el segundo periodo de 2015.

3. Tendencias educativas

3.1 Interdisciplinariedad y flexibilidad curricular

Una de las preguntas frecuentes en sesiones de discusión sobre el currículo para la formación de abogados, radica en las razones o fundamentos para incluir asignaturas relacionadas con la sociología, la política, la psicología, es decir, con otras ciencias o disciplinas sociales. Precisamente de esos encuentros del derecho con otras ciencias han nacido asignaturas como sociología jurídica, filosofía del derecho, entre otras. En el primer caso, el de la sociología, existen varias razones, además de favorecer el ejercicio interdisciplinar, precisamente una ponencia publicada por Afeidal, la profesora Clemencia Uribe Restrepo, menciona entre otras las siguientes: recordar a los estudiantes de derecho que las leyes no se hacen solas, “que detrás de ellas hay grupos sociales y diversos intereses políticos, culturales y económicos, y que tendrá que indagar y develar en más de una ocasión, aquello que subyace a una norma jurídica”.

Por otra parte, el encuentro con la sociología permite no solo conocer los principales representantes clásicos y nuevos de la sociología, sino valorar a los autores latinoamericanos, a los colombianos, que han realizado aportes significativos a los estudios sobre la eficacia de las normas e instituciones jurídicas. Los estudios acerca del orden jurídico en relación a problemas sociales, facilita la ampliación de la visión del futuro profesional

del derecho, propiciando, además, una mayor sensibilidad respecto a dichos problemas.

La Sociología puede realizar aportes importantes en la formación jurídica y precisamente por los temas afines, como las instituciones sociales, los grupos, las relaciones y normas sociales, entre otros, es que surge la sociología jurídica, a partir de esos espacios de encuentro, creando una oportunidad para que los estudiantes de derecho asimilen, entre otras cosas, que el proceso de creación de la ley debe estar siempre apoyado en una contextualización, en una investigación que dé cuenta de los aspectos fundamentales de la problemática que con dicha norma se quiere solucionar.

Es importante que “los futuros Abogados, observen que las normas jurídicas van a estar siempre rodeadas de un contexto social, político, histórico, cultural y económico, podemos así mover la sensibilidad sociológica hacia el terreno de las leyes, para comprender la diversidad de mundos de la vida, jurídicos y sociales, que ellas pueden reflejar o negar” (Uribe & Lopera, 2015, p.25).

Los cursos de sociología jurídica, como los de otras asignaturas interdisciplinarias, permiten brindar al estudiante de

derecho una visión más amplia de la realidad y una comprensión de las problemáticas sociales a las cuales el derecho debe responder de alguna manera. Max Weber, Luhmann, Habermas, Anibal Quijano, y Boaventura de Sousa Santos, entre otros, se han constituido en referentes importantes para el estudio del derecho con perspectiva social; por ello los juristas se apoyan en ellos y en general en la sociología, para fortalecer la comprensión de la racionalidad legal y sus formas.

Los estudios sociológicos, antropológicos, filosóficos, psicológicos y criminológicos aplicados al derecho, han sido de mucha utilidad para abordar las complejas problemáticas de la contemporaneidad, en que, sin duda, una disciplina no basta para realizar un abordaje integral. Entre otras variables o categorías conceptuales estudiadas desde estas ciencias se pueden mencionar, el conflicto, la familia, la violencia.

La filosofía del derecho contribuye a la formación de los abogados propiciando reflexiones y análisis acerca de conceptos jurídicos tan importantes como el mismo concepto de derecho, o de justicia. El pensamiento jurídico se construye a partir de las diferentes corrientes filosóficas desde los clásicos, hasta a los filósofos del derecho contemporáneos. Por ello, puede afirmarse que:

Dentro de esta perspectiva, la filosofía del derecho tiene mucho que decir. De un lado, como aproximación teórica y conceptual, al partir de coordenadas tanto culturales como temporales. Coordenadas que permiten rastrear los diferentes momentos de la construcción de nuestra tradición jurídica. De otro lado, la filosofía del derecho, como filosofía útil, posibilita la labor de crítica conceptual y moral de esos distintos momentos del derecho (Dorado, 2010, p.197).

La criminología constituye un importante ingrediente en el currículo de los programas de derecho porque facilita la comprensión de un fenómeno social como el crimen, sus causas, sus consecuencias, y otros aspectos que deberían orientar la política criminal de un estado y aportar a la producción normativa.

La psicología jurídica y forense realizan un importante aporte no solo en el sentido en que lo hace una ciencia auxiliar, sino, desde el punto de vista de la preparación y/evaluación de testigos, su credibilidad, la coherencia de su testimonio; los estudios sobre inimputabilidad, circunstancias de menor punibilidad, en tanto se relacionan con emociones, trastornos psicológicos, inmadurez psicológica y otros aspectos que requieren para su abordaje una mirada interdisciplinaria.

Desde la psicología social y política se realizan contribuciones importantes al estudio de temas de gran importancia para el derecho, como la corrupción en la contratación pública o en otros contextos, las bases culturales y la dinámica de los conflictos, la cultura de paz y el clima emocional de las sociedades, los procesos de reconciliación en el postconflicto, el liderazgo y la participación política, las nuevas formas de prejuicios raciales, étnicos y la consecuente discriminación, entre otros aspectos.

3.2 Formación integral

En las últimas décadas la reflexión sobre la educación superior ha llevado a resaltar la importancia de la educación integral, es decir, se ha validado en la comunidad académica la necesidad de formar en valores y principios. Rescatando así esos aspectos éticos, no solo como complementarios, sino, como la base de un buen ejercicio profesional.

Las concepciones acerca del éxito profesional basadas en los logros académicos, de acceso a cargos de liderazgo o dirección y de tipo económicos, llevaron para algunos a una ambición desmedida en el ejercicio profesional, sin olvidar lo que unos llaman pérdida o inversión de valores, de tal modo que la

corrupción y el mal ejercicio profesional han terminado por afectar la imagen de muchas disciplinas.

Por todo lo anterior, la formación integral retoma importancia en la educación superior, a pesar de tratarse de formación de adultos, no solo adultos jóvenes, sino de adultos mayores incluso, pero se ha llegado a la conclusión que en la academia se deben revisar las prácticas que, si bien hacen parte de un saber empírico, no siempre son buenas prácticas. De allí que se tengan en cuenta en la planeación curricular la formación de actitudes y por lo tanto de competencias para la interacción social, la convivencia pacífica, para el ejercicio de la ciudadanía y en especial de la participación en las decisiones que los afectan.

Durante mucho tiempo se privilegiaron los contenidos disciplinares y la formación técnica, tecnológica o profesional, desplazando contenidos conocidos como formación general, entre otras razones, porque se suponía erróneamente, que la formación general era responsabilidad de otros niveles educativos y que, en la formación universitaria, no habría tiempo de insistir en competencias que no fueran específicas. Sin embargo, lo que en la realidad podía observarse era que la formación general recibida en los niveles anteriores, no era suficiente y que gran parte de la población que llegaba a las instituciones universitarias presentaba

vacíos o debilidades en dicha formación, asumida como cultura general, aspectos éticos, comprensión lectora, lectura crítica, pensamiento lógico, entre otras. Los currículos europeos dieron la pauta, a partir de los sistemas de créditos y la tendencia llegó a Latinoamérica.

Otro aspecto que influyó en el fortalecimiento de la formación general fueron las pruebas de Estado, conocidas en el país inicialmente como pruebas Ecaes y más recientemente como pruebas SABER PRO, que evalúan a los profesionales, no solo desde el punto de vista específico y relacionado con su profesión, sino en las competencias generales de pensamiento matemático, lectura crítica, segunda lengua (inglés), y competencias ciudadanas. Estas pruebas, cuyos resultados son utilizados para medir, entre otros indicadores la calidad de la educación superior en las diferentes instituciones del país, constituyen un insumo importante en la planeación curricular, con enfoque de formación integral.

Formar buenos ciudadanos, profesionales éticos, comprometidos con los valores esenciales de la humanidad, incorruptibles y dispuestos a servir a la sociedad, más que a servirse de su conocimiento, es el reto y la apuesta de las instituciones de educación superior.

3.3 Formación por competencias generales y específicas de las pruebas Saber pro

Las competencias específicas definidas por ACOFADE, Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Derecho, para ser evaluadas en las pruebas saber pro, son las siguientes: investigación jurídica, comunicación jurídica y gestión del conflicto; se revisarán a continuación, de manera breve cada una de ellas.

La competencia de investigación jurídica incluye una serie de habilidades cognitivas que permiten a los abogados y abogadas identificar, plantear, formular, gestionar y resolver problemas de investigación, en sus diferentes modalidades, sociales, jurídicos y socio jurídicos. Se busca evaluar en la prueba en lo referente a la investigación, la capacidad de: identificar problemas de investigación jurídica y socio jurídica, a partir de la situación que se analiza; identificar objetivos generales y específicos de investigación jurídica o socio jurídica y relacionarlos con el problema formulado; analizar y establecer cuál es la fuente del derecho idónea para dar solución al problema formulado (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior, 2017)

Se podría agregar como una habilidad importante, de esta competencia, identificar las fuentes de investigación idóneas, actualizadas, pertinentes y verificables, que le provean información en torno a la temática investigación.

La competencia de comunicación jurídica, facilita el fortalecimiento de habilidades interpretativas y argumentativas en el campo del derecho. Una competencia muy importante para los trámites escritos y para la intervención en las audiencias en el sistema oral que caracteriza al derecho colombiano. Los alcances de esta competencia de comunicación jurídica son la interpretación y la argumentación, se expresa además por las siguientes capacidades: interpretar normas en atención a la iusteoría propia del sistema jurídico colombiano actual; identificar estructuras argumentativas y transmitirlos a través de técnicas argumentativas idóneas que atiendan a las reglas del derecho y la ética. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior, 2017)

La competencia de gestión de conflictos, permite a los profesionales del derecho cumplir con su misión social de contribuir a la solución de los conflictos en una sociedad, al igual que al acceso a la justicia, que es un derecho fundamental para los seres humanos. La gestión del conflicto se materializa en las

diferentes áreas, dependiendo del tipo de conflicto, con la aplicación de las normas sustantivas y procesales vigentes. Con el desarrollo de esta competencia se espera que el futuro abogado pueda: aplicar de manera pertinente y ética el conocimiento jurídico para determinar si en una situación concretase está en presencia de un conflicto jurídico; aplicar de manera pertinente y ética conocimientos jurídicos para proponer y tramitar estrategias de solución de conflictos mediante mecanismos alternativos y/o judiciales; aplicar de manera pertinente y ética conocimientos propios del derecho para solucionar de manera efectiva un conflicto jurídico a través de mecanismos alternativos y/o judiciales (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior, 2017).

3.4 Internacionalización del currículo

La internacionalización de la educación superior se convierte en una tendencia finalizando la última década del siglo XX y sobre todo en la primera del siglo XXI. Se plantea inicialmente como consecuencia de la globalización, fenómeno que incidió e múltiples aspectos políticos, económicos y sociales.

Existen varias formas de expresarse esa internacionalización, una de ellas la movilidad, es decir, la posibilidad frecuente de

salidas y entradas de los actores principales del acto educativo, docentes y estudiantes, por la participación de estos en eventos investigativos, académicos o de ambos. Esta movilidad también puede obedecer a estancias de profesores en otros programas similares de otras instituciones en países de otros continentes, como una manera de aprendizaje o aportes académicos. Puede ser el resultado de intercambio de estudiantes durante uno o más semestres con homologación de cursos, lo cual permite a los estudiantes no solo seguir aprendiendo su disciplina, sino aprender una cultura diferente y enriquecerse a partir de ello, en lo personal.

Otra forma de movilidad la ofrece el aprendizaje o perfeccionamiento de otros idiomas, tanto para estudiantes como docentes, de tal manera que se asegure el dominio o manejo de una segunda lengua, como valor agregado a la formación profesional.

La movilidad como aspecto de la internacionalización se da también a través de la participación en congresos, foros, encuentros y otros eventos en que se discuten los más recientes avances de la ciencia.

Existen formas de internacionalización del currículo, que se apartan de la movilidad, pero que de igual manera impactan positivamente el proceso de formación, como la inclusión de bibliografía en una segunda lengua en los syllabus de las asignaturas, el desarrollo de clases disciplinares en un segundo idioma, la formación o perfeccionamiento bilingüe de los docentes, entre otras acciones importantes.

Todas estas actividades y oportunidades derivadas de la internacionalización, fortalecen las competencias de docentes y estudiantes y les permiten conocer distintas perspectivas teóricas y otros contextos de ejercicio profesional. Por ello la internacionalización se ha convertido casi que en una cuarta función esencial de la educación superior. Se reconoce su transversalidad, puesto que con ella se fortalecen la docencia, la investigación y por supuesto la extensión y proyección social de los programas académicos.

Referencias

- Agatón, I. (2013). *Justicia de Género: Un asunto necesario*. Bogotá, Colombia: Editorial Temis.
- Agatón, I. (2017). *Si Adelita se fuera con otro. Del feminicidio y otros asuntos*. Bogotá, Colombia: Editorial Temis.
- Aguilera, R. & López, R. (2007). Los derechos fundamentales en la filosofía jurídica garantista de Luigi Ferrajoli. *Letras jurídicas: Revista electrónica de derecho*, 4. 1-21.
- Arbeláez Herrera, N. & Espinosa Pérez, B. (2002). Retos en la formación de abogados. Propuestas desde la Universidad. *Criterio Jurídico*, 1(2).
- Baquero Herrera, J., López Roca, L. & Corredor Higuera, J. A. (2018). *Estudio jurídico sobre los mercados de valores*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Barrachina, E. (2013). *Derecho del mercado de valores*. Madrid, España: Difusión Jurídica.
- Carbonell, M. (10 de agosto de 2015). Nuevas oportunidades para los abogados. *La silla rota*. Recuperado de: http://www.miguelcarbonell.com/articulos_periodicos/Nuevas_oportunidades_para_los_abogados.shtml
- Congreso de Colombia (12 de octubre de 2011). Por medio de la cual se expide el Estatuto del Consumidor y se dictan otras disposiciones. [Ley 1480 de 2011]. DO: 48.220

Congreso de Colombia. (11 de julio de 1994). Por la cual se establece el régimen de los servicios públicos domiciliarios y se dictan otras disposiciones. [Ley 142 de 1994]. DO: 41.433

Congreso de Colombia. (15 de julio de 2009). Por la cual se dictan normas en materia financiera, de seguros, del mercado de valores y otras disposiciones. [Ley 1328 de 2009]. DO: 47.411

Congreso de Colombia. (20 de diciembre de 1989). Por la cual se definen nuevos conceptos y principios sobre la organización de las telecomunicaciones en Colombia y sobre el régimen de concesión de los servicios y se conceden unas facultades extraordinarias al Presidente de la República. [Ley 72 de 1989]. DO: 39111.

Congreso de Colombia. (30 de diciembre de 1992). Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. [Ley 30 de 1992]. Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf

Congreso de Colombia. (8 de julio de 2005). Por la cual se dictan normas generales y se señalan en ellas los objetivos y criterios a los cuales debe sujetarse el Gobierno Nacional para regular las actividades de manejo, aprovechamiento e inversión de recursos captados del público que se efectúen

mediante valores y se dictan otras disposiciones. [Ley 964 de 2005]. DO: 45.963.

Congreso de la República de Colombia (30 de julio de 2009). Por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones –TIC–, se crea la Agencia Nacional de Espectro y se dictan otras disposiciones. [Ley 1341 de 2009]. DO: 47.426.

Constitución Política de Colombia. (1991). 2da Ed. Legis.

Corte Constitucional, Sala Plena. (18 de mayo de 2006). Sentencia C-370 de 2006. MP: MANUEL JOSÉ CEPEDA ESPINOSA, JAIME CÓRDOBA TRIVIÑO, RODRIGO ESCOBAR GIL, MARCO GERARDO MONROY CABRA, ALVARO TAFUR GALVIS y CLARA INÉS VARGAS HERNÁNDEZ.

Corte Constitucional, Sala Plena. (9 de julio de 2014). Sentencia C – 463 de 2014. MP: MARÍA VICTORIA CALLE CORREA

Corte Constitucional, Sala sexta de Revisión. (15 de diciembre de 2014). Sentencia T – 967 de 2014. MP: GLORIA STELLA ORTIZ DELGADO

Dorado, N. (2010). Filosofía del derecho como modelo jurídico. *Revista Criterio Jurídico*, 10(2). 191-208.

- Espitia Becerra, M. C. (2014). El servicio público de las telecomunicaciones: Un reto para la regulación económica. OECD (2014), Estudio de la OCDE sobre políticas y regulación de telecomunicaciones en Colombia, OECD, Publishing, 184 pp. 243. *Revista Digital De Derecho Administrativo*, (12). 243-255.
- Figueiras Vidal, A. (2002). *Una panorámica de las telecomunicaciones*. Madrid, España: Prentice Hall.
- González, C., Méndez, M. & Rodríguez, A. (2005). *El libro rojo del marketing en las firmas de abogados*. Recuperado de: <https://ebookcentral.proquest.com>
- Guerra De la Espriella, M. & Oviedo Arango, J. (2011). De las telecomunicaciones a las TIC: Ley de TIC de Colombia (L1341/09). Serie Estudios y Perspectivas. Bogotá, Colombia: CEPAL. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4818/1/S110124_es.pdf
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior (2017). Marco de Referencia Saber Pro. Módulos de Investigación Jurídica, Gestión del Conflicto y Comunicación Jurídica. Primera edición.
- Legg, M. (2018). New Skills for New Lawyers: Responding to Technology and Practice Developments. En *The Future of*

Australian Legal Education. Sidney: Thomson Reuters.
Recuperado de: <https://ssrn.com/abstract=3235075>

- Orozco Gómez, M. (2007). Concepto y naturaleza jurídica de las telecomunicaciones. En González Bueno, F., Soria Gutiérrez, G. & Tejado Dondé, J. (Comp.) *La regulación de las telecomunicaciones* (pp. 81-91). México D.F.: Editorial Miguel Angel Porrúa.
- Puentes Silva, F. & Pacheco Ramírez, L. (2017). Los derechos y deberes de los consumidores. En Protección al consumidor en Colombia. Una aproximación desde las competencias de la Superintendencia de Industria y Comercio. (p.26-74). Bogotá, Colombia: Superintendencia de Industria y Comercio.
- Rodríguez, N. (2001). *Los abogados ante el siglo XXI* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona. Recuperado de: https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2875/NRA_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tapia Hermida, A. J. (2000). *Derecho del mercado de valores*. Barcelona, España: Calamo Producciones.
- Uprimny, R. & Saffon, M. (2008). Usos y abusos de la justicia Transicional en Colombia. Anuario de Derechos Humanos. 165-195.
- Uribe, C. & Lopera, O. (2015). La sociología en la formación jurídica. *Diálogos de derecho y política*, 16(7), 23-31.

- Varón Palomino, J. C. & Abella Abondano, G. D. (2017). *Régimen del mercado de valores, Tomo I*. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes.
- Velásquez Jácome, D. & Moreno Durán, Á. H. (2015). Aspectos de la regulación TIC en Colombia. IUSTA, 139-157.
- Winroth, K. (2008). Managing the Modern Law Firm—New Challenges New Perspectives. Oxford: Oxford University Press. *Scandinavian Journal of Management*, 24. 166–167. 10.1016/j.scaman.2008.01.001
- Zagrebel'sky, G. (2016). *El derecho dúctil. Ley, derechos, justicia*. Madrid, España: Editorial Trotta.
- Zuleta, E. (2009). *Colombia: Violencia, Democracia y Derechos Humanos*. Bogotá, Colombia: Hombre Nuevo Editores.

Educación jurídica en contexto.

La conciliación en derecho como estrategia para la reconciliación de la región caribe colombiana en épocas de posconflicto.

Oona Isabel Hernández Palma³

Luis Fernando Romero Medrano⁴

³ Abogada, Magister en Derecho, Candidata a Doctora en Derecho. Docente de la Corporación Universitaria Americana

⁴ Abogado, Magister en Derecho administrativo. Docente de la Corporación Universitaria Americana

Introducción

La enseñanza del derecho en Colombia se encuentra en medio de discusiones que pretenden examinar la calidad del abogado que se forma en los numerosos programas de derecho que existen en el país; ello, al considerarse que debido a los índices de participación de los abogados en actos de corrupción y al número de abogados sancionados disciplinariamente, la educación jurídica se encuentra en crisis, razón por la cual algunos consideran que se debe aumentar las exigencias para que los programas académicos puedan funcionar, en tanto que hoy la mayoría de los ofertados no se encuentran acreditados por el Ministerio de Educación Nacional y los criterios de admisión a los mismos son poco rigurosos.

La preocupación pasa también por los contenidos curriculares y la pertinencia de estos en los contextos locales, nacionales e internacionales, toda vez que, para una idónea intervención del abogado en los diferentes escenarios de conflicto, bien producto de relaciones interpersonales o bien de alcance macro-social, se requiere una formación actualizada y capaz de vislumbrar problemáticas sobre las que pueda actuar contando con la preparación suficiente y pertinente.

Es así como a través de estas líneas se busca indagar sobre la conciliación en derecho y la reconciliación, particularmente frente al escenario que deja el conflicto armado interno en la

región caribe colombiana. Es decir, se revisa la forma en que se concibe la conciliación como mecanismo alternativo de solución de conflicto en las mallas curriculares de los programas de derecho y la necesidad de ajustar la formación del abogado como conciliador, con aras de lograr que con su intervención se promueva no solo la terminación de una controversia jurídica y se evite acudir a los órganos judiciales, sino también se logre una reconciliación entre los intervinientes, de tal forma que la conciliación sea un espacio para la reconciliación, es decir, de saneamiento de emociones. Lo anterior, recobra mayor pertinencia cuando el país se encuentra en un escenario histórico que busca consolidar la paz debido al acuerdo suscrito con la guerrilla de las Farc-ep.

En ese orden de ideas, el texto esboza en su primera parte un recorrido frente a lo que se entiende por crisis de la educación jurídica y los escenarios de preocupación, los cuales no solo se refieren a lo formación del abogado en cuanto al contenido curricular, sino al papel que la institucionalidad ha jugado en la reglamentación de los programas de derecho y en la deficiente inspección y vigilancia de las autoridades. Seguidamente, se reflexiona brevemente sobre el impacto que el conflicto armado interno ha tenido en la región caribe colombiana y en los desafíos a los que se enfrenta a raíz de la implementación de los acuerdos de paz, en aras de contrarrestar las desviaciones que han surgido

y que han repercutido en el florecimiento de nuevas bandas delincuenciales que promueven la economía ilegal y que representan retos a la protección de los derechos humanos en época de posacuerdo.

Por último, y recogiendo lo desarrollado en los apartes anteriores, se pretende presentar un panorama de la forma en que se conciben los mecanismos alternativos de solución de conflicto en el derecho, en concreto la conciliación, para reflexionar sobre la oportunidad de que sea asumida como estrategia que impacte en la reconciliación nacional y particularmente de la región caribe cuyo tejido social fue gravemente afectado con el conflicto. Pretendiendo que la formación del abogado conciliador no solo se enmarque en aspectos formales y verificación del marco jurídico o en un asunto de trámite, sino que también se le prepare para que su intervención logre reconciliar a los involucrados, a partir de las concepciones teóricas sobre conciliación.

I. Preocupaciones en torno a la profesión jurídica en Colombia. Reflexiones sobre los programas de derecho y la pertinencia de las mallas curriculares.

Reflexiones alrededor de la pertinencia de la educación jurídica en Colombia no son abundantes, sin embargo; en los años

recientes, se empieza a vislumbrar un aumento significativo de literatura crítica entorno a las preocupaciones que en la actualidad se tejen sobre el rol del abogado frente a las complejidades sociales y la real capacidad que tienen los profesionales del derecho para influenciar transformaciones que reivindiquen mayores garantías y espacios de convivencia y justicia social.

Las inquietudes respecto de la capacidad del abogado para ser gestor y transformador de dinámicas que impulsen nuevas exigencias sociales y el fortalecimiento de la democracia, son motivadas por varias razones, entre las cuales se ubica el hecho de que al parecer, estos profesionales contribuyen o facilitan el camino de la corrupción; por lo que, las preocupaciones sobre la educación jurídica que se imparte en Colombia han entrado a la “palestra pública” al considerarse que el ejercicio de la abogacía se encuentra en crisis.

Entre las diferentes razones asociadas a la problemática de la corrupción, se ubica la formación ética del abogado y en términos generales la calidad de las instituciones de educación superior y la formación recibida, el aumento de los programas de derecho y por consiguiente el número de abogados que anualmente recibe la sociedad, quienes en un alto porcentaje provienen de Instituciones que no se encuentran acreditadas en alta calidad. Esto último, impacta en el desempeño de los profesionales y claramente en la capacidad de ser gestores de una

sociedad respetuosa de los derechos y dispuesta a adaptarse a los cambios que impone la dinámica social.

Sobre la calidad de los programas de derecho, entendiendo por calidad el reconocimiento que hace el Estado-Ministerio de Educación Nacional a los programas académicos de Instituciones de Educación Superior que han demostrado el cumplimiento de unos criterios definidos por el Consejo Nacional de Acreditación-CNA para considerar que la educación impartida es la deseable de acuerdo a su naturaleza, carácter y área de conocimiento; la profesora Ceballos Bedoya (2018) indica que el mayor número de programas de derecho registrados en Colombia son ofertas educativas privadas que no han obtenido el reconocimiento de calidad y que concentran el mayor número de estudiantes por ser de bajo costo y el ingreso no requiere de filtros exigentes, es decir, diferente a lo que ocurre en el sector público donde los aspirantes deben pasar un examen. A juicio de la investigadora Ceballos, este panorama le permite concluir que el nivel socioeconómico predispone la educación que recibirá el estudiante, y ello reproduce niveles sociales.

“el medio social de origen y los capitales (principalmente el económico) de un estudiante predeterminan poderosamente sus posibilidades de recibir una buena educación jurídica; y ello, a su turno, es determinante para definir su trayectoria profesional.

Así pues, a los pregrados de alta calidad, con pocas excepciones, sólo acceden quienes tienen alta capacidad de pago (en el sector privado) o resultados académicos sobresalientes (en el sector público). Esto sugiere que la educación jurídica, en lugar de reducir las desigualdades sociales, las reproduce” (Ceballos Bedolla, 2018, pág. 99).

Pero esta dificultad de lograr reducir brechas sociales desde la educación, no es exclusivo del sector universitario o de los programas de derecho. En un estudio adelantado por Dejusticia denominado “separados y desiguales. Educación y clases sociales en Colombia”, se evidencia que la pretensión de reducción de diferencias sociales a partir del ampliación de cobertura y acceso a la educación es un sofisma, en tanto que la estructura del sistema educativo del que hacen parte instituciones públicas y privadas, no siempre favorece la igualdad de oportunidades ni la movilidad social, pues el nivel socioeconómico marca el ingreso al sistema, la calidad de la educación que se recibirá y las relaciones sociales que se gestaran de ahí que, “el sistema educativo colombiano, más que ser un camino de superación y movilidad social, es un mecanismo de reproducción de las jerarquías sociales. El sistema educativo separa a las personas por razones de clase, pues, en términos

generales, los ricos estudian con los ricos en colegios privados, y los pobres con los pobres en colegios públicos, lo que implica el acceso a una educación desigual (García, Espinosa, Jiménez & Parra, 2013, pág. 96).

Lo anterior, evidencia la falacia del derecho fundamental a la educación en el país, el cual puede comprender dos aspectos:

I. Un aspecto positivo, enfocado a la efectivización como deber del Estado de brindar las herramientas idóneas para cumplir con su obligación de garante de los derechos de sus gobernados, lo cual implicaría, además, la prestación eficiente del servicio educativo; que, en consecuencia, conlleva a implementar las políticas de orden público que sean necesarias y el despliegue de la capacidad institucional para la materialización misma del derecho.

II. Un aspecto negativo, que hace especial referencia a la pretensión de no sufrir vulneración e impedimento de gozar de las potestades otorgadas para acceder a la educación por causa de un tercero, ya sea otra persona, o por el Estado mismo, que, en este caso concreto, evite que el sujeto de derechos ejecute, desarrolle o culmine de manera correcta su proceso de formación.

En Colombia, la educación tiene la naturaleza no sólo de Derecho Fundamental, sino también de servicio público dotado con una función social, entendido como la actividad organizada

orientada a satisfacer necesidades de interés general de manera permanente, general y continua; la cual puede ser gestionada por entes públicos estatales, públicos no estatales o privados, pero bajo la inspección y vigilancia del Estado.

Continuando con lo que muchos denominan la *crisis de la educación jurídica*, García Villegas (2010) explica que el aumento exponencial de los programas de derecho se ubica a partir de 1992 con la expedición de la Ley 30 de 1992, que en palabras de autor:

“acabó con buena parte de las restricciones que existían para la creación de facultades de derecho en el país. La falta de una reglamentación adecuada y rigurosa de esa ley y la precariedad de la función de inspección y vigilancia por parte del Ministerio de Educación crearon incentivos para que a lo largo y ancho del país se abrieran programas de derecho. Entre 1992 y 2001, el Estado colombiano prácticamente se desentendió de las facultades de derecho. A partir de 2001 se expidieron algunos decretos que trataron de poner freno al crecimiento desordenado de la oferta en educación jurídica, los cuales se tradujeron en una reducción de la creación de programas de derecho. Sin embargo, esa reglamentación, si bien ha detenido el crecimiento caótico de la oferta educativa, se ha hecho de manera desordenada” (García Villegas, 2010, pág. 16)

Explica Salamanca Ramírez (2010, pág. 61) que el desarrollo normativo sobre la enseñanza del derecho, se puede estudiar desde tres momentos: antes, durante y después de la Ley 30 de 1992. La regulación entorno al ejercicio de la profesión de abogado, tiene origen con el acto legislativo 1 de 1928 en tanto que desde ahí se empiezan a establecer requisitos y también para el funcionamiento de los programas de derecho, pues previo a ello cualquier persona podía obrar como apoderado de los intereses de otra (2010, p. 62).

Entre 1928 y 1990 transcurre más de medio siglo y con el nace un alto número de reglamentaciones alrededor de la profesión jurídica y particularmente, de las exigencias para el funcionamiento de los programas académicos que ofertan la enseñanza del derecho. Señala Salamanca Ramírez (2010, pág. 61) que las primeras reglamentaciones fueron el acto legislativo Número 1 de 1918 y la ley 62 de 1928 que lo desarrolló al establecer requisitos para ejercer la profesión de abogado. Fue hasta los años 70 cuando se buscó reglamentar con mayor exigencia el funcionamiento de los programas de derecho y se expide un número importante de reglamentaciones, aunque con mucha inestabilidad, que establecieron parámetros para que la enseñanza de la ciencia jurídica pudiera ser ofrecida por Instituciones de Educación Superior (Salamanca Ramírez, 2010 p. 64).

- Decreto 1277/1973: se exigió que los programas académicos de los establecimientos de educación superior debían obtener autorización previa del ICFES para iniciar labores.
- Decreto 1189/1974 derogó el del 73 y dispuso que el Ministerio de Educación Superior debía aprobar el programa académico y estableció dos tipos de licencias otorgadas por el ICFES para los programas de derecho: La licencia de iniciación de labores y la licencia de funcionamiento.
- Decreto 3200/1979: elimina la licencia de iniciación de labores y fortalece la licencia de funcionamiento al aumentar los requisitos para su obtención, como es el estudio de factibilidad regional y nacional y que solo en donde funcionaran Tribunales Superiores de Distrito Judicial y administrativo con un número de magistrados no inferior a catorce.
- Decreto 3200 de 1979 señaló que únicamente los programas académicos con más de 10 años de funcionamiento, podían ofrecer especializaciones, maestría y doctorado.
- Decreto 1221/1990 dispuso que los programas de derecho requerían autorización previa del ICFES

previa verificación del cumplimiento de unos requisitos para las labores de enseñanza y de ciertos requisitos de planes de estudio.

Con la entrada en vigencia de la Ley 30 de 1992, se desarrolló un nuevo marco normativo frente a la educación superior que pretendió, con ocasión al principio de autonomía universitaria previsto en el artículo 69 de la Constitución Política que se asume como garantía constitucional y cuyo sentido ha señalado la Corte Constitucional “es brindar a las universidades la discrecionalidad necesaria para desarrollar el contenido académico de acuerdo con las múltiples capacidades creativas de aquellas, con el límite que encuentra dicha autonomía en el orden público, el interés general y el bien común. Es connatural a la institución universitaria; pero siempre debe estar regida por criterios de racionalidad, que impiden que la universidad se desligue del orden social justo” (Corte Constitucional, Sala Séptima de Revisión. T-515 de 1995); se derogó toda la reglamentación existente, siendo la nueva legislación mucho más laxa en materia de requisitos en tanto que frente al principio constitucional, el margen de acción para la creación y funcionamiento de una Institución de Educación Superior es mucho más amplio.

Dentro de los aspectos introducidos y que impactaron notablemente la germinación de programas de derecho, señala

Sarmiento Ramírez que, por un lado se debe a los requisitos para la creación de las IES y la transformación de instituciones universitarias o escuelas tecnológicas en universidades pudiendo ser de carácter, oficial, privado y de economía solidaria; por el otro lado, la posibilidad de crear extensiones, seccionales y convenios entre IES (2010, p. 69).

Con posterioridad a la expedición de la Ley 30 de 1992 de forma paulatina y quizá improvisada, se expidió una serie de decretos en ejercicio de la función de inspección y vigilancia del Gobierno Nacional, que pretendieron establecer requisitos, unos generales y posteriormente otros especiales para cada programa académico. Dentro de la normatividad expedida, se destaca el Decreto 2904 de 1994 que reglamentó los artículos 53 y 54 de la Ley 30/92 que desarrolló el Sistema Nacional de Acreditación y, varios años después, el Decreto 2802 de 2001 que reguló lo referente al registro calificado para los programas de derecho, sin el mismo, no podría ser ofertado (Sarmiento Ramírez, 2010, pág. 75). Posteriormente, se expide la resolución 2768 de 2003 por parte del MEN que reglamentó programas de derecho bajo el decreto 2566/2003 sobre estándares mínimos de calidad. La aplicación de este marco regulatorio, señala Sarmiento (2010), provocó que únicamente a 9 IES se les autoriza el ofrecimiento y funcionamiento de nuevos programas de derecho (pág.78). Más tarde y aún vigente, el Congreso de la República expide la Ley

1188 de 2008 que indica los requisitos a cumplir sobre la calidad del programa y la calidad institucional.

En lo que se refiere a los estudios de derecho, recientemente se expidió la Ley 1905 de 2018 “Por la cual se dictan disposiciones relacionadas con el ejercicio de la profesión del abogado” y crea un examen de estado que deberá presentarse y aprobarse por los titulados para que el órgano encargado (hoy Consejo Superior de la Judicatura) pueda expedir la tarjeta profesional. Dentro de las motivaciones de la Ley y de acuerdo a su promotor el representante a la cámara Germán Navas Talero, con el examen se quiere “evitar que salgan abogados mal preparados a estafar a los clientes”, ello motivado por el creciente número de abogados sancionados disciplinariamente (“¿Un examen habilitante”, 2018). Esta Ley ha implicado toda una controversia en torno a su conveniencia e implicaciones frente a los programas de derecho en funcionamiento, pues algunos consideran que es “populismo legislativo” porque no se extiende a todos los abogados sino a los litigantes o bien, se parte de una falacia entorno a que la sanciones no obedecen necesariamente a ignorancia sino a falta de ética (Bejarano Guzmán, 2018), otros señalan que debió buscarse el consenso de las facultades de derecho porque se puede estar lesionando derechos fundamentales de una población, que el examen genera tratado discriminatorio respecto de otros profesionales (Bayuelo

Schoonewolff, 2018) que debió implementarse la colegiatura de abogados para la realización del examen habilitante, como ocurre en otros países (“¿Un examen habilitante”, 2018).

El tema del examen habilitante no es novedoso, pues existen en los años 1995 y 2016 intentos previos en ese sentido sin éxito. Es decir, las preocupaciones sobre la idoneidad de abogado no deja de ser tema de interés y en ese orden, la necesidad de elevar los niveles de exigencia para el ejercicio son cada vez mayores, porque al parecer, el Ministerio de Educación Nacional, no se ejerce satisfactoriamente la función de inspección y vigilancia y, porque Colombia es “un país de abogados” en tanto que se estima que por cada 100.000 habitantes hay 355 abogados y que a pesar del gran interés que existe en el país por la carrera de derecho, los controles son escasos, lo que no ocurre en Estados Unidos y Francia donde también ha habido un aumento considerable de estos profesionales (García Villegas, 2010), pero donde se establecen unos filtros aplicables antes del ingreso a la actividad laboral, es decir, con posterioridad a la terminación de sus estudios de derecho; se trata de un examen de estado y la colegiatura de abogados (García Villegas, 2010, p. 21).

La discusión respecto de la preparación de los abogados, implica claramente debatir entorno a la pertinencia del contenido curricular de los programas académicos y, sobre este punto,

resulta más dificultoso establecer una unidad de criterio, en tanto que en virtud del principio de autonomía universitaria, es improcedente el eventual control que pretenda establecerse frente al abordaje teórico del perfil profesional que se ofrezca; sin embargo, es recurrente por lo complejo que resulta el mundo y en consecuencia el estudio del derecho y la formación de los abogados, que se indague sobre ¿cuál es el contenido curricular pertinente para la enseñanza jurídica y formación de abogados y abogadas en el país? Sobre este punto, señala Villalpando (2010, pág. 31) que las posiciones sobre el contenido de la enseñanza del derecho suelen estar centradas en diversas dicotomías como, por ejemplo, aclarar si la enseñanza implica formación o información, si debe ser técnica o profesional, práctica o teórica. No obstante, expone que, a pesar de las diferencias sobre la enseñanza del derecho, hay un importante nivel de aceptación frente a cuatro ejes estratégicos en los contenidos curriculares: una parte teórica, una parte práctica, un componente de investigación y otro de meditación o enseñanza de pensar (Villalpando, 2010, pág. 32).

Ante los anteriores ejes de formación jurídica, mayormente aceptados por la comunidad académica, lo que sigue pendiente es definir la intensidad o énfasis para cada componente, lo cual es de exclusivo resorte de las Instituciones de educación superior, aun cuando para los programas de derecho

el Estado ha reglamentado que en relación a formación práctica debe realizarse en los dos últimos años de la carrera.

Dentro de las diferentes necesidades sociales que demandan de la intervención de un abogado, tanto a nivel local, nacional e internacional, se requiere que su abordaje se haga desde las mallas curriculares de los programas de derecho, lo cual implica una constante actualización en aras de que el profesional jurídico sea capaz de presentar fórmulas de reducción de las problemáticas y además ajustar su quehacer o rol a éstas. Una de esas problemáticas, es la situación de derechos humanos, preocupación que es constante porque entre otras cosas, a medida que la sociedad evoluciona, nacen nuevas complejidades que ponen el riesgo los derechos humanos.

Sobre este particular, es que se orienta la investigación teniendo en cuenta que el país vive un momento histórico importante en relación a la forma que se implementará el acuerdo para la terminación del conflicto armado interno suscrito con la guerrilla de las FARC-EP, el cual dejó graves situaciones de violación de derechos humanos, siendo el reto, en consecuencia, lograr amparar los derechos de las víctimas y lograr una reconciliación nacional que procure sanar y promover el respeto de los derechos humanos. Consideramos que para el éxito del acuerdo, juega un papel importante el abogado como conciliador y mediador de relaciones en conflicto, siendo necesario repensar

la forma en que se aborda la formación de los estudiantes como conciliadores o mecanismos alternos de solución del conflicto.

A continuación, presentamos una mirada rápida de la situación de violación de derechos humanos que vivió la Región Caribe Colombiana y los desafíos que implica el acuerdo para la terminación del conflicto suscrito entre el Estado Colombiano y la guerrilla de las FARC, a efectos de revisar las oportunidades que tienen los programas de derecho para repensar la manera en que se estructuran las mallas curriculares de la asignatura sobre los Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos.

II. Breve contextualización del Conflicto armado interno en la región del caribe colombiano

En la región caribe colombiana, se gestó en la época de los años 70-80 del siglo XX el nacimiento de grupos insurgentes que resultaron ser grandes actores en el conflicto armado interno nacional, ello, a causa del abandono estatal que posibilitó la existencia de latifundios que excluyeron y subordinaron a la población campesina, lo que motivó la existencia de movimientos que promovieron la lucha por la tierra y la consecuente conformación de grupos guerrilleros; no obstante, en principio la región caribe no era espacio interesante para los movimientos guerrilleros que en su mayoría nacieron “en contextos de frontera agraria abierta, donde no estaban presentes élites locales y

regionales, articuladas a partidos tradicionales e instituciones” (Defensoría del Pueblo, 2017, p. 14). Sin embargo, explica la Defensoría del Pueblo (2017, p. 14) que la región caribe ofrecía el relacionamiento de las élites con el centro del país sumado en la vulnerabilidad social y económica de la población ubicada en el territorio caribe, sirvió de insumo para el nacimiento y permanencia de guerrilla, particularmente con el EPL y posteriormente el ELN y las FARC. Y precisamente la existencia de grupos guerrilleros, quienes bajo la excusa de resolver la necesidad de sostenimiento económico empezaron a extorsionar y a secuestrar, allanando el terreno para el surgimiento de grupos paramilitares o Autodefensas (Defensoría del Pueblo, 2017, p. 16).

Toda esta situación implicó una expansión de los grupos insurgentes a lo largo de la región caribe colombiana, con mayor asentamiento en los departamentos de Córdoba, Sucre, Bolívar, Cesar y Magdalena, siendo La Guajira y Atlántico los que recibieron un menor impacto, es decir, no fue homogéneo el conflicto en esta parte del territorio nacional, pero a pesar de ello, el número de víctimas que arrojó es de más de un millón de acuerdo a información suministrada por la Unidad Nacional de Víctimas.

Tabla 1.
Víctimas del conflicto armado.
Fuente: *Unidad de Víctimas*

DEUTOS	CIUDADES DE LA REGIÓN CARIBE							TOTAL
	ATLANTICO	BOUVAR	CESAR	CORDOBA	LA GUARIBA	MAGDALENA	SUCRE	
Abandono o Despajo de Tierras							1	1
2012							1	1
Acto terrorista	184	2131	1063	724	654	390	1154	6300
2012	62	1067	559	202	172	144	628	2814
2013	65	774	299	372	355	139	344	2749
2014	38	176	350	317	93	98	333	2945
2015	21	321	33	29	25	38	43	268
2016	6	13	22	3	5		5	54
Amenaza	3373	12412	10182	5820	2681	11375	6110	51961
2012	467	2192	2175	1278	858	2399	1688	11443
2013	504	2145	2280	1388	777	3953	1656	13023
2014	548	3232	2498	2317	526	2770	3353	12602
2015	1019	3364	2702	775	488	2840	1456	12475
2016	435	763	217	253	79	322	363	2179
Delitos contra la integridad sexual	924	1020	620	223	751	2505	614	6673
2012	37	51	41	24	11	14	33	253
2013	67	98	77	53	29	144	313	572
2014	385	247	205	36	219	343	145	1380
2015	332	425	232	57	391	1630	252	3299
2016	211	206	83	55	207	332	71	1277
Desaparición forzada	1111	1393	2582	2392	682	1746	983	10729
2012	410	455	1053	1017	205	742	467	4386
2013	348	517	858	833	380	532	315	3583
2014	163	241	379	321	211	285	139	2639
2015	115	144	282	154	96	153	53	899
2016	75	76	22	17	75	64	23	279
Desplazamiento	58421	187816	152540	133923	58517	158197	113982	863116
2012	31382	36756	28348	26844	10559	22508	10322	152643
2013	17855	53916	42655	41657	15178	39908	30384	243153
2014	15037	58571	41031	37372	11742	44078	29678	213510
2015	12954	44885	37960	24774	10917	47568	33620	218009
2016	13933	4488	21661	4254	2322	2143	2095	108044
Homicidio	63222	76159	10542	9329	3639	10693	5406	53450
2012	2398	2538	3883	4206	1135	3817	1863	18038
2013	2252	2504	3220	3229	1365	3385	1643	17980
2014	798	1391	2043	1055	444	3864	1053	8678
2015	757	977	1367	673	513	1375	647	6249
2016	1171	289	319	138	382	362	102	1387
Lesiones Personales Físicas	116	151	78	82	62	169	69	727
2012	1	33	6	33	4	5	5	43
2013	3	3	2	5	4	1	3	23
2014	1	5	35	4		12	21	67
2015	38	81	24	46	30	95	24	178
2016	63	43	20	16	21	53	16	238
Lesiones Personales Psicológicas	8	6	4	2	3	3	5	31
2012						1	2	3
2013	1				1			2
2014	5	5	3	2	1	3	3	20
2015	2	3	3		1	1		8
Minas Antipersonal	41	123	62	72	5	176	129	608
2012	31	29	31	22	2	10	22	88
2013	4	27	22	15	3	16	9	94
2014	4	38	39	8		144	87	269
2015	20	40	9	23		5	10	115
2016	2	10	1	1		1	1	14
Pérdida de Bienes o Inmuebles	310	3078	2763	810	910	4311	742	12924
2012	82	514	686	395	288	394	214	2573
2013	91	1017	745	303	280	1262	198	3884
2014	41	697	771	338	356	1364	333	3414
2015	86	597	573	364	170	1250	395	3045
2016	10	53	48	10	22	38	4	384
Secuestro	186	1109	1378	140	163	261	350	3587
2012	69	287	438	28	55	83	359	1110
2013	55	390	442	53	44	65	84	1153
2014	31	329	380	18	23	56	57	874
2015	33	82	303	43	35	43	17	382
2016	7	29	9	3	6	14	13	70
Tortura	153	176	148	19	37	405	37	975
2012	38	53	38	10	9	88	10	234
2013	31	43	37	4	4	224	33	332
2014	35	73	60	3	2	68	6	167
2015	25	46	31	3	38	47	9	159
2016	82	6	2		4	6	3	103
Vinculación de Niños y Adolescentes	13	35	25	15	3	8	23	122
2012		39	2		3	7	10	38
2013	8	33	9	2		3	4	35
2014	2	4	5	7	2		6	20
2015	1	6	7	3			2	17
2016	2	4	2	5			3	24
Total general	71162	217077	181915	153551	68027	190139	129533	1011408

Por otro lado, otro de los efectos negativos del conflicto armado interno fue el impacto en el crecimiento económico de

esta zona del país, pues se disminuyó la productividad e inversión extranjera con los ataques-muertes violentas perpetrados por los grupos guerrilleros y paramilitares, en tanto que la pérdida de capital humano es irrecuperable y se disminuye ostensiblemente la posibilidad de crecimiento de bienes y servicios, “por cada ataque general realizado en los departamentos del Caribe colombiano, el PIB regional se disminuye en un 4.1%. Si lo hace la guerrilla (FARC – ELN) disminuye el PIB regional 4.9%, y finalmente, si los ataques son ocasionados por los paramilitares (AUC), el PIB regional se disminuye en un 2.2%” (Ramos, 2013, p. 49). Y es marcada la afectación económica y por ende las posibilidades de superación de la pobreza en la región cuando fue es esta zona del país la que sufrió el 23% de las masacres ocurridas entre 1980 y 2012 en todo el territorio nacional (Caribe Visible, 2016, pág. 11)

Si bien es cierto que el Caribe Colombiano no fue epicentro del conflicto armado en Colombia, no puede evadirse u omitirse los efectos dejados tanto en el deterioro del tejido social como en la parte económica, pues las confrontaciones entre guerrilla y paramilitarismo desencadenó violaciones a los derechos humanos y hoy el territorio asume grandes retos en la recuperación tanto de la productividad como de la cohesión humana y social. La buena marcha de este desafío se vuelve mucho más complejo cuando, además, las autoridades deben

confrontar las situaciones desviadas o derivadas de fallas en la implementación de los acuerdos.

La realidad alrededor del orden público y seguridad del país, particularmente de la región, da cuenta que el cese de actividades o entrega de armas de los paramilitares en su momento y hoy de las Farc, han desencadenado consecuencias que ponen en duda la capacidad del Estado-gobierno de garantizar espacios ciertos de interacción social, económica, cultural entre los actores del conflicto y la sociedad civil, de tal forma que materialicen experiencias de reconciliación y superación de la guerra. En la actualidad, se viene configurado o dado lugar otros tipo de actores criminales y que no solo operan en el sector rural sino que trasladaron su radio de actuación a la zona urbana aumentando los índices de comisión de delitos como el tráfico, distribución y porte de estupefacientes y la extorsión, lo cual evidencia la continuación de problemáticas humanitarias como el desplazamiento forzado y los ataques contra defensores de los Derechos Humanos y grupos étnicos (Trejos Rosero, 2015, p. 9).

Según reporte del periódico El Colombiano, indica que para el año 2018 existen 2.000 estructuras de crimen organizado en Colombia, desde la pequeña a las más complejas, y la autoridad pública tiene concentrado sus esfuerzo en 32 de ella generadoras de violencia urbana y redes de narcotráfico transnacional. De ese

alarmante número, de acuerdo al informe publicado por el diario, tres grupos preocupan al caribe colombiano, quienes, debido al auge del narcotráfico en el país, se reactivaron tres bandas en la Costa Atlántica que en el pasado reciente actuaron a la sombra de organizaciones más poderosas y ahora tomaron vuelo propio y extendieron sus redes en Magdalena, Atlántico, La Guajira, Cesar y el norte de Bolívar se trata de los denominados: “los Pachenca”, “la Oficina Caribe” y “los Costeños”.

Lo anterior, nos hace reflexionar alrededor de los desafíos que el Gobierno y sociedad civil tiene en la consolidación de todo lo propuesto en los diferentes procesos de paz o desarme que se dieron en varios contextos y lograr efectivizar las estrategias para erradicar la economía ilegal. Dentro de este panorama el rol del abogado juega un papel interesante en la reconciliación nacional y la generación de oportunidades a la población de excombatientes que han aceptado ser actores en la consolidación de la paz, para que se generen oportunidades y espacios de reconocimiento y conciliación. De tal forma que, se considera que es pertinente revisar la apuesta que desde los programas de derecho le hacen al contenido temático de la asignatura Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos, con el propósito de avanzar en la forma en que el derecho interviene en la reconciliación nacional.

III. De la conciliación en derecho a la Reconciliación.

Es sabido que una de las actuales tendencias de la profesión jurídica y de los roles del abogado en la sociedad, es asumirse como conciliador y mediador en aras de lograr solucionar al conflicto jurídico correspondiente sin intervención judicial. Es así como, el legislador ha expedido leyes a efectos de reglamentar lo que se ha denominado *Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos*, los cuales se asumen en los planes de estudio de los programas de derecho, como una asignatura en la que desarrollan el componente teórico de ellos y, se refuerzan en sus horas de práctica cuando empiezan a interactuar en audiencias de conciliación.

En Colombia, el marco jurídico de estos MASC lo ubicamos constitucionalmente en el artículo 116 que ha sido desarrollado con la Ley 23 de 1991, Ley 446 de 1998 y Ley 640 de 2001 las cuales recogen, a grandes rasgos, las materias o asuntos susceptibles de ser conciliados y los elementos formales para que el acuerdo produzca efectos jurídicos. En cuanto a la mediación, no existe en la actualidad desarrollo legal y ello puede deberse a las notables diferencias entre uno y otro mecanismo, y es que el mediador no está obligado a proponer fórmulas de arreglo ni se rige por normas legales sino sociales, además en la mediación interviene profesionales de otras áreas (Arboleda López, 2017, pág. 86)

La introducción de estos mecanismos alternos a la estructura judicial se debió a la necesidad de reducir la congestión de los despachos judiciales y se buscó que las partes en ejercicio de la voluntad, resuelvan el conflicto mediante un acuerdo y con la intervención de un experto que viabilice su legalidad, con lo cual se evita acudir a la jurisdicción al tratarse de controversias sobre derechos dispositivos. Sin embargo, en Colombia poco se ha avanzado respecto a la eficacia de dichos mecanismos para descongestionar los despachos, y ello debido a la forma en que son asumidos dentro del contexto jurídico, es decir, a la forma en que son comprendidos: Hay dos formas de conciliación en derecho, la judicial y la extrajudicial; en la primera el asunto se encuentra en manos de un juez y éste asume el papel de conciliador para cumplir con una etapa conciliatoria que debe agotarse dentro del proceso. La otra forma, es la que en términos prácticos evitaría el aumento de la carga laboral en los estrados judiciales, pues debe acudirse a ella antes de presentar la solicitud judicial y la Ley la establece como requisito de procedibilidad para determinadas controversias, es decir, es una obligación legal celebrar una audiencia de conciliación para poder presentar la demanda ante el juez competente.

Esta concepción de la conciliación implica que sea asumida como una etapa legal más, que debe cumplirse antes de acudir ante el juez o en el marco del proceso judicial y no como

una oportunidad de enfrentar directa y frontalmente la diferencias para lograr sanearlas de la misma forma a través de un ejercicio de negociación y preservando los derechos e intereses de cada una de las partes. Es decir, que sea un medio real de conciliación y reconciliación, pues más allá de llegar a un acuerdo sobre una disputa jurídica, es tener un espacio para sanear afectaciones emocionales o sentimentales que pueden afectar las relaciones interpersonales en otras esferas. La profesora Arboleda (2017) explica algunas razones por las cuales los denominados MASC no han tenido el éxito pretendido y señala, por ejemplo “desconocimiento por parte de la sociedad en general, la escasa destinación presupuestal por parte del Estado colombiano, la falta de cultura de diálogo, el poco respeto por el otro, la ausencia de técnicas para identificar y comprender las emociones de las personas en conflicto” (2017, pág. 85)

De las razones que puedan ser esbozadas para explicar el poco reconocimiento y valoración que el ejercicio jurídico le otorga a la conciliación como alternativa de solución de conflictos, existe en la actualidad tanto a nivel nacional e internacional, la urgencia de revisar y corregir la comprensión que de ella se tiene por parte de los profesionales en derecho. Lo anterior, debido a la manera en que los programas académicos la proyectan curricularmente, esto es, como una asignatura que se

desarrolla a través de la revisión normativa y precisando aspectos formales sin que sea visualizada la conciliación como un espacio para reconciliar a las partes; quiere decir lo anterior, que la preparación del abogado debe buscar alimentarse de unas habilidades diferentes al conocimiento legal entorno a la viabilidad del acuerdo logrado, pues el conflicto que no logre ser saneado emocionalmente, no es capaz de contribuir a mi mejor sociedad respetuosa y promotora de derechos.

En este sentido, el país debido al momento histórico que afronta con ocasión a la firma de un acuerdo suscrito en el Teatro Colón en el mes de noviembre del año 2016 con la guerrilla de las FARC para la terminación del conflicto armado más antiguo de Latinoamérica, requiere de profesionales en derecho que desde su experticia contribuyan a la reconciliación entre la sociedad civil y los actores armados. Ante esta realidad política y social, la conciliación no puede ser entendida simplemente como un requisito legal sino que es necesario que a ella se le reconozca como un espacio de transformación social y por lo tanto, el papel del abogado no puede ser exclusivamente el de revisar o verificar que el acuerdo suscrito se encuentre dentro del marco normativo.

Es decir, apelar a las bases de la teoría de la conciliación y “entenderse como el proceso de comunicación interaccional, amplio, simétrico y directo que se establece entre personas vinculadas por un conflicto y mediadas por un tercero, a través

del cual se suscita el encuentro a efectos de su posible resolución o transformación” (Montoya Sánchez & Salinas Arango, 2016, p. 132). Bajo ésta óptica la conciliación implica un proceso real del ejercicio de la autonomía de la voluntad, el cual poco se visualiza cuando es asumida como un requisito legal, es decir, poco o nada opera la voluntad en las conciliaciones que se celebran como requisito de procedibilidad o etapa procesal, en tanto que al ser concebida como una obligación para acudir a la justicia ordinaria la libertad se perturba cuando no se le permite escoger el mecanismo para buscar solución al conflicto (Arboleda López, 2017, p. 85). Esto, tergiversa la esencia de la conciliación, entendiendo que es un espacio de reconciliación en el que el tercero que actúa como conciliador, asume un rol proactivo no solo dentro de las fórmulas de negociación sino en procura de velar porque la relación afectada supere la etapa conflictiva y, en el mejor de los casos, se re-establezca.

Por ello, la formación del abogado conciliador debe ser integral y no limitarse a aspectos formales y de practica de conciliación, sino también incluir en su preparación aspectos que procuren la sensibilización de las partes enfrentadas y la inconveniencia emocional de mantener un conflicto, es decir, que el abogado tenga las herramientas para considerar algunos aspectos básicos de la conciliación: “la importancia del entendimiento directo entre las personas, el reconocimiento del

otro, la responsabilización del conflicto por cada una de las partes y la posibilidad de su resolución o de su transformación con la presencia y apoyo de un tercero que facilita el proceso comunicacional” (Montoya Sánchez & Salinas Arango, 2016).

Si bien es cierto que el conflicto desde la sociología, entendiéndolo como “consecuencia de una situación de divergencia social, es decir, de una relación contradictoria (disputa) que sostienen personas o grupos sociales separados al poseer intereses y/o valores diferentes” (Silva García, 2008, p. 36), no puede ser considerado como un “mal” que la sociedad debe evitar o contrastar ya que es un elemento natural en la socialización del hombre y necesario para el progreso social, (Silva García, 2008), desde la psicología que igualmente reconoce que hace parte de la sociabilidad humana, se tiene una mirada poco atractiva pues como confrontación de intereses ello implica un reverso o detención en las relaciones interpersonales que ocurre cuando una de las partes asume que la regla de relacionamiento no es justa y busca incumplirla, “haciendo que la relación se desequilibre, y que una o ambas partes ya no reciban de la otra parte lo que esperan y necesitan y, entonces los intereses que eran la base y razón de la cooperación ahora se convierten en motivo de una confrontación”.

Cuando nos referimos al rol del abogado como conciliador y a la preparación integral para la resolución de conflictos, se hace de forma independiente al abordaje del conflicto, es decir, si es interpersonal o de índole social, a pesar que frente a los primeros su incidencia en la superación mayor al tener una intervención directa. Sin embargo, frente a la intervención de conflictos sociales, entendiendo estos como disputas de grupos sociales (Silva García, 2008, p. 35) con dimensión macro dentro de la sociedad, el papel del abogado conciliador no es menos importante aunque su papel sea con menor visibilidad o impacto directo, toda vez que su intervención influencia la manera en que los grupos en disputa y la sociedad en general presenta y comprende la defensa de determinadas reivindicaciones, cumpliendo de cierta forma un papel de pedagogía en aras de una conciliación de intereses.

Para el caso del momento que afronta Colombia frente a la firma del acuerdo para la terminación del conflicto armado con la guerrilla de la FARC, cuyo éxito depende en gran parte de la manera en que la sociedad colombiana y actores del conflicto asuman la importancia de la reconciliación, recobra absoluta necesidad revisar y ajustar los planes de estudio, máxime cuando dentro de la estructura jurídica que las distintas instituciones públicas han avalado para afrontar las investigaciones y enjuiciamiento a los actores del conflicto armado, se implementó

la denominada Jurisdicción Especial de Paz que funcionará bajo la denominada justicia transicional y que a través de sus principios de verdad, justicia, reparación y garantía de no repetición, promueve la reconciliación frente a todo lo vivido en el periodo de guerra.

En concordancia con lo expuesto, dentro de los principios de la conciliación están: evitar el escalamiento del conflicto, posibilitar la efectividad de la justicia, restablecer el tejido social, fortalecer la autonomía y la solidaridad, ahorrar tiempos y costos, acercar la justicia al ciudadano, y resolver pacíficamente los conflictos. De cierto modo la implementación de este tipo de mecanismos, está determinada de una parte por la insatisfacción social frente al sistema judicial; y de manera más preponderante en procura de descongestionar los despachos judiciales.

Así las cosas, al proponer los *Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos*, MASC más allá de una asignatura teórico- práctica, lo que se requiere es generar verdaderos espacios de interacción pacífica que permita resolver y desarrollar de una forma integral los conflictos basados en los principios de paz, tranquilidad, orden justo; así mismo propiciar la armonía de las relaciones sociales, es decir, la convivencia, se trata de formar al estudiante de derecho como un verdadero gestor de diálogo, que a partir del mismo aporte de manera significativa a una cultura distinta del ejercicio litigioso.

IV. La importancia de una cultura de conciliación y reconciliación en el posconflicto

Es ineludible dentro de un escenario de posconflicto como el actual, reflexionar sobre la necesidad de fomentar una cultura de conciliación y reconciliación a partir del cambio de pensamiento y de cómo éstas se conciben en la formación jurídica.

Por consiguiente, promover una cultura de conciliación en el posconflicto significa romper con los paradigmas tradicionales y significa gestar una nueva generación de profesionales del derecho, cuyo reto sea el forjarse como líderes proactivos en la búsqueda de escenarios conciliatorios. No es fácil, cambiar ideologías, métodos de enseñanza, de aprendizaje y de práctica jurídica que se han desarrollado de forma. No obstante, corresponde ser insistentes frente al objetivo de una mediación de situaciones que desencadene en soluciones justas y consecuentes; guiados bajo la idea de posibilitar la conciliación como una estrategia de reconciliación al implicar una responsabilidad no solo legal, sino social, es decir, apropiada del contexto y bajo otra visión del conflicto.

Asimismo, concebir la conciliación como una cultura en la resolución alternativa (no judicial) de un conflicto, requiere: en primer lugar “además de la existencia de la misma un cambio de mentalidad del conciliador” (Peláez, 2016) y, una reflexión más

profunda de las habilidades que hoy en día enseñan en los programas de derecho y como son llevadas al contexto del posconflicto, puesto que, en el imaginario social está arraigado la idea errónea de que “un mal arreglo es mejor que buen proceso” lo que produce un desestímulo en la utilización de los *Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos*.

En este sentido, generar una costumbre conciliatoria en la praxis jurídica significa sensibilizar y educar a las partes involucradas acerca de las ventajas que se pueden obtener de negociar, ahora, si bien es cierto, “no es suficiente utilizar la conciliación; es conveniente hacerlo de la manera adecuada, y ello implica una exigencia: conocer la normatividad vigente en materia de conciliación y contar con la pericia y conocimiento suficientes para tasar de forma correcta el perjuicio y por lo tanto proponer una forma de arreglo justa, fundada en materia de jurídica y probatoria” (Peláez, 2016, p. 407) Lo anterior, hace alusión al conocimiento que debe tener el abogado sobre la conciliación en el derecho y el cómo ésta, es llevada en los términos jurídicos. Es necesario conocer de antemano los gastos que se generaran a partir de los procesos conciliatorios y si estos son razonables y acordes a la solicitud de los participantes, para lo cual es imperativo realizar un análisis y/o relación de ventajas – desventajas según se establezca guardando las proporciones desde el punto vista legal, honesto, y razonable, pues lo anterior

es una de las razones por las cuales no se llevan a cabo las mediaciones conciliatorias por desconocimiento o en su defecto la falta información.

Pensar en la conciliación en derecho como estrategia para la reconciliación de la región caribe colombiana frente al posconflicto supone un trabajo exhaustivo, sin embargo, el solo hecho de impartir una asignatura de conciliación está brindando la posibilidad de hacer más énfasis en este campo a la hora de la práctica permitiendo de este modo que los estudiantes se formen como seres críticos y propositivos en el posconflicto, lo que a su vez significa crear cultura de mediación y se hace necesario ampliar estas experiencias vinculando a la facultades de derecho a través de proyectos, ponencias, redes de investigación, entre otros.

Si bien es cierto, lo descrito anteriormente es una estrategia que facilita reconciliación en una etapa importante de la Región Caribe de Colombia como lo es el posconflicto es fundamental mencionar también el rol del conciliador,

Un conciliador siempre debe guiar a las partes, conocer el conflicto y proponer fórmulas de arreglo razonables y alertarles sobre las ilegalidades o debilidades que podrían existir en el acuerdo conciliatorio. Su papel activo implica escuchar a las partes, explicarles el funcionamiento de la conciliación y utilizar un

lenguaje adaptado al nivel cultural de los participantes.

El conciliador debe tener experiencia no solo en la solución de conflictos, sino que debe ser sensible a los problemas sociales (Peláez, 2016, p. 408).

Lo expresado en referencia, son un conjunto de habilidades que necesita un conciliador para desenvolverse de forma pertinente en la resolución de un conflicto usando como estrategia la conciliación, a su vez éstas requieren de una serie de actitudes y aptitudes que se fortalecen en la educación jurídica por medio de la interacción social, lo que lleva a fomentar una cultura conciliatoria. Dentro de la afirmación del autor, se encuentra la reflexión acerca de la sensibilidad frente a las problemáticas sociales, si bien es cierto, para un conciliador es fundamental tener una conciencia social acerca de todas y cada una de las consecuencias que ha dejado el conflicto, y en ese orden de idea facilitar una mediación que lleve a reconciliar a las partes en acuerdos razonables, la memoria histórica es una perspectiva compleja del posconflicto y quienes ejercen el derecho motivar así a la conciliación.

La cultura de conciliación, significa buscar que esta estrategia sea utilizada para resolver conflictos de forma ágil y pacífica, sin embargo, su implementación amerita un compromiso serio y real por parte de los participantes para el desarrollo de los principios de reconciliación.

La región Caribe, no debe ser ajena a este reto de propiciar cambios en la educación jurídica, ello requiere un cambio de percepción frente al posconflicto y cómo aportar desde el contexto de los mecanismos alternativos, como la conciliación. Ello implica, asumir la importancia de la conciliación como un instrumento de reconciliación, por lo cual es necesario para realizar cambios positivos que permitan aportar al posconflicto, a partir de no solo del conocimiento integral del acuerdo (ESTADO COLOMBIANO-FARC-EP) sino también desde la integración de innumerables posibilidades de solución de problemas jurídicos bajo la perspectiva de una verdadera reconciliación de las diferencias que los motivan.

V. Hacia una pedagogía de la conciliación para la reconciliación

En el imaginario social está muy presente la idea de que no se puede enseñar lo que no se sabe, en este sentido, el abogado del siglo XXI como ya se ha expuesto en este capítulo está llamado a la conciliación desde una perspectiva holística dando paso a la reconciliación frente al contexto social y legal en el que se desenvuelva. Por lo tanto, las competencias sociales del abogado se deben fortalecer desde la comunicación asertiva, la

negociación y la resolución de las diferencias que alimentan el conflicto.

Como uno de los esfuerzos para que desde la educación en el aula se contribuyera a una formación integral en lo que se refiere al posconflicto, el legislador expidió la ley 1732 de 2014 como una herramienta que promueva la reconciliación dentro de este escenario, instituyendo la cátedra de la paz de obligatorio desarrollo en todos los niveles de la educación incluyendo la educación superior. Es un mandato constitucional a partir del artículo 69 de nuestra Carta Política, desarrollado por los artículos (sic) 28 y 29 de la Ley 30 de 1992, reconocerle a las instituciones de educación superior su autonomía, en virtud de la cual gozan de autodeterminación administrativa para estructurar y ejecutar “(...) sus planes de estudio y sus programas académicos, formativos, docentes, científicos y culturales” (Corte Constitucional, Sala Plena. Sentencia de la C-1435 de 2000); Que por tal motivo y en concordancia con el parágrafo 1° del artículo 1° de la Ley en mención, son las instituciones de educación superior las responsables de definir los contenidos curriculares que serán abordados en la Cátedra de la Paz, lo cual dependerá del nivel académico y de formación de sus programas, la orientación filosófica plasmada en sus estatutos y del perfil que hayan diseñado para sus egresados, entre otros aspectos.

En cuanto, a la implementación del artículo 9° que se refiere a las Instituciones de Educación Superior. En desarrollo del principio de la autonomía universitaria, las instituciones de educación superior desarrollarán la Cátedra de la Paz en concordancia con sus programas académicos y su modelo educativo, para lo cual podrán definir las acciones educativas que permitan a la comunidad académica contar con espacios de aprendizaje, reflexión y diálogo para la vivencia de la paz. Los programas de derechos de la Región Caribe de Colombia, en cumplimiento de los referidos imperativos normativos, gozan dentro de la libertad de cátedra, de plena autonomía para la orientación de los fines que fundamentan la paz en nuestra Nación, obligación que es aún más exigente tratándose de un campo de conocimiento como el derecho que se encuentra enmarcado dentro de las ciencias humanas y políticas.

La reglamentación para la implementación de la cátedra de la paz, expresada en el decreto 1038 de 2015, tiene como objetivo “fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución” (Decreto 1038, 2015).

Conforme a lo manifestado, surgen interrogantes tales como: ¿Las instituciones de educación superior están brindando espacios de reflexión frente a la conciliación y reconciliación desde las aulas? ¿Qué tipo de abogados pretenden formar las universidades de la Región Caribe frente al posconflicto? es precisamente desde esta perspectiva como puede comprenderse la corresponsabilidad de la formación de los abogados frente a la conciliación y reconciliación "El mayor reto en el corto plazo es fortalecer la conciliación en un escenario de posconflicto, en el que se requiere una mayor cultura de diálogo para resolver los conflictos en un país que va vivir en paz" (Gaviria, 2016).

Siguiendo con la misma línea argumental, la base de la interacción social del ser humano está fundamentada en el diálogo y en la resolución pacífica de los conflictos. Por lo cual al hacer alusión a la importancia que tiene la conciliación frente a un escenario de construcción de paz a través de los procesos de reconciliación, se puede decir que desde tiempos inmemorables las personas buscan diversas estrategias para resolver sus diferencias, conflictos y que van desde los modelos de autotutela y/o autodefensa hasta los heterocompositivos, este último ha permitido incluso que los particulares participen de la función de administración de justicia, posibilidad que se forjó desde la expedición de la Constitución Política de 1991, esto fortaleció el surgimiento de modelos alternativos de justicia como la

conciliación, la reconciliación, que difieren ostensiblemente del tradicional.

En tiempos de posconflicto se pretende educar en la conciliación, sin embargo, es imperativo conocer la definición de una educación para la paz, según (Abarca Obregón, 2014). Galtung, establece en 1957 la educación e investigación para la paz como disciplina de estudio, este recorrido se hace necesario para determinar dónde, cuándo y además el por qué y para qué se enmarcan la educación para la paz en el campo académico, así mismo se sustenta en (Freire, 2004) quien establece que una educación para la paz es una sumatoria de conceptos que serán la base para una propuesta pedagógica que conforma un nuevo paradigma no solo educativo sino también social, cultural y político. (Galtung citado por Lucini, 1998) la fundamentan al manifestar que “la educación para la paz pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a descubrir críticamente la realidad, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia”, lo que quiere decir que la educación para la paz provee de los elementos necesarios para poder construir una verdadera cultura de conciliación. Ahora bien, en relación con la educación jurídica y la conciliación como estrategia de reconciliación en época de posconflicto permite situar lo que se pretende en materia conciliatoria desde la educación que se

imparte en los programas de derecho, con propósitos claros sobre la resolución pacífica de los conflictos.

Por consiguiente, al tener una pedagogía de conciliación para la reconciliación se busca abrir espacios de mediación de conflictos que cumpla con lo expuesto en este documento, para lo cual, se comparte la postura (Párraga & Castañon, 2013) quien expone que Galtung (citado por Lucini, 1998) se refiere “la educación para la paz pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a descubrir críticamente la realidad, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia”, lo anterior explica la necesidad de que los abogados forjen un conocimiento del contexto y de los elementos de la conciliación para poder construir una verdadera cultura de paz. .

Si bien es cierto, que la enseñanza pedagógica de la conciliación no es un asunto sencillo, es menester considerar que la conciliación parte de procesos de mediación e interacción que se pueden desarrollar en cualquier contexto, llevado al contexto jurídico requerirá ser transversal en todas las asignaturas que sean compatibles con los principios de la reconciliación. El reto se justifica por el momento decisivo que, en materia social, política y económica, vive nuestro país. En el marco del posconflicto, es determinante que los abogados asuman un papel significativo en

la puesta en marcha de la conciliación, fomentando una cultura más pacífica desde su participación y realidad.

En ese orden de ideas, Villamil (2013) llama la atención sobre la necesidad de entender la violencia en su complejidad, reconociendo los aportes de Joan Galtung en los estudios sobre violencia y paz y haciendo una apuesta por la reconciliación como el camino más adecuado para generar cambios verdaderos en la forma en que se construye la otredad. Donde se resaltan factores como los sociales, políticos y económicos, reconociendo que este tema no debe ser abordado desde la guerra sino desde las causas antes mencionadas. Es desde esta visión que la pedagogía para la conciliación se da como una respuesta para romper el ciclo de violencia que se vive en Colombia, donde se enseñe a vivir con los demás, que promueva la resolución de conflictos y el pensamiento crítico: una educación conciliatoria y para la conciliación.

Por consiguiente, es fundamental comprender las mallas curriculares de los programas de derecho desde una pedagogía de conciliación y reconciliación ajustando las temáticas abordadas en clases a partir de una perspectiva de resolución alternativa de los conflictos, donde la única posibilidad sea la judicial, entendiendo por supuesto lo que esto implica en la formación de futuros letrados del derecho, y es la preparación exhaustiva de

los espacios, no solo en el campo teórico de la conciliación, sino en la praxis propia del ejercicio del derecho.

Lo anterior, no es más que una mirada distinta a las metodologías y técnicas que se orientan en derecho, la cual es avanzar hacia el nuevo orden social que se requiere forjar para el posconflicto en la región Caribe, contextualizando la cotidianidad para dar paso a la resolución de conflictos para así llegar a la reconciliación.

De acuerdo a lo expuesto, este documento esboza de manera descriptiva la conciliación en derecho como una estrategia para la reconciliación desde *Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos* , haciendo un recorrido histórico a través de la contextualización del posacuerdo y lo que se pretende desde el derecho en la formación de los nuevos abogados, las competencias que deben fortalecer y promover en el ejercicio de su profesión, y comprender las mallas curriculares desde la necesidad de una pedagogía de conciliación, asimismo, se hace necesario abrir espacios reconciliatorios que permitan un conocimiento más amplio de la ley y de cómo debe darse su aplicación en la resolución de conflicto.

CONCLUSIONES

La conciliación en derecho como uno de los mecanismos alternativos de solución de conflictos, requiere un replanteamiento en relación a forma en que se concibe desde la enseñanza y la práctica jurídica, pues en el actual escenario de posacuerdo que vive el país y de la puesta en marcha de la denominada justicia transicional, se requiere que la labor que desempeña el abogado genere un mayor impacto en la real solución de conflictos al lograr no solo intervenir en el logro de una negociación de pretermita o ponga fin a una controversia jurídica, sino que su intervención permita que las partes pacifiquen sus emociones de tal forma que el conflicto no sea superado desde una mirada jurídica exclusivamente, sino que contribuya a la reconfiguración de relaciones interpersonales afectadas.

Esta visión de la conciliación, representará un mayor aporte al momento político que afronta el país, en el que para la real terminación del conflicto más antiguo de Latinoamérica, se debe como sociedad, en el marco de la justicia transicional, realizar mayores apuestas a la reconciliación, entendiendo por esta la superación de afectaciones emocionales que el conflicto ha dejado en los individuos involucrados. El reto frente a la concepción que se tiene de la conciliación en derecho requiere una revisión de las mallas curriculares en tanto que la forma en que se concibe, poco está aportando a la descongestión judicial en

razón a que se viene asumiendo como un trámite procesal y, en el mejor de los casos cuando la negociación alcanza un acuerdo, poco se impacta en la transformación positiva de las relaciones interpersonales de los involucrados.

La enseñanza jurídica, que ocupa hoy la atención de investigadores y órganos estatales debido a que la preparación de los abogados que se titulan en muchos de los programas académicos existentes, parece no ser la idónea tanto en aspectos técnicos como en aspectos éticos, lo cual ha motivado expresiones como que la enseñanza del derecho se encuentra en crisis. Desde estas líneas se pretende contribuir a las reflexiones sobre la pertinencia de la preparación de los profesionales en derecho y la necesidad de contextualizar dicha formación a efectos de que el profesional impacte favorablemente en las transformaciones sociales, reivindicaciones de derechos y fortalecimiento de las democracias.

De repensarse la formación del abogado conciliador ante los retos que país afronta y, particularmente, la región caribe que viene recepcionando en una alta proporción las fallas en la implementación de los acuerdos al ser cuna del nacimiento de bandas de narcotráfico y extorsión, muchas conformadas por excombatientes de grupos insurgentes; se puede contribuir a la concreción de una reconciliación nacional desde la reconfiguración del el tejido social y de la economía altamente

fragmentados por la guerra. En medio del escenario del posacuerdo y de la justicia transicional, se requiere una nueva mirada al papel del abogado conciliador, pues la reconciliación que se alcance en un conflicto interpersonal, redundará en mayor contribución a la reconciliación de problemas sociales, dentro de los cuales, la materialización de la paz entendida como la ausencia de conflicto con la guerrilla, se ubica en un lugar de gran relevancia.

Por lo anterior, se hace necesario promover una cultura de conciliación que permita fortalecer las competencias sociales del abogado, a partir de una comunicación asertiva, negociación y proactividad, entre otros, desde su praxis jurídica a través del cambio de pensamiento, es decir, de romper con los paradigmas y tomar la conciliación como una alternativa en la resolución de conflictos que como ya se ha expuesto, le imprime mayor celeridad frente a los procesos jurídicos que se llevan al aparato jurisdiccional del Estado.

Todo cambio implica un estudio riguroso y complejo de los procesos, en este caso, la conciliación exige un trabajo que va desde la comprensión de la educación del ser humano y las relaciones sociales que medien los conflictos, entendiendo que una pedagogía de conciliación para la reconciliación hace parte de ese cambio al que se está llamado actualmente a través de la implementación de metodologías y técnicas de enseñanza más

coherentes con el tipo de abogado que se pretende formar en tiempos de posconflicto.

Referencias

- ¿Un examen habilitante para ejercer el Derecho mejorará la profesión? (22 de junio de 2018). *Ámbito jurídico*. Recuperado de: <https://www.ambitojuridico.com/noticias/informe/educacion-y-cultura/un-examen-habilitante-para-ejercer-el-derecho-mejorara-la>
- Abarca Obregón, G. (2014). LOS DOCENTES COMO CONSTRUCTORES DE PRÁCTICAS DE PAZ. *Ra Ximhai*, 10 (2), 95-112.
- Arboleda López, A. (2017). Conciliación, mediación y emociones: Una mirada para la solución de los conflictos de familia. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 81-96.
- Bayuelo Schoonewolff, P. (1 de agosto de 2018). El nuevo examen para abogados: un remedio más grave que la enfermedad: Acofade. *Ámbito jurídico*. Recuperado de: <https://www.ambitojuridico.com/noticias/academia/educacion-y-cultura/el-nuevo-examen-para-abogados-un-remedio-mas-grave-que-la>
- Bejarano Guzmán, R. (17 de julio de 2018). Populismo legislativo. *Ámbito jurídico*. Recuperado de: <https://www.ambitojuridico.com/noticias/columnista-impreso/constitucional-y-derechos-humanos/populismo-legislativo>

Caribe Visible. (2016). *Los efectos del conflicto armado colombiano en el caribe, en números*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.

Ceballos Bedoya, M. A. (2018). Educación jurídica y reproducción social en Colombia. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*. 20(1), 77-105. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.5373>

Congreso de Colombia. (1 de septiembre de 2014). Por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país. [Ley 1732 de 2014]. DO: 49.261

Congreso de Colombia. (21 de marzo de 1991). Por medio de la cual se crean mecanismos para descongestionar los Despachos Judiciales, y se dictan otras disposiciones. [Ley 23 de 1991]. DO: 39.752

Congreso de Colombia. (25 de abril de 2008). Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. [Ley 1188 de 2008]. DO: 46.971

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992). Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. [Ley 30 de 1992]. DO: 40.700

- Congreso de Colombia. (28 de junio de 2018). Por la cual se dictan disposiciones relacionadas con el ejercicio de la profesión de abogado. [Ley 1905 de 2018]. DO: 50.638
- Congreso de Colombia. (5 de enero de 2001). Por la cual se modifican normas relativas a la conciliación y se dictan otras disposiciones. [Ley 640 de 2001]. DO: 44.303
- Congreso de Colombia. (7 de julio de 1998). Por la cual se adoptan como legislación permanente algunas normas del Decreto 2651 de 1991, se modifican algunas del Código de Procedimiento Civil, se derogan otras de la Ley 23 de 1991 y del Decreto 2279 de 1989, se modifican y expiden normas del Código Contencioso Administrativo y se dictan otras disposiciones sobre descongestión, eficiencia y acceso a la justicia. [Ley 446 de 1998]. DO: 43.335
- Corte Constitucional, Sala Plena. (25 de octubre del 2000). Sentencia C – 1435 del 2000. MP: CRISTINA PARDO SCHLESINGER.
- Corte Constitucional, Sala Séptima. (15 de noviembre de 1995). Sentencia T-515 de 1995. MP: ALEJANDRO MARTINEZ CABALLERO
- Defensoría del Pueblo. (2017). *Informe Defensoría de las dinámicas de la violencia en las ciudades capitales de la región caribe*. Bogotá: Colombia.

- García Villegas, M. (2010). Sociología de la profesión jurídica. En los abogados en Colombia (pp. 9-25). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales.
- García, M., Espinosa, J., Jiménez, F. & Parra, J. (2013). Separados y desiguales. Educación y clases sociales en Colombia. Bogotá, Colombia: Dejusticia.
- Gaviria, S. (2016). La conciliación, instrumento de paz y reconciliación en el posconflicto: DNP. Recuperado de: <https://www.dnp.gov.co/Paginas/La-conciliaci%C3%B3n,-instrumento-de-paz-y-reconciliaci%C3%B3n--en-el-posconflicto-DNP.aspx>
- Ministerio de Educación Nacional. (13 de noviembre de 2003). Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Derecho. [Resolución 2768 de 2003]. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86421_Archivo_pdf.pdf
- Montoya Sánchez, M., & Salinas Arango, N. (2016). La conciliación como proceso transformador de relaciones en conflicto. *Revista Opinión Jurídica*, 127-144.
- Párraga, M. A. & Castañón, N. (2013). Una visión sobre la educación para la paz. *Revista Almanaque*, 3. 69 - 89. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=474902>

6

Peláez, V. G. (2016). *La conciliación en el derecho administrativo*. Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia.

Presidencia de Colombia. (10 de septiembre de 2003). Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. [Decreto 2566 de 2003]. DO: 45.308

Presidencia de Colombia. (20 de diciembre de 2001). Por el cual se reglamentan estándares de calidad para programas profesionales de pregrado en Derecho. [Decreto 2802 de 2001]. DO: 44.659

Presidencia de Colombia. (21 de diciembre de 1979). Por el cual se dictan normas sobre la enseñanza del Derecho. [Decreto 3200 de 1979]. DO: 35.444

Presidencia de Colombia. (25 de junio de 1974). Por el cual se fijan requisitos para la apertura, funcionamiento y aprobación de programas de estudios de derecho. [Decreto 1189 de 1974]. DO: 34.110

Presidencia de Colombia. (25 de mayo de 2015). Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. [Decreto 1038 de 2015]. DO: 49.522

- Presidencia de Colombia. (31 de diciembre de 1994). Por el cual se reglamentan los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992. [Decreto 2904 de 1994]. DO: 41.660
- Presidencia de Colombia. (6 de julio de 1973). Por el cual se adiciona el decreto número 125 del 24 de enero de 1973. [Decreto 1277 de 1973]. DO: 33.894.
- Presidencia de Colombia. (8 de junio de 1990). Por el cual se aprueba el acuerdo número 60 del 24 de mayo de 1990, emanado de la junta directiva del instituto colombiano para el fomento de la educación superior -icfes-, por el cual se determinan los requisitos mínimos para la creación y funcionamiento de los programas de derecho. [Decreto 1221 de 1990]. DO: 39.414
- Ramos, R. J. (2013). Impacto del conflicto armado en el desempeño económico de las regiones: El caso del caribe colombiano. En Díaz Barrando, C., Hernandez Liesa, C. & Rodríguez Villasante J. L. (Edits.), *Doce miradas del conflicto colombiano* (pág. 248). Madrid: Instituto Universitario de Estudios Internacionales y Europeos "Franco de Vitoria".
- Salamanca Ramírez, F. A. (2010). Educación legal en Colombia. (Trabajo de grado para obtener título de maestría). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Silva García, G. (2008). La Teoría del conflicto. Un marco jurídico necesario. *Prolegómenos. Derecho y valores*, 29-43.

Trejos Rosero, L. F. (2015). Conflicto y post conflicto en el caribe colombiano. *Revista Academia libre*, 9-10.

Villalpando, E. (2010). Antología: “El teatro como herramienta didáctica en el proceso enseñanza”. Obtenido de Google académico: <http://www.escuelasqueaprenden.org/imagesup/Antologia%20Teatro%20Herramienta%20Didactica.pdf>.

Villamil, M. (2013). Educación para la Paz en Colombia: una búsqueda más allá del discurso. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*. 3(2). 25–40.

Competencias investigativas para el fomento de la producción científica y actividad investigadora en docentes universitarios

Martha Monsalve Perdomo^{5*}

Devinso Jiménez Sierra**

Myriam Ortiz Padilla***

Mario Lora Monsalve****

Anuar Villalba-Villadiego*****

Carmen Elena Collante-Caiafa*****

Introducción

^{5*}**Correspondencia:** Martha Lucía Monsalve Perdomo, e-mail:
marthamonsalve@infotephvg.edu.co.

Directora del Centro de Investigación – INFOTEP Magdalena, Colombia –

** Docente Investigador – CUN Magdalena, Colombia –

*** Docente Investigador – Universidad Simón Bolívar, Barranquilla- Colombia –

****Docente Investigador – INFOTEP Magdalena, Colombia –

*****Docente Investigador – Universidad Simón Bolívar, Barranquilla- Colombia.

***** Docente investigadora en la Corporación Universitaria en Ciencias
Empresariales, Educación y Salud- Corsalud, Barranquilla- Colombia

El estudio sobre Competencias Investigativas para el fomento de la producción científica y la actividad investigadora en docentes universitarios ha sido una de los principales, metas y objetivos de diversas instituciones de educación superior, a nivel internacional, nacional y regional.

Al docente universitario del siglo XXI, se le define, como la persona dedicada a cultivar el saber, transmitir conocimientos y realizar investigaciones educativas o en su campo profesional; que permitan su permanente actualización, además de aportar al compromiso de la institución con la sociedad de asumir el liderazgo frente a la producción de conocimiento y el desarrollo de un pensamiento crítico en sus estudiantes (Castañeda, Pérez & Miranda, 2012; Beltrán, 2014). En el quehacer de una Institución de Educación Superior, el docente se considera como un actor principal al esperarse de él, la creación de conocimiento y el establecimiento de una adecuada articulación entre las ciencias, las disciplinas, la tecnología y la productividad con el contexto sociocultural (Rueda-Barrios & Rodenes-Adam, 2016). Desde una postura Crítica se desarrolla la idea del docente investigador como un individuo que realiza su trabajo desde la práctica, la cual actúa a favor de la continuidad y del cambio (Hernández, 2009).

En consecuencia a lo antes mencionado, la preparación, formación y el manejo científico en el área del saber específico del docente de educación superior, debe estar acompañado de una práctica pedagógica desarrolladora de cultura y producción científica, elevando así la calidad de su labor profesional y esto directamente se encuentra en relación con la calidad de su producción intelectual.

Con respecto a las competencias investigativas del docente en el contexto de la educación superior en Colombia, Pérez Rocha (2012) expresa que éste ha de estar en capacidad de cuestionarse y revisar su quehacer, replantear su didáctica, estrategias pedagógicas, actitudes, valores, trascendiendo lo eminentemente académico, propiciando el reconocimiento de las potencialidades de sus educandos y propendiendo por el avance y competitividad de las instituciones. En este sentido Cázares y Cuevas (citado por Pérez, 2012) proponen definir y desarrollar las competencias investigativas en los siguientes niveles: a. Competencia del saber (como conocimiento base y explicativo que considera la comprensión); b. Competencia del saber hacer (habilidades basadas en los conocimientos) y c. Competencia del ser (como la parte más compleja por sus implicaciones de carácter actitudinal).

Teniendo en cuenta la premisa de que la calidad de los docentes y su formación profesional permanente, es fundamental

para lograr una educación de calidad (Llivina & Urrutia, 2010); y que se hace indispensable crear escenarios que favorezcan el desarrollo de una competencia para la reflexión y la crítica constante frente a la realidad actual y la búsqueda de soluciones futuras a nivel profesional (Ortiz-Padilla, de Tarazona, Roncancio, Campo-Tenera & Gravini- Donado, 2015), se asume el reto de desarrollar las competencias investigativas que fomenten la producción científica y la actividad investigadora en los docentes de las instituciones de educación superior.

Dichas acciones, en el contexto de la educación en Colombia, implica contar con individuos capaces de innovar y hacer uso de nuevas tecnologías, que permitan la generación de condiciones que fomenten, generen y difundan la producción científica, a través de canales reconocidos de comunicación (SCImago Institutions Rankings, 2016). Además, dicha fuente de información hace mención que aunque la cantidad de trabajos producidos en un período establecido es un factor importante, es más importante el aporte de dichos trabajos a la ciencia mundial, con el objeto de fortalecer los grupos de investigación a nivel nacional (Ministerio de Educación Nacional República de Colombia - Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media (2013).

Tiene como objetivo, proponer mediante el trabajo colectivo con directivos y actores académicos de una Institución

de Educación Superior del Magdalena-Colombia, un plan de mejoramiento continuo para fomentar la producción científica y la actividad investigadora del profesorado

Método

Diseño

Esta investigación fue realizada a través de tres fases: 1 fase: Diagnóstica, 2 Fase: De Análisis y 3 Fase: Plan de Mejoramiento. El estudio se basó en una metodología de enfoque Mixto de naturaleza predominante Cualitativa (Hernández, Fernández & Batista, 2014). En la primera fase, se realizó el diagnóstico de las competencias investigativas, producción científica y actividad investigadora de los docentes, a través de un cuestionario tipo escala Likert y su análisis fue realizado por medio de estadísticos descriptivos e inferenciales a través del programa SPSS. De igual manera se realizó una Revisión documental en el que se analizaron los documentos asociados al proceso de investigación institucional, con el fin de identificar el deber ser del docente de la institución, en cada una de las dimensiones del estudio.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la aplicación de la escala y la revisión documental y su integración, se realizó un grupo focal inicial para validar y explorar con los actores las causas de la ausencia y el bajo nivel en las categorías

de estudio, información que fue analizada a través del Software cualitativo ATLAS.ti.

La Segunda Fase de Análisis fue realizada a través de un segundo grupo focal, donde los docentes participantes en la primera fase y los directivos académicos determinaron las acciones necesarias encaminadas al mejoramiento del diagnóstico inicial. Para la recolección de la información, se utilizó un formato de árbol causal donde se relacionaron cada una de las debilidades y causas, con su posible acción de mejora. El análisis de la información fue realizado a través del Software cualitativo ATLAS.ti.

Para la última fase, encaminada a la creación de un Plan de Mejoramiento de las competencias investigativas, producción científica y actividad investigadora de los docentes. El diseño, fue realizado teniendo en cuenta las acciones generadas en la segunda fase, con base en capacidades organizativas, comunicacionales y colaborativas. Por último, el plan fue revisado y validado por los docentes y directivos participantes en la investigación.

Población y Muestra

La población estuvo constituida por 32 docentes de planta, 91 docentes contratados por horas catedra y 7 directivos académicos (Rectoría, Coordinación Académica y Dirección de

Unidad de los 5 Programas ofertados) de una Institución de Educación Superior de carácter técnico profesional en el Departamento del Magdalena, Colombia. Las acciones en la primera fase fueron ejecutadas a través de una muestra homogénea intencional (Marín-Crespo & Salamanca, 2007), teniendo como criterios de inclusión, en cuanto a la población docente, ser de planta asignados a investigación o catedráticos vinculados al Centro de Investigación, para un total de 21 docentes participantes. Para las fases de Análisis y se incluyó dentro de la muestra a los directivos de la institución.

Técnicas e Instrumentos

En la primera fase del estudio, fue utilizado un Cuestionario para Diagnóstico de las Competencias Investigativas, Producción Científica y Actividad Investigadora en Docentes Universitarios, instrumento tipo escala Likert diseñado por Orantes (2015) y adaptado al contexto académico del país. El instrumento está dividido en dos apartados; el primero para recolección de los datos demográficos de los participantes y el segundo que constituye la parte principal del cuestionario, está formado por 63 ítems estructurados en torno a las 3 categorías de estudio:

- 1) Competencias Investigativas (30 ítems), dividido en las Competencias del Saber, Hacer y Ser

2) Producción Científica (20 ítems) dividido en Publicaciones y Participación en Eventos

3) Actividad Investigadora (13 ítems) dividido en Proyectos de Investigación Finalizados y Asesorías y Consultorías

Posteriormente, se realizó una revisión de documentos de la institución que estuvieran relacionadas a las categorías de estudio, los documentos analizados fueron: 1) Proyecto Educativo Institucional, documento donde se estipulan los lineamientos primordiales de los procesos misionales, apoyo y gestión de la institución, con el objetivo de alcanzar la calidad educativa. El Proyecto Educativo Institucional, determina aspectos relacionados a la investigación a través de aspectos como la formación investigativa, la investigación formativa en el plan de estudios y las políticas del centro de investigación. 2) Criterios Generales del Centro de Investigación, documento que presenta aspectos como las funciones del Centro de Investigación, organización de la investigación en la institución, conformación del comité de Investigación, divulgación del proceso, recursos para el desarrollo de actividades, objetivo y alcance del proceso de investigación, contenido de la investigación. 3) Reglamento para Elaborar Proyectos de Investigación, el documento relaciona aspectos relacionados a los ítems y contenidos para los proyectos, proceso de evaluación de los proyectos y aprobación de las propuestas presentadas; y 4)

Informes de Gestión del Centro de Investigación, a través de los cuales se da a conocer el cumplimiento de las actividades que son asignadas a los docentes de investigación, que son asignados a dicha dependencia.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se realizó una reunión de grupo focal inicial (Hamui & Varela, 2013), para determinar las causas de la ausencia y el bajo nivel en las categorías de estudio. La fase de análisis fue realizada a través de un segundo grupo focal, para la determinación de las acciones necesarias encaminadas al mejoramiento del diagnóstico inicial. Por último, en la fase del Plan de Mejoramiento, para su proceso de validación se realizó una reunión con los actores académicos (directivos y docentes) para su revisión.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

Resultados

Resultados de la Fase Diagnóstica

En la primera fase del estudio, donde se diagnosticaron las competencias investigativas, la actividad investigadora y la producción de los docentes de la Institución objeto de estudio, se puede evidenciar en la Figura 1., que de manera general, aunque los docentes en su mayoría presentan un nivel moderado en sus competencias investigativas, se refleja ausencia de Producción

Científica y Actividad Investigadora en gran parte de la muestra encuestada.

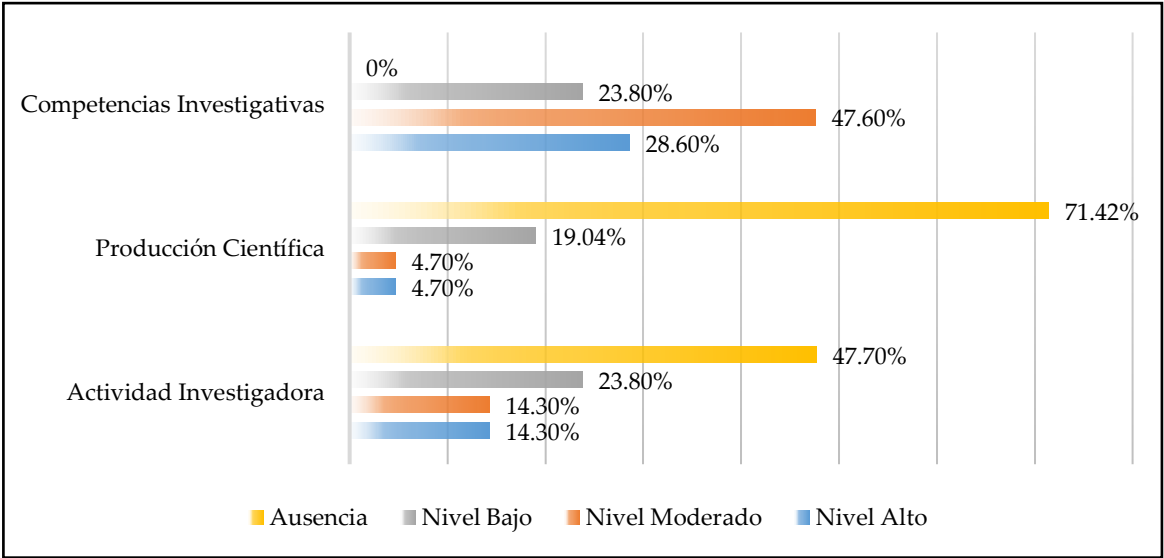


Figura 1: Descripción estadística de los resultados diagnósticos.

Fuente: Elaboración propia.

Resultados que luego de pruebas de normalidad, se utilizaron para hacer un análisis de correlación de Sperman. En la tabla 1 se evidencian los resultados obtenidos con base a la correlación existente entre la actividad investigadora y las competencias investigativas en los docentes:

Tabla 1

Correlación entre la Actividad Investigadora y las Competencias Investigativas

	Rho spearman	Competencias investigativas
Actividad investigadora	Coefficiente de Correlación	,627**
	Sig. (Bilateral)	,002
	N	21

Fuente: *Elaboración propia.*

La correlación de la actividad investigadora y las competencias investigativas es fuerte en un nivel de confianza de 99%, $\rho = 0,627$ y un Coeficiente de correlación $r^2 = 0,393$; $p = 0,002$ sugiere que los cambios en la actividad investigadora son explicados en un 39,31% por la Competencia Investigativa.

Posteriormente, se realizó el mismo procedimiento con la producción científica y actividad investigadora, como se evidencia en la Tabla 2:

Tabla 2

Correlación entre la Producción Científica y la Actividad Investigadora

	Rho spearman	Actividad investigadora
Producción científica	coeficiente de correlación	,657**
	sig. (bilateral)	,001
	n	21

Fuente: *Elaboración propia.*

La correlación entre la producción científica y la actividad investigadora es fuerte en un nivel de confianza del 99%, $\rho = 0,657$ y un nivel de coeficiente de correlación $r^2 = 0,431$; $p = 0,001$ sugiere que los cambios en la producción científica son explicados en un 43,16% por la actividad investigadora.

Por último, se realizó el análisis de correlación con las categorías de producción científica y competencias investigativas, como se puede observar en la tabla 3.

Tabla 3

Correlación entre la Producción Científica y las Competencias Investigativas

	Rho spearman	Competencias investigativas
Producción científica	Coefficiente de Correlación	,770**
	Sig. (Bilateral)	,000
	N	21

Fuente: *Elaboración propia.*

La correlación de la producción científica y las competencias investigativas es fuerte en un nivel de confianza de 99%, $\rho = 0,770$ y un Coeficiente de correlación $r^2 = 0,592$; $p = 0,000$ sugiere que los cambios en la producción científica son explicados en un 59,2% por la Competencia Investigativa.

Posteriormente, se llevó a cabo una revisión documental, teniendo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (2013), los Criterios Generales del centro de Investigación (2016) y los informes de gestión del Centro de Investigación de la institución objeto de estudio.

Resultados del Análisis Documental

En el análisis documental se logra identificar documentos

institucionales orientadores de la actividad investigadora, constituyéndose en una plataforma fundamental para su orientación. Constituidos desde Políticas y reglamentos institucionales que expresan los lineamientos para los desarrollos en las actividades tanto de investigación formativa como docente en concordancia con lo declarado en el Proyecto educativo institucional y el Plan de desarrollo de la institución. Se explicitan guías para el diseño de proyectos de investigación, normatividad para convocatoria de proyectos, funcionamiento de semilleros de investigación y articulación con la docencia, colocando la fuerza en la investigación formativa. De la misma manera se encuentran reglamentados la constitución de los grupos y las líneas de investigación declaradas por los mismos a nivel institucional. Se identifican de igual manera formatos estandarizados para la presentación de proyectos con sus respectivos cronogramas y de seguimiento de la actividad investigadora.

Resultados del Análisis del Grupo Focal

En el Grupo Focal, se socializaron los resultados correspondientes a la fase diagnóstica, y se obtuvieron resultados de la reflexión de los participantes, cuyas voces se transformaron en categorías inductivas para hacer un análisis de Redes Semánticas de las categorías, utilizando el Atlas ti.

Desde el análisis relacional de redes semánticas descritas en la figura 2 se indica la densidad de coincidencias en la asociación de subcategorías y categorías madres; esta metodología permite reconocer la relevancia de la subcategoría “sin herramientas” con cuatro asociaciones, seguida de la subcategoría “retroalimentación insuficiente” con cuatro asociaciones, la subcategoría “sin capacitación” con tres coincidencias, la subcategoría “sin cultura investigativa” e igualmente, con dos coincidencias “falta de competencias”. Este patrón de representaciones de las voces inductivas muestra que la categoría madre “competencias del saber” está asociada al seguimiento y control de la actividad investigativa en la institución objeto de estudio, mostrando la necesidad de mejorar los canales de comunicación o transferencia de información procedimental.

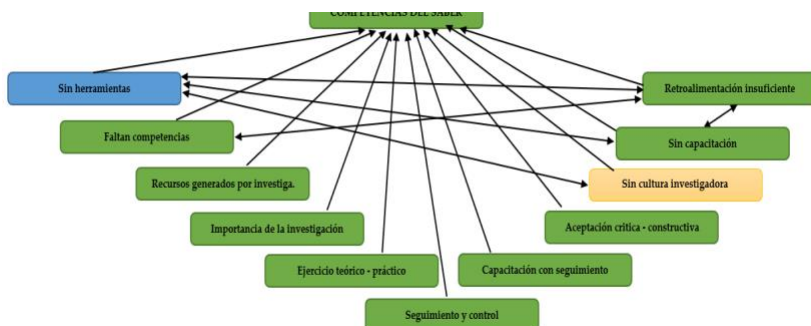


Figura 2: Red Semántica de las Competencias del Saber.

Fuente: Elaboración propia.

La red semántica descrita en la figura 3 indica la coincidencia en la asociación entre las subcategorías y categorías madres de las competencias investigativas del hacer en los docentes, con una densidad de 19 subcategorías inductivas y una concurrencia de 25 subcategorías inductivas. En ella, se identifica que existe una mayor densidad en la intención de Percepción en la subcategoría de “Obligar a Investigar” y en la intención de Actividad en las subcategorías de “Capacitación con Seguimiento” y “Reestructuración de Horas en Investigación”. Este patrón de representación de las voces inductivas muestra que la categoría de “Competencias Investigativas del Hacer” está asociada a la realización de actividades de formación en investigación y la estructura contractual del tiempo destinado a investigar en la institución, identificando la necesidad de ejecutar acciones encaminadas a la formación continua de los docentes en temas relacionados a investigación y a la reestructuración del tiempo dedicado a la ejecución de actividades de ciencia, tecnología e innovación.

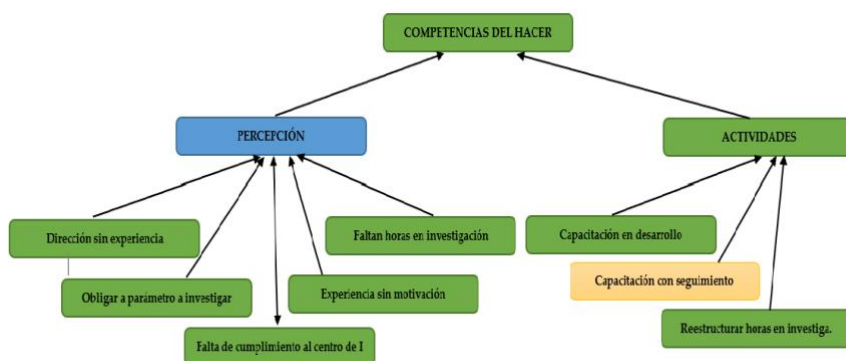


Figura 3: Red Semántica de las Competencias del Hacer

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 4, se relaciona el análisis de la densidad de coincidencias en la asociación de subcategorías y la categoría madre de “Competencias Investigativas del Ser” en los docentes. Esta categoría es la que más presenta categorías inductivas 27 de percepción y 14 de actividades. Las categorías inductivas con mayor relevancia son “capacitación sin seguimiento” y “aceptación crítica constructiva”, una asociada a la percepción y otra asociada a la actividad con 8 y 7 unidades de densidad. Entre las categorías inductivas más relevantes está “no obligar para investigar”, “bajo nivel de responsabilidad” “resistencia a escribir” desde la percepción. Desde las actividades propuestas sobresalen; “importancia de la investigación” “definir roles de investigación” y “exigencias al investigar”, donde nuevamente se

identifica la necesidad de mejorar los canales de comunicación o transferencia de información procedimental, además de establecer acciones encaminadas a la concientización de la importancia de la investigación en el quehacer docente.

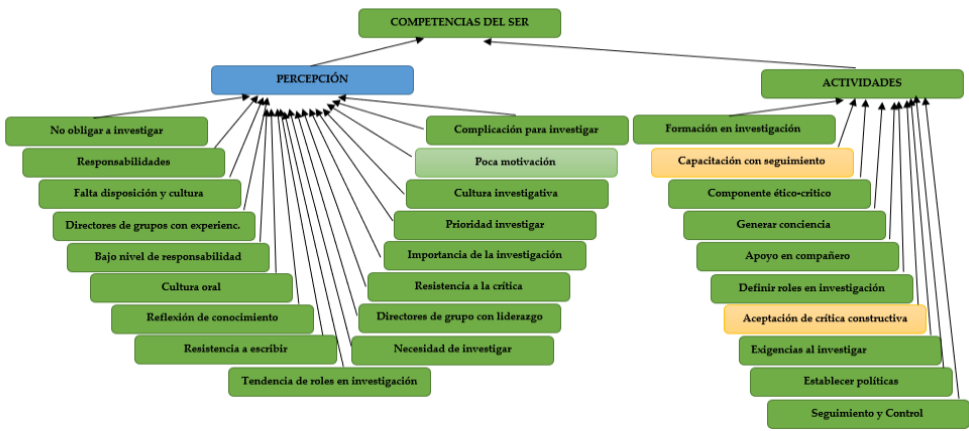


Figura 4: Red Semántica de las Competencias del Ser

Fuente: Elaboración propia.

Con relación la categoría madre de “Publicaciones”, es analizado en la figura 5 donde se relaciona la densidad de coincidencias con su asociación de subcategorías. En la red muestra que subcategorías la “motivación”, “cultura investigativa”, “políticas institucionales”, “espíritu investigativo” que presentan dos unidades de densidad y 2 unidades de fundamentación. La categoría asocia 19 relaciones con las subcategorías. Al interpretar los resultados se encuentra que los docentes objeto de

la investigación reconocen la necesidad de aspectos de formación y/o capacitación asociadas a los procesos de publicaciones, también se evidencia la asociación de subcategorías relacionadas a la motivación, espíritu investigativo aptitud y actitud lo que revela una preocupación por aspectos que tiene que ver con el clima o condición emocional para la investigación

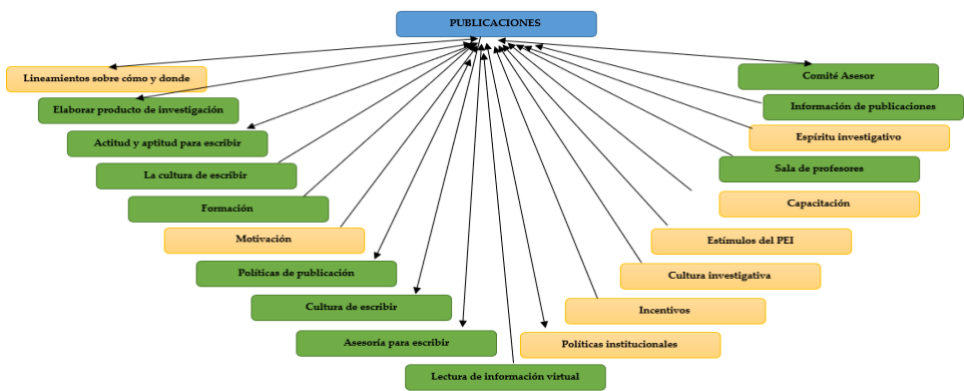


Figura 5: Red Semántica de Publicaciones

Fuente: Elaboración propia.

En la siguiente figura se relaciona el análisis de la densidad de coincidencias en la asociación de subcategorías y la categoría madre de “Participación en Eventos” en los docentes. Esta categoría presenta mayor densidad en las subcategorías de “Políticas Institucionales”, “Motivación” , “Espíritu

Investigativo” y “Cultura Investigativa” con 2 unidades de densidad y 2 de fundamentación en cada una. Se identifica por ello, que la baja participación en eventos está relacionada a aspectos procedimentales de la institución y la práctica y quehacer científico de los docentes, es por ello por lo que se hace necesario realizar actividades de fomento y concientización de la cultura investigativa en los participantes del estudio y nuevamente mejorar los canales de comunicación o transferencia de información procedimental.



Figura 6: Red Semántica de Participación en Eventos.

Fuente: Elaboración propia.

En este orden de ideas, en la Figura 7 se relaciona el análisis de la densidad de coincidencias en la asociación de subcategorías y la categoría madre de “Proyectos Finalizados” en los docentes. Esta categoría presenta igual densidad en cada una de las subcategorías “Aceptación de Sugerencias”, “Proyectos Articulados”, “Infraestructura Tecnológica”, “Compromiso y

Motivación” y “Cultura Investigativa” con 1 unidad de densidad y 2 de fundamentación en cada una. Se identifica por ello que se hace necesario fomentar aspectos de ética en la investigación, específicamente en el campo de aceptación de la crítica y sugerencias, además del fortalecimiento de la infraestructura tecnológica de la institución objeto de estudio.



Figura 7: Red Semántica de Proyectos Finalizados

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 8 se relaciona el análisis de la densidad de coincidencias en la asociación de subcategorías y la categoría madre de “Consultorías y Asesorías” en los docentes. Esta categoría presenta igual densidad en cada una de las subcategorías “Presupuesto para financiar proyectos”, “Proyectos Articulados”, “Cultura Investigativa”, “Servicio de Asesorías”, “Valoración del Trabajo”, “Infraestructura Tecnológica”, “Compromiso y Motivación”, “Valoración”, “Asesorías del Centro” y “Aceptación de Sugerencias” con 1 unidad de densidad

en cada una y la mayor fundamentación se identificó en las subcategorías de “Proyectos Articulados”, “Infraestructura Tecnológica”, y “Aceptación de Sugerencias” con 2 unidades de fundamentación. Se identifica por ello que se hace necesario fomentar aspectos de ética en la investigación, específicamente en el campo de aceptación de la crítica y sugerencias, además del fortalecimiento de la infraestructura tecnológica de la institución objeto de estudio y las acciones de estímulo y reconocimiento a los docentes.



Figura 8: Red Semántica de Consultorías y Asesorías

Fuente: Elaboración propia.

Los participantes del Grupo focal, utilizando la estrategia del árbol causal anotaron las causas y las acciones que pueden, a través de un Plan de Mejoramiento Continuo, fortalecer las competencias investigativas para el fomento de la Producción

Científica y la Actividad Investigadora de los mismos. Los resultados se pueden evidenciar en la Tabla 4:

Tabla 4

Relación Causal: Competencias Investigativas del Saber

Causa	Acciones
Falta de formación para desarrollar proyectos investigativos	Implementar un Comité para asesorar y formar a los docentes en estos procesos.
Falta de: Formación, Política de formación y Estímulos	Inversión en formación y establecer estímulos
Actualizar conocimiento específico.	Formulación específica en el área.
Falta de formación y de compromiso personal e institucional	• Implementar un plan efectivo de formación permanente para investigadores. • Políticas claras y lineamientos específicos para la participación en las actividades de formación de investigadores
Falta de formación.	Grupos o comités de apoyo en asesorías en formación investigativa y Plan de construcción de contenidos.

No se le da la importancia requerida y Falta de una cultura investigativa.	Realización de talleres que incentiven una cultura investigativa y puedan reconocer la importancia de estos procesos.
--	---

Fuente: *Elaboración propia.*

Los resultados obtenidos en la subcategoría de las competencias del Saber Hacer , se evidencian en la Tabla 5:

Tabla 5

Relación causal de las Competencias del Saber Hacer

Causa	Acciones
El desconocimiento de los procesos investigativos y la actitud , conlleva a no realizarla.	Promover estrategias y estímulos que motiven a los docentes a asumir la investigación en su práctica docente
Acceso a internet, lineamientos frente a lo técnico de investigación y lineamiento institucional.	Capacitación.
Infraestructura.	Realizar mantenimiento Redes eléctricas.
Resistencia a la crítica y orientaciones sobre el accionar investigativo.	Actividades de concientización y sensibilización hacia la

	crítica investigativo.
Orientación para el trabajo.	Procesos de capacitación.
• La falta de una cultura investigativa. • No se hace de acuerdo el uso de parámetros para elaborar un proyecto de investigación.	Realizar talleres en pro de una cultura investigativa, para dar a conocer los parámetros para tal fin.

Fuente: *Elaboración propia.*

De igual manera, la relación de las causas de las competencias del ser, son evidenciadas en la Tabla 6:

Tabla 6

Relación Causal de las Competencias del Ser

Causa	Acciones
La actitud y la cultura frente a la investigación.	Socializar las ventajas que se obtienen de ser un docente investigador.
Falta de estímulos.	Estímulos.
Porcentaje de participación.	Eventos académicos locales y nacionales.
Falta de motivación para emprender actividades	Instituir políticas de incentivos, para fomentar el desarrollo de

investigativas.	actividades investigativas.
No hay actitud y aptitud y falta de compromiso institucional.	Talleres motivacionales y con gran interés, teniendo como base, el compromiso ético con la investigación.

Fuente: *Elaboración propia.*

A continuación, se presentan las causas y acciones correctivas que los participantes anotaron en el árbol causal, con respecto a la categoría de Producción Científica, subcategoría de Publicaciones, evidenciadas en la Tabla 7:

Tabla 7

Análisis Causal de la Producción Científica Relacionado a las Publicaciones

Causa	Acciones
No se realizan Proyectos o no existe la cultura de escribir.	Hacer un seguimiento desde los documentos oficiales de los docentes, cómo implementan la investigación en su práctica.
Falta de formación, de medios para publicar de cultura d para escribir.	Procurar los recursos necesarios.

Infraestructura tecnológica.	Lugar como sala de profesores para investigación
Ausencia de políticas que impulsen la publicación de artículos.	Establecer directrices claras sobre publicación, y que se conviertan en criterios de evaluación del docente.
Poco flujo de publicaciones.	Plan estratégico para el desarrollo de publicaciones externas.
A pesar de que el PEI institucional evidencia estímulos a las publicaciones, los docentes no demuestran gran interés por ello.	Ejercer control por los trabajos investigativos que se desarrollan y procurar terminarlos y canalizar sus publicaciones.

Fuente: *Elaboración propia.*

En cuanto a la subcategoría de participación en eventos científicos, se obtuvieron los resultados reflejados en la tabla 8:

Tabla 8

Análisis Causal de la Producción Científica Relacionada a Participación en Eventos

Causa	Acciones
Los docentes no poseen ese espíritu investigativo.	Realizar estrategias que conlleven a que los docentes se concienticen de la necesidad de implementar la investigación desde el aula
Faltan incentivos	Si existen, darlos a conocer.
Limitado apoyo institucional para participación en eventos.	Contar con un rubro presupuestal que motive una mayor participación en eventos.
Limitado apoyo institucional.	Definir presupuesto y Plan de movilidad académica.
Falta de cultura investigativa.	Organizar talleres en pro de una cultura investigativa, dirigida a participar en eventos, como a los encuentros departamentales, nacionales e internacionales (Par evaluador).

Fuente: *Elaboración propia.*

Posteriormente, se analizaron los resultados obtenidos en la categoría de Actividad Investigadora, comenzando por la subcategoría de proyectos finalizados, como se evidencia en la Tabla 9.

Tabla 9

Análisis Causal de Actividad Investigadora Relacionada a Proyectos Finalizados

Causa	Acciones
No saben cómo articular los proyectos a las líneas de investigación.	Revisar las líneas de investigación y brindar asesorías de cómo articular los proyectos.
No hay recursos.	No responde
Infraestructura tecnológica.	Asesorías del Centro.
Falta de compromiso y motivación.	Mejorar o instituir políticas de estímulos, para fomentar el desarrollo de actividades investigativas.
Falta de presupuesto.	Definir partida presupuestal para investigación según la ley: 2%.
Falta de cultura investigativa.	Ejercer control de los trabajos investigativos que se desarrollan y procurar terminarlos, y canalizar sus publicaciones.

Fuente: *Elaboración propia.*

De igual forma, se realizó un análisis con la última subcategoría, relacionada a las Consultorías y Asesorías en Investigación, sus resultados son visibles en la Tabla 10.

Tabla 10

Análisis Causal de Actividad Investigadora relacionada a Asesorías y Consultorías

Causa	Acciones
No conocen todos los servicios que ofrece la institución para ello.	Promover aún más, todos los servicios que esta dependencia ofrece a los docentes en estos procesos.
No responde	No responde
Infraestructura tecnológica.	Asesorías del Centro.
Subvaloración del trabajo o experiencia desarrollada.	Orientación y acompañamiento para la oferta de consultorías y asesorías, y Participación en redes académicas.
Subvaloración.	Definir Plan de asesorías por grupos o docentes.
Resistencia a la aceptación de sugerencias.	Asistencia a eventos de semilleros de investigación, en los cuales los docentes cumplan el rol de asesores de éstos, y Perfil profesional y ético para asumir este rol.

Fuente: *Elaboración propia.*

Con base en los resultados encontrados en el diagnóstico de las competencias en investigación, la producción científica y la actividad investigadora, además de la revisión documental relacionada al proceso de investigación, se realizaron dos reuniones con el grupo focal, donde conjuntamente docentes y directivos de la institución revisaron los resultados, expresando las posibles causas de las debilidades y las acciones que permitirían mejorar dicho proceso, y teniendo en cuenta, tanto las competencias del saber, hacer y ser, como las organizativas, comunicacionales y colaborativas, se diseñó el siguiente Plan de Mejoramiento Continuo (Ollarves & Salguero, 2009), evidenciada en la Tabla 11:

Tabla 11

Plan de Mejoramiento Continuo para el Fomento de la Producción Científica y Actividad Investigadora de los docentes de la institución objeto de estudio

N ^o	Actividad	Competencias	Metodología	Tiempo
1	Socialización de la Normativa del Centro de Investigación Institucional: Criterios Generales y	El docente reconoce y aplica la normatividad institucional del proceso, en su actividad investigadora El docente maneja los	Seminario – Taller, con la entrega de un producto, donde se apliquen los fundamentos legales del proceso de	8 horas en 2 semanas

	Procedimientos que incluyen los formatos para evidenciar la actividad investigativa.	procedimientos y formatos del Proceso de Investigación institucional, para evidenciar su actividad investigadora.	investigación .
2	Socialización de las estrategias investigativas de enseñanza - aprendizaje en el aula declaradas en el Proyecto Educativo Institucional-	El docente reconoce y aplica las estrategias investigativas del Proyecto Educativo Institucional (2013) en su quehacer diario.	A través de la estrategia de Simulación didáctica, que según Mena (2016), es una forma de organizar el proceso de aprendizaje y enseñanza grupal. Didácticamente, la simulación consiste en la recreación de una muestra selectiva e intencional de algún aspecto de la realidad física o social. Es la

representación
simplificada
de un hecho,
suceso o
fenómeno
que se
requiere
conocer y
comprender
en esencia y,
más aún, en
algunas
ocasiones
desarrollar
determinadas
habilidades
al respecto.

3	Taller para elaborar Proyectos de Investigación Formativa en la Educación Superior	El docente elabora proyecto de investigación formativa, utilizando estrategias como los proyectos de aula y el ABP, para promoverlas e implementarlas en clases.	Aprendizaje Basado en Problemas-ABP, para identificar una problemática en la redacción del caso – problema, que posteriormente se debe analizar y sintetizar por grupos de	20 horas en dos meses
---	--	--	--	-----------------------

trabajo, formulando una hipótesis que permita explicar el problema y de esta forma , establecer acciones remediales, las cuales deben ser evaluadas para seleccionar la mejor estrategia de solución al problema (Coll, Mauri & Onrubia, 2006).

4	Taller para elaborar Proyectos de Investigación Básica y Aplicada	El docente domina las fases de la Investigación básica y aplicada. El docente tiene la habilidad para la búsqueda en bases electrónicas de datos e información relevante en libros y revistas.	Seminario Taller con la entrega de un producto.	20 horas en 2 meses
---	---	--	--	---------------------

El docente tiene las habilidades para definir el diseño, determinar la población y muestra, elaborar fichas documentales, citar bajo normas estandarizadas de referencia, redactar objetivos, diseñar instrumentos de medición, codificar, seleccionar tipo de análisis de datos, tabular e interpretar resultados, y redactar informes de la investigación.

El docente respeta los derechos de autor.

El docente tiene sentido y compromiso ético con la investigación.

El docente elabora Proyectos de Investigación en la Institución para

participar en convocatorias internas externas, con o sin financiación.

5	Taller para elaborar Artículos Científicos.	El docente elabora Artículos, para evidenciar su producción científica.	Taller: dirigido a los docentes Investigadores interesados en publicar en revistas científicas internacionales.	15 horas en 1 mes
			A través de los contenidos teóricos, se espera que los docentes elaboren sus publicaciones e informes de investigación . Además de contar con el acompañamiento necesario que les ayude a	

			decidir dónde publicar.	
6	Reformular las Políticas de Investigación con respecto a la asignación de horas e incentivos, reconocimiento, participación en eventos científicos, además de la infraestructura adecuada para realizar la actividad investigadora, y gestionar su aprobación ante los estamentos directivos.	El docente participa en la reformulación de las Políticas de Investigación desarrolladas desde el Centro de investigación Institucional (2016).	Mesa de trabajo: • Apertura de la mesa. • El diálogo a través de fases ordenadas. • Cierre.	4 horas en una semana.
7	Cualificación en el uso de las Tecnologías de la	El docente aplica las herramientas tecnológicas en el proceso de investigación, para la	Taller: capacitar a docentes y estudiantes en la	18 horas en 3 semanas.

Información y las Comunicaciones en la Investigación . búsqueda de información. de identificación de herramientas tecnológicas disponibles para apoyar el proceso de investigación formativa y aplicada.

- Motores de Búsqueda (Google)
- Portales (Fisterra)
- Bases de Datos (Medline, Ovid, Scopus)
- Manejadores de Referencias (Reference Manager)
- Entrevista a Informantes Claves.
- Almacenamiento en

			la nube	
			• Creación y Gestión de Blog	
8	Gestión de Plataforma Tecnológica Scienti para registro y actualización de CvLAC de Colciencias.	El docente navega y usa adecuadamente y funcionalidades de la plataforma Scienti.	Taller: • La importancia del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación ScienTI. • Aplicativos para ingreso y actualización de información: La Plataforma ScienTi: InstituLAC, CvLAC y GrupLAC. • Servicios de consulta.	4 horas en una semana.

Fuente: *Elaboración propia.*

Discusión y conclusiones

Revisando la literatura sobre el tema, se encuentran pocos estudios que realicen un diagnóstico de las competencias investigativas, producción científica y actividad investigadora en docentes de educación superior de manera conjunta, y donde propongan posibles acciones para su mejoramiento continuo; aun cuando sí existen varios donde muestran diagnósticos específicos y de forma independiente de estas tres categorías de estudio. Con base a esto, esta investigación muestra un análisis detallado y conjunto de las dimensiones en los docentes de una institución de educación superior de carácter Técnico Profesional localizada en el departamento del Magdalena, Colombia.

Los resultados de la primera fase, donde se realizó un diagnóstico de las competencias investigativas, la producción científica y la actividad investigadora de los docentes de la institución participantes en el estudio, demuestran que la mayoría de los docentes presentan un nivel bajo de competencias investigativas y un nivel bajo y ausente de producción científica y actividad investigadora, resultados que concuerdan con la investigación realizada por Correa-Bautista (2009) donde se muestra que los docentes en el diagnóstico realizado, no han desarrollado suficientemente sus competencias investigativas, lo que probablemente afecte su capacidad técnica para desempeñar

adecuadamente su ejercicio profesional como docentes que utilizan la investigación como estrategia de formación.

Estos resultados fueron socializados en un grupo focal inicial de directivos y actores académicos, donde se sugiere que las debilidades en los docentes, como la baja producción científica y actividad investigadora, relacionada a publicaciones, asistencia a eventos, finalización de proyectos y realización de consultorías y asesorías en investigación, se deben a aspectos relacionados a la falta de formación y compromiso personal e institucional, la falta de cultura investigativa, resistencia a la crítica y falta de estímulos, entre otros. Estos resultados concuerdan con la publicación de Taype-Rondán, Peña-Oscuvilca y Rodríguez-Morales (2013) donde expresan que este tipo de problemáticas en el área de investigación se debe probablemente al escaso compromiso de los docentes en la investigación , y a la escasa experiencia en investigación científica.

Con base a lo anterior, se identifica la necesidad de la realización de actividades encaminadas al mejoramiento continuo de los indicadores relacionados a las categorías que obtuvieron un nivel bajo y ausente. Por ello, en la segunda fase del estudio, los directivos y actores académicos, en un segundo espacio de reflexión y luego de observar el análisis de la triangulación de resultados de la primera fase, determinaron unas posibles acciones de mejora para diseñar un Plan de Mejoramiento, como

lo sugieren Buendía-Arias, Zambrano-Castillo y Insuasty (2018) donde expresan que se requiere de espacios de desarrollo profesional docente para la actualización de sus conocimientos en los procesos investigativos, y particularmente con los procesos de retroalimentación

En este orden de ideas, se diseña para la tercera fase, un Plan de Mejoramiento Continuo de la producción científica y la actividad investigadora en los docentes de la institución. Esta se realiza teniendo en cuenta las actividades propuestas por los docentes, que fortalecerían las competencias investigativas del saber, saber hacer, ser, organizativas, comunicacionales y colaborativas, para impulsar la producción científica y la actividad investigadora, con el fin de generar ambientes de aprendizajes complejos que posibiliten iniciar el desarrollo de un pensamiento científico crítico (García-Veliz & Suarez-Pérez, 2015). Dicho Plan fue socializado a los actores participantes de la investigación con el fin de validar y formalizar el diseño de éste.

En síntesis, los resultados del presente estudio evidencian la necesidad de conocer las competencias investigativas, la producción científica y la actividad investigadora que tienen los docentes de las distintas instituciones de educación superior en Colombia, con el fin de crear espacios de formación, reflexión y análisis, encaminados al mejoramiento continuo de la cultura científica en el país. Por tanto, se recomienda para futuras

investigaciones incluir aspectos relacionados tanto a los procesos de formación, como a los relacionados a la infraestructura y a las tecnologías de la información y las comunicaciones. Es importante resaltar que la investigación fue realizada en una Institución de Educación Superior de carácter técnico profesional en el departamento del Magdalena, Colombia; por ello, sería interesante realizar estudios en otros entornos, como zonas del país y tipos de instituciones.

Referencias

- Beltrán, J. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5 (14) 3-18.
[https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)70297-5](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)70297-5)
- Buendía-Arias, X. P., Zambrano-Castillo, L. C. & Insuasty, E. A. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Folios*, 1 (47), 179-195.
<https://doi.org/10.17227/folios.47-7405>
- Castañeda, C., Pérez, L. & Miranda, M. (2012). Caracterización de un Docente Universitario del Siglo XXI (*Tesis de Maestría*). Barranquilla, Colombia: Universidad Autónoma del Caribe.
- Cázares, L. & Cuevas, J. (2007) Planeación y Evaluación en Competencias. *Revista Xihmai*, 2 (4). 56-78.
- Coll, C., Mauri, T. & Onrubia, J. (2006). Análisis y Resolución de Caso-Problema Mediante el Aprendizaje Colaborativo. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3 (2).
<http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v3i2.285>
- Correa Bautista, J. (2009). Medición de las competencias investigativas en docentes de fisiología: una aproximación

empírica. *Revista de la Facultad de Medicina*, 57(3), 215-217. <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed>

Criterios Generales del Centro de Investigación, IES INFOTEP (2016) Acuerdo N° 006 del Consejo Directivo de la IES INFOTEP.

García Veliz, F. S. & Suárez Pérez, C. (2015). La formación de competencias científicas investigativas en la carrera de ingeniería agropecuaria de la universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, Campus Pedernales. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(1), 115-120.

Hamui, A. & Varela, M. (2013) La Técnica de Grupos Focales. *Revista de Investigación en Educación*, 2 (1). 55-60.

Hernández, I. (2009) El docente investigador como creador de conocimiento. *Revista Tumbaga* 4 (1). 185-198.

Hernández, R., Fernández, C. & Batista, P. (2015) Metodología de la Investigación. *McGraw-Hill*. Ciudad de México: México.

Llivina Lavigne, M. & Urrutia Romaní, I. (2010) La Formación de un Docente de Calidad para el Desarrollo Sostenible. UNESCO, Universidad de la Habana: Cuba.

- Marín-Crespo, M., & Salamanca, A. (2007) El Muestreo de la Investigación Cualitativa. *Revista Nure Investigación*, 27 (1). 121-139.
- Mena, M. (2016). Desarrollo de Competencias Investigadoras en la Sociedad Red. *Revista de Educación a Distancia*, 38 (1). 1-10.
- Ministerio De Educación Nacional República de Colombia, Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media (2013). Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política. Primera Edición. Bogotá, Colombia.
- Ollarves, L. & Salguero, L. (2009). Una propuesta de competencias investigativas para los docentes universitarios. *Revista Laurus*, 15 (30). 118-137.
- Orantes, B. (2015) Diagnostico de la Producción Científica y Actividad Investigadora del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior en El Salvador. *Tesis de Doctorado*, Universidad de Navarra.
- Ortiz-Padilla, M., De Tarazona, S., Roncancio, V., Campo-Tenera, L., & Gravini- Donado, M. (2015). Percepción frente a la formación básica para la investigación en estudiantes del Área Ciencias Económicas y

Administrativas. *Libro Estudios Actuales en Psicología*, 5(6) pp: 109-128.

Pérez-Rocha, M. (2012). Fortalecimiento de las Competencias Investigativas. *Revista de Investigaciones UNAD*, 1 (5). 10 – 34.

Proyecto Educativo Institucional, IES INFOTEP (2013) PEI: Instituto Nacional de Formación Técnica Profesional “Humberto Velásquez García”. Ciénaga: Colombia.

Rueda-Barrios, G. & Rodenes-Adam, M. (2016). Factores determinantes en la producción científica de los grupos de investigación en Colombia. *Revista Española de Documentación Científica*, 39 (1) 118-131. <https://doi.org/10.3989/redc.2016.1.1198>

SCImago Institutions Rankings (2016) Metodología de Investigación. Universidad de Valencia, España.

Taype-Rondán, Á., Peña-Oscuvilca, A. & Rodríguez-Morales, A. (2013) Producción Científica de los Docentes de Cursos de Investigación en Facultades de Medicina en Latinoamérica: ¿Se está dando ejemplo? *Rev. REM* 16 (1). 5-6.

Nuevas lógicas de formación jurídica: emergentes interdisciplinarias y complejos*

Astelio Silvera Sarmiento⁶

Diego Higuera Jiménez⁷

* Capítulo de libro resultado de investigación. Producto Colaborativo de los grupos de investigación DehJüs y L&S. Producto resultado del proyecto institucional Pertinencia e impacto social de la Americana (2016).

⁶ Abogado. Doctor en Ciencias de la Educación. Posdoctor en Derecho (UNAL). Magister en Educación. Investigador Senior Colciencias. Vicerrector de Investigación, Corporación Universitaria Americana. asilvera@coruniamericana.edu.co

⁷ Abogado. Doctor en Derecho. Magister en Derecho. Investigador Junior Colciencias. Investigador Corporación Universitaria Americana. dhiguera@coruniamericana.edu.co

¿Como se gestiona la educación jurídica en contexto?

La formación jurídica, concebida desde las Ciencias Sociales y humanas, plantea desde su estructura curricular herramientas jurídicas y socio jurídicas que permiten la concepción de profesionales innovadores dirigidos a los campos de análisis y construcción de justicia, convivencia sana y paz. Su función principal es mejorar la participación local, regional y nacional en el campo de la administración de justicia, el diseño e implementación de políticas públicas, la innovación y emprendimiento social generados en dichos campos, y así mismo fortalecer el intercambio de bienes y servicios sociales y culturales por medio de estrategias diferenciadoras y sostenibles. De allí que los programas de derecho, cuyos escenarios de complementación son los Contextos de innovación y prospectiva jurídica y socio jurídica, la Integración dinámica del Derecho y escenarios de Justicia, así como también el Medio Ambiente, garantías y contextos emergentes del derecho, deben procurar reconocer los saberes previos de los estudiantes y ahondar en los temas desde la actualización y el relacionamiento de conocimientos con el fin de poder desarrollar competencias de alto nivel.

La educación jurídica estaría entonces dirigida a solventar las necesidades profesionales de los sectores jurídicos, sociojurídicos, políticos, administrativos y afines, que deseen contar con una formación integral y que valoren el trabajo social en busca de condiciones de derechos y equidad, a través del trabajo cooperativo, colaborativo, complejo e interdisciplinar de instituciones de alto prestigio a nivel nacional e internacional, además de su reconocida experiencia y desarrollos investigativos a lo largo de sus años de gestión, lo cual solo es posible a través de una formación de Alta Calidad, mas allá de certificaciones y acreditaciones de cuerpos colegiados, ya que es su naturaleza y vocación de desarrollo social de región y país.

En este sentido, los programas de derecho deben concebir la formación y la investigación, a través de la complementación disciplinar como núcleos centrales para la transformación individual, organizacional y social, tanto en el contexto local, como en el regional y nacional con proyección internacional. Su estructura curricular debe asumir estos componentes como un eje transversal, organizada en líneas de trabajo (áreas) en las cuales estarán inscritas las apuestas investigativas de los actores en relación con los atributos disciplinares y epistemológicos en el camino del fortalecimiento de la enseñanza del derecho, acorde con las disposiciones legales vigentes.

Desde esta vía, el abogado moderno se convierte en una opción de primer orden si se tiene en cuenta que en las regiones de Colombia y Latinoamérica, no existe una oferta similar, pese a la profunda incidencia que tiene el derecho que promueve la constitución y la ley en la gestión de las comunidades, la administración de justicia y la reivindicación social en los diferentes niveles y modalidades que hoy por hoy, oferta el sistema educativo para lograr el posicionamiento que se requiere pese a la declaratoria de la política pública plantea que “Colombia será el país más educado al 2025” y los retos de desarrollo planteados en los Planes de desarrollo.

En consecuencia, este objetivo de naturaleza interdisciplinar, debe contar con una política institucional articulada de manera sistémica en relación con la oferta de programas precedentes al nivel de formación, lo cual señala una estructura basada en la integralidad y la argumentación de la existencia de programas pertinentes y dinámicos.

Es innegable la trazabilidad histórica que se evidencia en las escuelas de derecho Colombiano. Sin embargo, sus aportes en la construcción y consolidación de especializaciones, maestrías y doctorados, nacionales e internacionales, marcan el rumbo de la formación de profesionales del derecho que todavía debe

reescribir algunos aspectos que permitan superar la linealidad y la cuadratura de los planes de estudio y modelos pedagógicos en la formación de abogados, lo cual generará un gran impacto en los contextos internacionales y nacionales, que dan cuenta de la responsabilidad social en la formación de un cuerpo de profesionales que se ubican laboralmente en los diferentes contextos disciplinares de la administración de justicia y el ejercicio del derecho, teniendo en cuenta que el Derecho es uno de los programas con mayor acogida en el mercado estudiantil.

Todo esto permitirá la generación de una masa crítica que hoy por hoy, se manifieste como el acervo jurídico y socio jurídico generado por las IES, como pilar fundamental para continuar el desarrollo de los ciclos de formación en el campo de las ciencias jurídicas como disciplina base y el derecho como el ámbito de aplicación. Pa ello, las IES deben ser conscientes de esta responsabilidad histórica en este ámbito, con miras a la generación de estudios para responder a las necesidades de región y país, sustentados en protocolos de gestión de procesos con epicentro en las regiones, el cual se convertirá en un gran aporte para el país propiciando la formación de abogados de Calidad en un escenario de paz, posacuerdos y posconflicto.

El derecho a la educación como derecho humano.

Este derecho tiene alcance y reconocimiento a nivel internacional al ser un elemento inherente a la persona humana; con lo cual, le permite a todo ser humano el acceso a sistemas de educación, su disponibilidad, permanencia y calidad en torno al eje estructural de la educación de forma integral. Es así como, existen diversas Declaraciones y Tratados a nivel internacional, ratificados y adoptados casi por la totalidad de países del mundo, constituyéndose el derecho a la educación como una de las prioridades en el desarrollo de la humanidad.

A manera de ejemplo, encontramos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos; la cual, en su artículo 26 establece: “Toda persona tiene derecho a la educación”, siendo, a través de esta fórmula simple y sin distinciones, un reconocimiento global de una garantía básica que dignifica y contribuye al desarrollo de la humanidad. Asimismo, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en su artículo 13, dice: “Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación”; lo cual, permite deducir que se constituye como un derecho de cobertura universal hacia las personas y como un deber a cargo del Estado. Dicho Pacto irradia

su inspiración para el reconocimiento del derecho a la educación, como un Derecho Humano.

Los contenidos básicos de la Declaración y del Pacto, hablan del Derecho Humano reconocido a que toda persona pueda acceder al mismo y a los servicios educativos. Sin embargo, surge la duda de hasta cuándo y dónde se constituye el deber de educar a las personas por parte de los Estados.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en sus artículos 4 y 5 establece la posibilidad de delimitar los derechos allí consagrados a través de la ley, sin que exista menoscabo por parte de los Estados Nacionales de las garantías mínimas establecidas y del goce de dichos derechos; por tanto, no puede ir en detrimento o destrucción de las garantías establecidas a nivel internacional. Si bien es cierto, el mismo artículo 13 del Pacto, en su numeral 2 literales a y b, establece que sólo la enseñanza primaria es gratuita, obligatoria, universal y que la educación secundaria debe ser general y accesible a todos, también introduce un componente de progresividad, en el cual debe existir no sólo el reconocimiento sino también la cobertura universal y gratuita para todas las personas en la educación media.

A nivel del continente americano, se encuentra la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH); la cual, consagra en su artículo 26 que es deber de los Estados americanos la colaboración internacional y el desarrollo progresivo encaminado hacia la plena efectividad de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, contenidos en la Carta de la Organización de los Estados Americanos, incluyendo en este instrumento, en su artículo 34 literal h, como una meta básica, el deber de los Estados de erradicación rápida del analfabetismo y ampliación para todos de las oportunidades en el campo de la educación.

Sistema internacional de protección al derecho a la educación.

I. ONU:

La Asamblea General de Naciones Unidas mediante la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su art. 26 define en sus numerales 1, 2 y 3 respecto al Derecho a la Educación lo siguiente:

- N°1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los

estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

- N°2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
- N°3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos (Naciones Unidas, 2017).

II. UNICEF:

En la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) se estipuló, en sus Artículos 28 y 29, que la enseñanza primaria debería ser “obligatoria y gratuita para todos” y que debería propiciar el desarrollo de las aptitudes del niño hasta el máximo de sus posibilidades (Unicef, 2017). Este organismo, plantea varios proyectos respecto a la educación en varios ámbitos con el propósito de salvaguardar la niñez; por ende, todos sus programas van enfocados hacia la protección infantil y la instrucción en los primeros años, que es cuando se forja la personalidad y es el momento adecuado para brindar la enseñanza y así construir un

mejor futuro que permita a los niños tener una mejor calidad de vida. Estas son las iniciativas que plantea la UNICEF respecto a la Educación: Desarrollo en la primera infancia, atención a los niños con discapacidad, Programa todos los niños a la escuela, Protección en situaciones de emergencia y otras acciones humanitarias, Igualdad de género e innovación materia de educación. (Unicef, 2017)

III. UNESCO:

En 1960, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO, declaró que incumbe a la Organización “no sólo proscribir todas las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, sino también procurar la igualdad de posibilidades y de trato para todas las personas en esa esfera” (Unesco, 2017). Esta Convención fue y sigue siendo el primer instrumento vinculante del derecho internacional que desarrolla el concepto del derecho a la educación en todas sus dimensiones.

De igual manera, promueve los Derechos Humanos y el estado de derecho en sus esferas de competencia, con especial hincapié en el derecho a la educación, el derecho a la información, la libertad de opinión y de expresión, los derechos culturales, y el derecho a participar en los avances científicos y participar en el progreso

científico (...) En concordancia, aboga por la promoción de los Derechos Humanos y los instrumentos conexos mediante la vigilancia de la aplicación; el fomento y el fortalecimiento de las capacidades y los mecanismos de presentación de informes; la asistencia a los Estados Miembros para examinar y desarrollar sus marcos jurídicos nacionales; la movilización de asociaciones amplias para concienciar sobre cuestiones clave relacionadas con la realización efectiva de los derechos, en particular a través de la educación en materia de derechos humanos; y mediante la investigación y el análisis especializado en materia de políticas (Naciones Unidas, 2017).

La UNESCO ha propuesto el Programa: “EDUCACIÓN 2030” que pretende garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Este programa abarca 6 flancos principales: docentes, competencias para el trabajo y la vida, alfabetización, sistemas de aprendizaje a lo largo de toda la vida, educación de las niñas y las mujeres (Unesco, 2017). Para llevar a cabo este programa se hará a través de tres ejes de ejecución: entorno de Aprendizajes Eficaces, becas, maestros y educadores. De igual forma, tiene 7 metas de resultados a alcanzar: Educación Primaria y Secundaria Universal; Desarrollo en la Primera Infancia y Educación Preescolar Universal; Acceso Igualitario a la educación Técnica,

Profesional y Superior; Habilidades adecuadas para un Trabajo decente; Igualdad entre los sexos e inclusión; Alfabetización Universal de la Juventud & Educación de la Ciudadanía para el desarrollo sostenible (Unesco, 2018).

Sistema interamericano de protección del derecho a la educación.

La protección y promoción de los Derechos Humanos en el continente americano, se encuentra a cargo del Sistema Interamericano de Derechos Humanos (SIDH), compuesto por la Comisión Interamericana (CIDH) y la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH), cuyo instrumento más importante del Corpus iuris interamericano es la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH).

Por su parte, La Comisión interamericana, es un órgano de carácter consultivo a nivel del SIDH, sus funciones incluyen el estudio previo de admisibilidad de los casos que serán debatidos por la Corte IDH y la expedición de recomendaciones para los Estados, con el objeto de garantizar la protección de los derechos reconocidos en la CADH. En correspondencia, La Corte IDH, como órgano contencioso y jurisdiccional del SIDH, creado con el Pacto de San José de Costa Rica en 1969, se encuentra conformada por siete jueces y juezas que deben ser nacionales de algún país americano, y que son elegidos por los países que han

aceptado, mediante la aprobación de una ley (ratificación), aquella Convención Americana (Rodríguez Recia, 2009). La Corte IDH, se encarga de vigilar y promover el respeto hacia los derechos convencionales. También juzga el cumplimiento o no de los deberes Estatales de protección de los derechos y libertades (Art.1 CADH); también se encarga de verificar la adecuación normativa interna de los Estados a las disposiciones convencionales (Art. 2 CADH).

Análisis de casos sobre el derecho a la educación a nivel del SIDH.

I. Protección del Derecho a la Educación a Grupos Indígenas: La Comisión Interamericana de Derechos Humanos, recibió una solicitud para proteger los derechos de un grupo de víctimas de la comunidad Yanomami, derivado de las actuaciones y omisiones del Estado Brasileño. En la disposición resolutive 12/85, en el caso No. 7615 de 5 de marzo de 1985, la CIDH encontró al Brasil responsable por la vulneración en perjuicio de la tribu Yanomami de varios derechos protegidos en la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre, entre ellos el derecho a la educación protegido en el artículo XII. La CIDH responsabilizó al Estado brasileño por no haber adoptado oportuna y eficazmente medidas para proteger los derechos humanos de los Yanomami. (Red DESC, 2012)

II. Protección del Derecho a la educación a menores privados de la Libertad: En el caso Instituto de Reeducción del menor vs. Paraguay, La Corte IDH condena internacionalmente al Estado de Paraguay por la violación a los derechos a la vida, los derechos de los niños, los derechos económicos sociales y culturales (Protocolo de San Salvador), de acuerdo a los hechos de la muerte y lesiones de niños internos en el Instituto de Reeducción del Menor “Coronel Panchito López” y el análisis de las condiciones de dicho centro.

Se establece que: “los artículos 6 y 27 de la Convención sobre los Derechos del Niño incluyen en el derecho a la vida la obligación del Estado de garantizar “en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño”. El Comité de Derechos del Niño ha interpretado la palabra “desarrollo” de una manera amplia, holística, que abarca lo físico, mental, espiritual, moral, psicológico y social. Mirado así, un Estado tiene, respecto de niños privados de libertad y, por lo tanto, bajo su custodia, la obligación de, inter alia, proveerlos de asistencia de salud y de educación, para así asegurarse de que la detención a la que los niños están sujetos no destruirá sus proyectos de vida”. (Corte IDH, 2004)

III. Protección del Derecho a la educación a menores indocumentadas: En el caso Niñas Yean y Bosico Vs. República Dominicana; se determinó en sus puntos resolutivos que la Republica Dominicana, vulnero entre otros derechos, el derecho a la educación, pues se negó a expedir las actas de nacimiento de dos menores, quienes se vieron limitadas por este hecho al acceso al derecho a la educación; situación de mayor gravedad, teniendo en cuenta el interés superior del niño, así como señala la Corte:

“Cabe resaltar que de acuerdo al deber de protección especial de los niños consagrado en el artículo 19 de la Convención Americana, interpretado a la luz de la Convención para los Derechos del Niño y del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en relación con el deber de desarrollo progresivo contenido en el artículo 26 de la Convención, el Estado debe proveer educación primaria gratuita a todos los menores, en un ambiente y condiciones propicias para su pleno desarrollo intelectual”. (Corte IDH, 2005).

El derecho a la educación en el ámbito nacional.

El derecho a la educación como derecho fundamental.

En el marco de un Estado Social de Derecho como el nuestro, el fin último y esencial es materializar la tutela judicial efectiva y la protección a los derechos consagrados constitucionalmente; a su vez, adquirir ciertas responsabilidades que permitan la convivencia y el respeto por la Carta Magna. Dicho otorgamiento es conferido a las personas, en virtud a su status de ser humano, poseedor de una dignidad autentica que le reviste de ciertas libertades para hacer, y de ciertas prohibiciones que eviten a toda costa la vulneración de las garantías de las cuales es titular.

En este entendido, la educación puede comprender dos aspectos:

- I. Un aspecto positivo, enfocado a la efectivización como deber del Estado de brindar las herramientas idóneas para cumplir con su obligación de garante de los derechos de sus gobernados, lo cual implicaría, además, la prestación eficiente del servicio educativo; que, en consecuencia, conlleva a implementar las políticas de orden público que

sean necesarias y el despliegue de la capacidad institucional para la materialización misma del derecho.

II. Un aspecto negativo, que hace especial referencia a la pretensión de no sufrir vulneración e impedimento de gozar de las potestades otorgadas para acceder a la educación por causa de un tercero, ya sea otra persona, o por el Estado mismo, que, en este caso concreto, evite que el sujeto de derechos ejecute, desarrolle o culmine de manera correcta su proceso de formación.

Se puede afirmar que La educación es una organización social en sí misma; ya que, conforma un sistema de actividades que involucran distintos actores y varias dimensiones de carácter social, democrático, político y constitucional. Una implicación social porque la educación permite a los seres humanos ascender en la escala social; para lo cual, se requiere el papel protagónico del Estado como garante del derecho, con el establecimiento de las condiciones óptimas para desarrollar con éxito el proceso instructivo. Igualmente, comprende la potestad de formar parte de un sistema de formación que permite acceder al conocimiento. Es preciso aclarar que, además del Estado, también son responsables de garantizar el cumplimiento de la educación; la sociedad, la familia, los estudiantes y docentes

Un contenido de carácter político; ya que, en esa medida, los Estados tienen el deber de adoptar políticas encaminadas al reconocimiento de las exigencias sociales de programas educativos y de enseñanza, con la planeación concertada y la ejecución de planes, programas y proyectos educativos de carácter integral.

En cuanto a la implicación democrática, consiste en fortalecer la igualdad de oportunidades, el mejoramiento de la calidad de vida, la disminución de brechas socioeconómicas y la igualdad ante la ley. Por tanto, los Estados pueden avanzar hacia el desarrollo integral y económico, forjando niños con futuro, jóvenes profesionales propositivos e innovadores y adultos con cultura política y ciudadana. Con lo cual, se solidifica la convivencia en la sociedad y fortalece la economía provocando desarrollo y avance al Estado mismo. De igual modo, una implicación constitucional, ya que se estaría cumpliendo a cabalidad los preceptos contenidos en la Carta Magna.

El desarrollo de las dimensiones del derecho a la educación, contribuye a establecer procesos holísticos de enseñanza, donde se debe tener la capacidad de comunicarse, de interactuar y de transmitir: sentires, ideales y saberes. Es decir, el desarrollo de la capacidad cognitiva para resolver problemas propios de la sociedad y del individuo, debe ir más allá de la capacidad

meramente laboral o las aptitudes para el trabajo, pues también se tiene que incluir la actitud científica y la formación a los ciudadanos, para lo cual el ejercicio de la educación debe ser un proceso holístico e integral (Sánchez, 2016).

En Colombia, la educación tiene la naturaleza no solo de Derecho Fundamental, sino también de servicio público dotado con una función social, entendido como la actividad organizada orientada a satisfacer necesidades de interés general de manera permanente, general y continua; la cual puede ser gestionada por entes públicos estatales, públicos no estatales o privados, pero bajo la inspección y vigilancia del Estado.

Jurisprudencia de la Corte Constitucional Colombiana sobre el derecho a la educación en ámbitos escolares de aprendizaje.

I. Sentencia T-656 de 1998: La Corte en sede de revisión de tutelas, ampara los derechos fundamentales a la educación y al libre desarrollo a la personalidad de una joven a quien le fue impuesta una sanción de retiro de la institución educativa en la cual estudiaba por su condición de embarazo. Precisa la Corte que existe una protección especial a la mujer en estado de gestación; la cual, en el caso tiene una relación intrínseca con el derecho fundamental a libre desarrollo de la personalidad. En ese sentido, el embarazo no puede configurarse como una limitación

o restricción al goce al derecho a la educación no puede; a su vez, considerarse como causal de mala conducta o imponerse sanciones disciplinarias en los manuales de convivencia de los colegios estatales o privados. Estos últimos, así estén fundamentados en condiciones ético religiosas, están sometidos a los mandatos constitucionales de respeto por los DDHH.

En el caso debatido en la Corte, se determinó que, ante la colisión de derechos entre la protección a la gestante y su derecho a la educación frente a la reglamentación interna de las instituciones educativas, debe ponderarse y primar el derecho a la protección de la futura madre. En tratándose; del derecho a la educación en la población femenina embarazadas, puntualmente frente a las condiciones de restricción y desescolarización de las estudiantes mujeres embarazadas, la Corte aduce que el trato diferenciador puede justificarse cuando debido a las condiciones específicas del embarazo se amerite una jornada escolar por fuera de los horarios y jornadas establecidas y que dicha decisión debe ser consensuada por la estudiante (Corte Constitucional, 1998).

De igual forma, en el presente caso las medias adoptadas, fueron de carácter estigmatizante y discriminatorias frente al resto de sus compañeros, con lo que se le vulneró su derecho a la igualdad y al libre desarrollo de la personalidad, fallando la Corte en su parte resolutive a favor de los accionantes y concediendo la tutela de

los derechos invocados, el reintegro de la estudiante a la condición de escolarización ordinaria y libra la orden de que se modifiquen y adapten a la Constitución las normas de convivencia contrarias a la Carta Política.

II. Sentencia T-695 de 1999: La Corte entra a conocer situaciones en las cuales en distintos colegios los estudiantes que llevaban el cabello largo eran devueltos a sus hogares por decisión de las directivas de los planteles educativos, impidiéndoles por esta razón tener acceso efectivo al derecho a la educación, en sus facetas de derecho constitucional y fundamental. Si bien es cierto, este derecho admite ser regulado no puede negarse el goce de su núcleo esencial.

Este tema ya lo había ventilado la Alta Corte, en precedentes de unificación sobre el desarrollo a la libre personalidad y el derecho a la educación insistiendo en que los colegios no pueden ir en contra de los postulados de la Constitución de 1991; a través, de las normas que establecen en sus Manuales de Convivencia y demás reglamentos internos institucionales. Aclara dicho Tribunal Constitucional que el largo del cabello, los peinados, accesorios y demás elementos cosméticos hacen parte del derecho que gozan las personas a su propia imagen y al libre desarrollo de la personalidad. Sin embargo, este derecho puede ser restringido cuando a través de los manuales de convivencia se busque

proteger la integridad o el cumplimiento de estándares de seguridad mínimos para el desarrollo de actividades en laboratorios y talleres de aprendizaje.

Las instituciones no pueden justificar la negación del derecho a la educación a través de medidas de disciplina, porque las garantías con las cuales la Constitución ampara a los estudiantes quienes por convicción propia se presentan ante la sociedad de manera diferente. Así, en su parte resolutive la Corte ampara los derechos del accionante y previene al plantel educativo para que se abstenga de imponer medidas disciplinarias que anulen el goce del derecho a la educación y que por el contrario se implementen acciones pedagógicas para el uso del cabello en condiciones que permitan preservar la integridad física de los estudiantes por particularidades propias de seguridad industrial del plantel.

III. Sentencia T-944 del 2000: En el caso particular, la Corte analiza una tutela donde se centra en la imposición por parte de un colegio privado de una serie de sanciones a una estudiante de grado décimo, por el desobedecimiento de las normas internas de la institución, como son el Manual de Convivencia y demás reglamentos propios del colegio. Se señala en esta sentencia que la naturaleza del derecho educación es dual, pues debe entenderse como un derecho inherente a la persona y como un servicio público que les permite a las personas la formación y apropiación

de contenidos, valores y su desarrollo integral. Así mismo, se consagra la libertad de enseñanza y de cátedra como elementos propios del sistema constitucional, que permite a los particulares la fundación y organización de planteles educativos con cierto tipo de libertades de decisión y escogencia de personal. Sin embargo, estas libertades se encuentran limitadas al respeto de los Derechos Fundamentales y postulados constitucionales.

Por tanto, la Corte decidió proteger los derechos de la menor, puesto que consideró que sí se vulneraron derechos como la igualdad, a la educación, el debido proceso y la enseñanza; ya que, no se le permitió un ejercicio de contradicción y defensa, ni tampoco existe una gradualidad en la imposición de las sanciones por faltas al régimen disciplinario del plantel, por lo que, pese a que efectivamente se evidencia que sí infringió ciertas restricciones institucionales, al no observarse el debido proceso, la sanción de no renovar el cupo ni la matrícula para el siguiente año lectivo debía ser levantada.

Finalmente, la Corte realiza la aclaración de que, si bien es cierto los derechos fundamentales en juego debían respetarse y debe garantizársele el derecho a la educación a los estudiantes, éstos últimos deben observar las normas constitucionales, legales, reglamentarias e incluso estatutarias para conservar su calidad de estudiante, expresando que la orden de reintegro a la estudiante

no le impedía a la institución el inicio de un proceso disciplinario sancionatorio que, con observancia de las garantías constitucionales, podría derivar en la exclusión y cancelación del contrato educativo y de permanencia de la menor accionante, por lo que una vez más reafirma su tesis de que no existe un goce absoluto de ningún derecho constitucional.

IV. Sentencia T-393 de 2009: En el caso bajo examen, la Corte estudia mediante la tutela interpuesta, los alcances y definiciones del derecho a la educación y su goce y materialización en mujeres en estado de gestación y embarazo, aduciendo que la educación se erige en la Carta Política de 1991 como un derecho y un servicio público con una función social, que le permite a la persona una formación integral en el respeto a los derechos humanos propios y de sus congéneres (Corte Constitucional, Sentencia T-393, 2009).

Al ser un derecho y un servicio público con una clara connotación social, dicho derecho debe garantizársele a las mujeres en estado de embarazo, siendo estas últimas sujetos de especial protección constitucional (art. 43 C.N) y su desarrollo reproductivo y familiar van íntimamente ligados al núcleo esencial del Libre Desarrollo de la Personalidad y la Familia, con lo que los tratos discriminatorios que vulneren las garantías constitucionales que le asisten a las mujeres embarazadas que

asistan a planteles educativos deben proscribirse tanto de los manuales de convivencia y reglamentos estudiantiles como de la práctica en sí mismo.

V. Sentencia T-110 de 2010: Debe señalarse que si bien la sentencia analizada es de tutela, el estudio realizado por la Corte tiene una proyección a nivel general al consagrar que hace parte de las funciones misionales de las Instituciones de Educación Superior promover espacios para la reducción de la desigualdad social y la inclusión de grupos sociales que históricamente se han visto marginados, como es el caso de las comunidades indígenas. Sin embargo, la promoción de cupos o cuotas especiales de admisión a estudios de Educación Superior no son un deber de orden constitucional, lo que quiere decir que no es una imposición de la Carta Magna el abrir cupos especiales para las comunidades indígenas. No obstante, la Corte expone que una vez se han abierto estos espacios de inclusión, se debe procurar su continuidad, evitando así vulnerar garantías constitucionales como la confianza legítima, la estabilidad jurídica, la igualdad y la buena fe.

VI. Sentencia T-002 de 1992: En el contexto de la educación como derecho, la Corte Constitucional a través de este pronunciamiento indicó que la igualdad de oportunidades de las personas en su autorrealización depende de las igualdades

educativas, razón por la cual, la educación es significativa en la lucha contra la pobreza, en el sentido que un mejor nivel educativo genera mayores oportunidades laborales.

Elementos básicos (contenidos) del derecho fundamental a la educación

Los artículos 67 y 68 de la Constitución Política abordan el derecho a la educación. Respectivamente, el artículo 67 señala que el derecho a la educación es un derecho de la persona que debe ser ofrecido de manera gratuita por las instituciones educativas estatales, abriendo la posibilidad del cobro de derechos académicos a quien pueda pagarlos. Además, la educación debe ser obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad y que debe cubrir como mínimo los niveles de educación preescolar y educación básica (Const., 1991, art. 67). El artículo 68, en el marco de la educación como servicio público, genera la posibilidad a los particulares de establecer establecimientos educativos, en el marco de la regulación del Estado para la creación y gestión (Const., 1991, art. 68).

Desde la perspectiva legislativa, tiene su principal soporte en los siguientes instrumentos jurídicos nacionales: la Constitución Política, la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación y la

Ley 30 de 1992, que organiza el servicio público de la educación superior, entre otras normas jurídicas. También vía bloque de constitucionalidad y de conformidad con el artículo 93 de la Carta Política, los tratados y convenios internacionales ratificados por el Congreso de la República que reconocen derechos humanos, entre los que se encuentra el derecho a la educación, prevalecen en el orden interno.

El núcleo esencial del derecho a la educación, está conformado por cuatro elementos básicos abordados por la doctrina colombiana: disponibilidad del servicio educativo, acceso a la educación, permanencia en el sistema y calidad en la prestación del servicio; elementos que deben estar interconectados; pues la materialización del derecho a la educación implica el respeto de todo este conjunto.

DISPONIBILIDAD: Este elemento implica que todas las personas tienen derecho a tener a su disposición instituciones y cupos educativos para que quien, esté interesado en acceder a la educación primaria, secundaria, técnica, tecnológica o superior, pueda hacerlo cuando quiera. Se materializa mediante la oferta mínima, pública y privada del servicio, que satisfaga la respectiva demanda u obligaciones de asequibilidad, lo que implica la adecuada cobertura por lo menos hasta noveno grado y

la prestación efectiva del servicio. La satisfacción del derecho a la disponibilidad del servicio implica que el Estado debe efectuar las inversiones para generar la disponibilidad de una oferta pública educativa, la cual se concreta en la existencia de un sistema público de educación que ofrezca a determinado grupo poblacional por lo menos una institución educativa para que los estudiantes puedan asistir a clases, de fácil acceso físico, dotada de recursos físicos y humanos necesarios e idóneos.

ACCESO: Se refiere a que toda persona tiene derecho de acceder al servicio de educación, sin discriminación alguna. Por tal razón, el Estado debe formular e implementar la política educativa orientada a garantizar el acceso de las personas que demanden el servicio de educación en todo el territorio nacional. Sin embargo, la exigibilidad al Estado del derecho del acceso al servicio de educación depende del nivel de educación al cual se pretende acceder y el sujeto titular del derecho. Pues, el Estado tiene la obligación de garantizar el acceso gratuito a la educación para todos los niños y niñas entre los cinco y quince años; como se señaló anteriormente, según el artículo 67 de la Constitución Política, educación que

debe comprender como mínimo un año de preescolar y nueve años de educación básica, lo que significa que la prestación del servicio de educación media y superior, como obligación del Estado, puede estar condicionada al cumplimiento de deberes económicos y académicos por parte del estudiante y a la disponibilidad de recursos, según las normas jurídicas nacionales e internacionales sobre la materia, pues se trata de una obligación de desarrollo progresivo.

PERMANENCIA: Implica que los estudiantes matriculados en una institución educativa tienen derecho a continuar en el sistema educativo, siempre y cuando cumplan unos requisitos académicos, disciplinarios y económicos. Por tal razón, los reglamentos de cada institución educativa deben señalar que el estudiante puede ser excluido de la institución educativa única y exclusivamente por causas que obedezcan a su desempeño académico o al no cumplimiento mínimo de los deberes correlativos a su derecho, para lo cual se debe atender el conducto regular y el debido proceso que para tal exclusión sea establecido. En tal sentido, el Estado, en atención a sus obligaciones de adaptabilidad, debe

formular e implementar la política educativa de permanencia en el sistema educativo.

CALIDAD: Hace referencia a que los estudiantes deben recibir una educación apropiada en función de valores y conocimientos para lo cual se requiere de docentes competentes, lo que implica su permanente capacitación. La Corte Constitucional ha incluido el derecho a la calidad de la educación, que consiste en el derecho del estudiante a alcanzar los objetivos y fines consagrados constitucional y legalmente, independientemente de sus condiciones socioeconómicas o culturales y a desarrollar las capacidades necesarias para producir conocimiento.

MECANISMOS DE PROTECCION: en lo fundamental, el derecho a la educación está conformado por dos elementos: un núcleo esencial y un elemento complementario denominado como periferia o zona de desarrollo progresivo, cuyo contenido y alcance lo definen los órganos políticos del Estado en función de la disponibilidad de recursos y el nivel de desarrollo estatal. En correspondencia, el núcleo esencial se refiere a un contenido mínimo no negociable y que es directamente exigible por su titular frente a las autoridades públicas y

los particulares; por tanto, puede ser objeto de mecanismos de protección de rango constitucional y legal.

Como mecanismo de protección de manera excepcional, se puede hacer uso de la acción de tutela para proteger o defender Derechos Económicos, Sociales y Culturales, entre los cuales se encuentra el derecho a la educación. De igual forma, existen algunos casos en los cuales el referido derecho tiene naturaleza de carácter fundamental, cuando el titular del derecho es un menor de edad y cuando la amenaza o violación del derecho a la educación implica la vulneración de otro derecho fundamental haciendo viable su amparo vía acción de tutela. La primera situación se refiere a la especial protección de los niños, debido a su condición de vulnerabilidad e indefensión, razón por la cual sus derechos son prevalentes; mientras que en el segundo escenario se está en relación con la conexidad con otros derechos de rango fundamental intrínseco, por lo cual se debe resguardar el derecho a la educación en pro de la adecuada protección de otros derechos como la igualdad, la libertad de cátedra, el debido proceso y el libre desarrollo de la personalidad.

Relación entre el Horizonte Institucional y el programa de Derecho.

El Proyecto Educativo Institucional de las IES debe plasmar de manera evidente su coherencia con las líneas de desarrollo y tendencias internacionales, nacionales, regionales y locales al contemplar centralmente en sus políticas de calidad. Asimismo, establece y promueve, dentro de sus objetivos institucionales, la generación de escuelas de pensamiento y contribuyan a la solución de los problemas del entorno, lo que pone de manifiesto su compromiso con los modelos de desarrollo orientados hacia el respeto por la naturaleza y por la equidad social.

Por tanto, las políticas de formación integral comprendidas en los (proyectos educativos institucionales -PEI) orientan el diseño curricular de los programas académicos hacia la relación con las ciencias exactas, naturales, humanas y el componente del contexto. Bajo esta premisa, los programas de Derecho evidencian su correspondencia con la misión institucional al plantear la formación integral de profesionales en el campo disciplinar y en particular en las áreas de derecho. Es necesaria una clara correspondencia entre el contenido y la orientación misional de la IES con el programa académico, en donde se reconoce en el empeño por la formación integral en el campo

profesional del Derecho, bajo una perspectiva de desarrollo humano y en el marco de competencias para interactuar en un mundo globalizado.

Además, el ideario institucional y del programa, es necesario contemplar la generación de conocimiento, que en el caso específico del programa se puntualiza en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de las ciencias jurídicas, en la investigación jurídica, socio jurídica y su aplicación a los problemas del contexto para contribuir creativamente a su solución a través de un ejercicio permanente de alta calidad educativa, por tanto, la visión del programa justifica su prospectiva aportando a la región, docentes investigadores de alta calidad, reflejados en el desarrollo eficaz de las prácticas judiciales y la consolidación de una escuela de derecho innovadora, que garantice desempeño eficiente y de calidad de los abogados en los distintos escenarios tendenciales de su desempeño profesional.

Pertinencia frente a las necesidades locales, regionales y de los sectores productivos afines al ámbito de formación de magísteres en derecho.

Colombia es el quinto país más grande de América Latina y, con una población estimada de 47,6 millones de habitantes, ocupa el tercer lugar, después de Brasil y México en cuanto a población. Su población es joven y relativamente diversa. Más de una cuarta parte de los colombianos son menores de 15 años y, aunque a un ritmo más lento, la población aún está creciendo a un índice del 1,4%, lo que equivale a más del doble del promedio de los países de la OCDE (OCDE, 2015).

De conformidad con la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación de 1994, todos los colombianos tienen derecho a acceder a la educación para su desarrollo personal y para el beneficio de la sociedad. La educación obligatoria actualmente es de 10 años, desde los 5 hasta los 15 años, equivalente al promedio de la OCDE (desde los 6 hasta los 16). En un esfuerzo por ampliar el acceso y mejorar las competencias, muchos países, incluidos otros con economías emergentes como México y Chile, han ampliado el período de educación obligatoria. De acuerdo con el PND, Colombia también busca que para el año 2030 la educación obligatoria incluya la educación media (MEN, 2015a).

En lo relacionado con las zonas rurales, las personas suelen tener menos acceso a las oportunidades educativas y menos logros académicos que sus pares de zonas urbanas. Los colombianos que allí viven tienen múltiples desventajas, como mayores índices de

pobreza (43% en comparación con el 27% en zonas urbanas), desnutrición, embarazo de adolescentes y violencia, sumado a una infraestructura insuficiente (CIPi, 2013). La mayoría de los indígenas y afrocolombianos vive en zonas rurales, y enfrenta barreras adicionales para acceder a la educación (Barrera, 2014). La participación en educación es, en promedio, inferior en municipios y departamentos rurales que, en zonas más urbanizadas, en particular en los niveles de EIAPI y educación media (MEN, 2015a; DNP, 2015; García Villegas et al., 2013; Bernal, 2014; OAS, 2010). En 2013, el número de años promedio de escolaridad, entre las poblaciones rurales de 15 años de edad y más, era de 5,47 años solamente, comparado con 9,36 en zonas urbanas (MEN, 2015a). En cuanto a la educación superior, varios departamentos rurales (Amazonas, Arauca, Guainía, Guaviare, Huila, Putumayo, San Andrés, Vichada y Vaupés) tuvieron índices brutos de matriculados inferiores al 20%, mientras que los departamentos más urbanizados como Quindío y Santander tuvieron índices cercanos al 60% (MEN, 2015a).

A pesar de que el posconflicto busca brindar mayores oportunidades educativas en las zonas rurales, sobre todo en las más afectadas por la violencia, el acceso a la formación en estos territorios no se está garantizando y es “deficitaria” (Semana, 2017-28-03). De acuerdo con el informe de revisión de políticas

nacionales de educación en Colombia, elaborado por la OCDE, las políticas educativas recientes han contribuido a ampliar la participación de la educación en el país. Según las proyecciones demográficas del DANE, para el año 2015, alrededor de 11 millones de personas (cerca del 24% de la población) se concentran en las zonas rurales del país, las cuales ocupan más del 80% del territorio nacional, lo que evidencia su alta dispersión. De esta población, el 44% se encuentra en situación de pobreza multidimensional, la cual se establece a partir de las privaciones observadas en los hogares encuestados, en materia de acceso a educación, salud, trabajo y condiciones de habitabilidad, entre las que se encuentra la provisión de los servicios de agua potable y saneamiento básico. Este contexto resulta significativo al compararlo con las cifras entre 2000 y 2013, en donde la proporción de niños matriculados en preescolar se incrementó del 36% al 45%, una cifra aún inferior al promedio de los países miembros del organismo internacional (84 %).

Aparte de lo señalado, es importante anotar que Colombia ha mejorado considerablemente los índices de nivel de estudios para la educación media: el 40% de las personas entre 25 y 34 años ha obtenido un título de bachiller o de educación postsecundaria no universitaria; equivalente a más del doble del índice entre las personas entre 55 y 64 años (16%) (OCDE, 2015).

Aproximadamente, 1 millones de jóvenes se encuentran matriculados en este nivel; de ellos, más de tres cuartas partes (76%) están matriculados en programas de formación académica general (bachillerato académico), y los demás en programas que ofrecen opciones de formación y educación vocacional (FEV) (bachillerato técnico) (MEN,2015b; OCDE, 2014a). La siguiente tabla, detalla en los indicadores en educación a 2016, según la OCDE y sus niveles comparativos.

En lo atiniente a la Educación Superior, existen 300 Instituciones de Educación Superior, para un total de 794.440 estudiantes matriculados. Estas ofrecen programas académicos y vocacionales y están divididas en universidades que corresponden al 44,67% de todas las instituciones de educación superior con programas académicos de pregrado y posgrado; instituciones universitarias representan el 46,33% de todas las instituciones de educación superior y ofrecen programas profesionales de pregrado y especialización (superior al pregrado e inferior a la Maestría); instituciones tecnológicas representan el 18,33% de todas las Instituciones de Educación Superior, con una oferta de programas técnicos que ofrecen conocimientos y competencias de alto nivel en la misma área temática e instituciones técnicas profesionales representan el 9,66% de todas las instituciones de educación superior y ofrecen programas de formación profesional

para trabajos u ocupaciones específicos (MEN, 2018). La tabla que sigue da cuenta del sistema de organización de la educación superior, teniendo en cuenta el carácter privado y oficial, según cifras arrojadas por el MEN-2018.

Cuadro. Cantidad de universitarios (matriculados)

<i>Departamento</i>	<i>Cantidad de estudiantes</i>
Atlántico	4.053
Bolívar	3.031
Córdoba	1.936
Magdalena	1.633
Cesar	1.131
La guajira	926
San Andrés y Providencia	164
Total matriculados	12.874

Fuente: datos.goc.co/educación, 2018

Al llevarlo al detalle de tipos de IES y sus matrículas nos encontramos con el siguiente escenario

Tabla. Número Instituciones de Educación Superior y programas con matrícula en 2017.

Carácter académico	Publica			Privada		
	Cant.	Programas	Matricula	Cant.	Programas	Matricula
Institución técnica Profesional	12	242	26.473	31	276	6898
Institución tecnológica	22	1389	12.543	57	8797	226.544
Institución universitaria	50	1008	161.967	147	3220	39.211
Universidad	107	8014	158.435	130	563	166.369
Total Colombia	191	10653	359.418	365	12.856	439.022

Fuente: SNIES (2017-1)

Sin embargo, al comparar los principales departamentos de la Costa Caribe con las tasas de matrícula y deserción del país, se aprecia, algunas de las numerosas diferencias entre las regiones de Colombia. A manera de ejemplo es visible como, los bachilleres del Distrito Capital de Bogotá tienen opción de 280 programas acreditados y la mayoría de sus pares continuarán sus estudios superiores y con una tasa de matriculados por encima del 90%; mientras que los egresados con alto rendimiento nacidos en

Córdoba sólo tendrán la opción de siete programas de calidad, o tendrán que buscar recursos para viajar a otro departamento y con una tasa mínima de matriculados del 22.5%. Asimismo en el Atlántico, se observan tasas del 49,3% y deserción de 10,7, lo que evidencia una profunda brecha de acceso a las IES.

Al realizar una comparación entre el número de graduados en Colombia entre 2013-y 2016 (318.328 en posgrado, OLE-MEN) y el total de graduados de la región Caribe Colombiano (28.167, OLE-MEN) es posible observar la gran brecha de desigualdad respecto al número total de egresados de pregrado (1.198.585 en pregrado, OLE-MEN) y el total de graduados de la región Caribe Colombiano (171.052, OLE-MEN).

Tabla 3. Tasa de cobertura y deserción, número programas acreditados y niveles de pobreza, por departamento (2015)

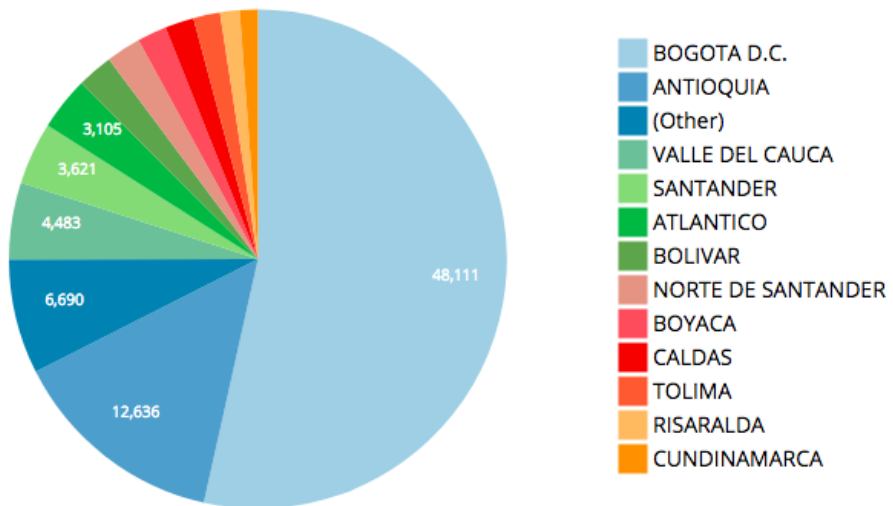
Departamento	Tasa neta de matriculados (%)	Programas acreditados (2014)	Tasa de deserción anual (%)	Nivel de pobreza (%)
Amazonas	9,1	1	n/a	n/a
Antioquia	49,5	191	10,8	24,2
Arauca	13,6	n/a	n/a	n/a
Atlántico	49,3	32	10,7	32,4
Bogotá D.C.	92,5	280	10,9	10,2
Bolívar	35,7	33	13,5	41,8
Boyacá	48,9	20	8,1	39,3
Caldas	45,2	32	7,3	32,2
Caquetá	20,9	n/a	12,6	42,4
Casanare	25,7	n/a	16,8	n/a
Cauca	28,4	8	8,7	58,4
Cesar	28,3	1	12,9	44,8
Chocó	23,8	n/a	8,3	63,1
Córdoba	22,5	7	10,3	51,8
Cundinamarca	26,5	13	7,0	18,9
Guaviare	16,4	n/a	n/a	n/a
Huila	17,0	9	8,2	47,3
La Guajira	31,0	n/a	12,0	55,8
Magdalena	30,2	7	11,8	50,5
Meta	34,1	2	9,7	27,1
Nariño	23	11	10,3	47,6
Norte de Santander	46,2	5	10,5	39,4
Putumayo	10,5	n/a	n/a	n/a
Quindío	61,2	8	12,6	35,6
Risaralda	51,3	25	13,3	28,8
San Andrés	17,8	n/a	n/a	n/a
Santander	59,7	35	9,8	19,5
Sucre	21,8	2	13,2	47,3
Tolima	36,0	14	9,8	34,8
Valle del Cauca	37,0	75	13,5	27,2
Vaupés	7,4	n/a	n/a	n/a
Vichada	10,0	n/a	n/a	n/a
Nacional	45,5	813	10,4	30,6

Fuente: OCDE (2016)

La tasa neta de matriculados en Educación Superior en Colombia es cercana al 50%, el doble que hace una década, y el 21% de las personas entre 25 y 64 años ha alcanzado niveles de educación superior. De estos, cerca de 5,6% se han graduado de programas

de derecho o afines (9.432, OLE-MEN), y 5,46% de programas de derecho (9.346, OLE-MEN), mientras que el resto han alcanzado títulos de programas técnicos superiores más cortos (OLE, 2018). Cerca del 84% de las personas con educación superior están empleadas, comparado con el 72% entre aquellos con un nivel de educación media (OCDE, 2015a). La tabla 4, señala la comparación de la matrícula y por nivel de formación-sector del año 2015, según datos del observatorio laboral, lo que confirma la pertinencia en el desarrollo de posgrados en el país, en particular, los estudios de maestría, pasando de 15.046 en 2011 a 19.627 en 2015 en el sector oficial.

La siguiente grafica nos muestra el comportamiento de los aportes de matriculados en IES respecto a los principales departamentos del país



Fuente: datos.goc.co/educación, 2018

desde el 2016 la prospectiva de los estudios posgraduales de las regiones de Colombia ha significado un paso necesario para las IES al momento de determinar sus aportaciones a los mercados de capital, a través del recurso y el talento humano. El área de derecho no es ajena a esta realidad, por cuanto profundizar, aprender teoría y práctica avanzada relacionada con un aspecto específico, resulta ser un método adecuado para avanzar profesionalmente desde diferentes modalidades con distintas características.

Este nivel intermedio de formación cuenta con dos enfoques: investigación y profundización, el primero prepara al profesional para realizar un doctorado, dándole una ruta para formarse como investigador, aunque si quiere se puede quedar en ese nivel de investigación. De otro lado, un gran número de profesionales no necesitan de esto, pues su enfoque de maestría está en la profundización de un campo específico de su disciplina. Estos programas de maestría se hacen cada vez mas atractivos a los graduados que buscan ampliar y desarrollar los conocimientos para la solución de problemas disciplinarios, interdisciplinarios o profesionales y su principal función es llenarse de instrumentos básicos para convertirse en un profesional idóneo, teniendo en cuenta su estructura y plan de estudios, que incluye cursos teóricos y prácticos, seminarios, actividades académicas y una tesis que debe presentarse en forma individual.

En Colombia se ofrecen 274 pregrados en derecho, 478 especializaciones y 112 maestrías en materia jurídica (La Republica, 28-08-2018) se destaca el papel de la Universidad Externado de Colombia con 86 posgrados ofertados. En el caso de los estudios jurídicos, aproximadamente hay 356 abogados por cada 100.000 habitantes. Esto se colige con las cifras socializadas por la Asociación Colombiana de Facultades de Derecho (Afocade), que muestran la oferta de 186 programas de

posgrados en materia jurídica. Por esto, el reto para los profesionales del derecho en la actualidad es ser cada vez más especializado, tener un valor diferenciador en el mercado, tanto de conocimiento cómo en la manera de prestar el servicio.

Actualmente se oferta el programa de derecho en 60 universidades en el país, en donde se alijan 186 programas de derecho, de las cuales se desprenden mas de 600 posgrados diversificados (SNIES, 2017); Esta dinámica de la oferta en posgrados en diferentes ramas del derecho va en aumento, al día de hoy hay 614 posgrados en Derecho (SNIES); 478 especializaciones, 112 maestrías y 24 doctorados (SNIES, 2018).

Entre los programas nuevos que están en proceso de creación se destacan la maestría en Derecho Laboral y seguridad social, maestría en Derecho Empresarial y de los Negocios, y maestría en Derecho Médico y Bioética. La Universidad Externado lidera la oferta de posgrados en materia jurídica, pues cuenta con 86 programas; 53 especializaciones, 32 maestrías y un doctorado. La facultad busca sumar la especialización en Derecho de los Deportes y la especialización en Derecho de la Infraestructura. La Universidad del Rosario tiene 32 posgrados; 27 especializaciones, cuatro maestrías y un doctorado, los cuales son cursados por 1.100 estudiantes. Sin embargo, todas estas cifras apuntan hacia el centro del país, lo que va ampliando las brechas

de gestión y desarrollo sostenible de las regiones, aspecto que se necesita intervenir a través de la formación de alto nivel en derecho, a través de la propuesta de maestría que acá se presenta.

La formación en el nivel de maestría debe entenderse como un espacio de transformación de las prácticas profesionales del abogado, desde la comprensión de la diversidad y la complejidad de la vida en Colombia, el desarrollo e implementación de nuevas tecnologías y a las exigencias humanas para la convivencia y el respeto por la diferencia, y un reto para asumir la humanización, ética y bioética, de nuestras prácticas como litigantes, operadores judiciales, docentes e investigadores. Al contrastar esta estructura con los datos del OLE (2018) vemos como cobra relevancia al visibilizarse como el 70% de los estudiantes de posgrados jurídicos se concentran en especialización, lo cual deja un promedio de 30% en maestrías y doctorados, pero al ser tan reducida la oferta de doctorado en derecho en Colombia (solo hay 15 programas activos y solo 1 en la Región Caribe colombiana), el porcentaje mayor se ubica en la formación de maestría (157 programas activos). Lo cual genera una contradicción respecto a las necesidades del sector real que demanda profesionales de las áreas de servicios jurídicos (45%), banca e inversión (23%), salud (12,8%) y recursos humanos (19,2%), lo cual va en línea directa con los posgrados que más

demanda tienen en Colombia Administración y negocios, educación, derecho y áreas de la salud.

Este nuevo contexto de gestión de los profesionales del derecho, va de la mano de la política de estado y de gobierno que apunta a la superación de las condiciones de subdesarrollo en los que se encuentran los países de Latinoamérica, un enfoque interdisciplinar que promueve aspectos emergentes determinantes para el progreso como la Bioética, las nuevas tecnologías y la innovación jurídica, posibilitan que el abogado internalice elementos básicos como los Derechos Humanos y el DIH, así como el contexto Ambiental y Agropecuario, necesarios para promover condiciones de igualdad y equidad en el marco del posacuerdo.

Así, los estudiantes de este programa —*que pueden ser egresados de cualquier área del derecho y afines que estén dispuestos a aproximarse a este tema*— desarrollarán competencias para la investigación interdisciplinaria, básica y aplicada en áreas jurídicas y sociojurídicas sean modelos transversales para el aprendizaje colaborativo y estarán orientados a formular o solucionar problemas teóricos o aplicados.

En consecuencia, se demuestra la necesidad de la gestión y consolidación de una escuela de Derecho dirigida a formar profesionales con una visión humanista, integral y contextualizada del derecho, que les permita responder acertadamente a las exigencias de los complejos problemas sociales que demanden soluciones jurídicas y sociojurídicas en este campo del saber, así como ampliar el panorama académico del derecho y permitiendo la generación de nuevos conocimientos en la materia.

Es necesaria la puesta en marcha de esta propuesta de maestría en derecho para facilitar a las comunidades de la Región Caribe Colombiana el acceso al conocimiento práctico, superando los límites teóricos del pregrado teórico, aportándole al profesional un carácter mucho más práctico que lo preparan mejor para el mercado laboral.

Esta concepción, brinda más ventajas competitivas respecto a los demás profesionales por la diversidad de conocimientos adquiridos a través de un plan de estudios diseñado de manera armónica, sistémica e interdisciplinar, para la gestión de una mayor confianza y seguridad para el desenvolvimiento del abogado en el campo profesional, de cara a su responsabilidad social de asumir un rol de liderazgo en una organización o institución.

Caracterización y Necesidades del país y la región, que dan origen al Programa

La necesidad de avanzar hacia la integración de un sistema jurídico y de justicia que comprenda una visión constitucional y dignificante del Derecho, centrada en los campos propios y fundamentados en los valores y principios democráticos y participativos al servicio de la justicia social que definen el ser del Derecho contemporáneo y su interacción entre lo global y local.

Estas características demarcan las nuevas relaciones que se entretejen en un espectro de saberes que desde el Derecho amplían las relaciones contractuales entre las personas y entre estas y los organismos nacionales e internacionales, por lo que es necesario crear en la región nuevos escenarios para ayudar a generar un mejor significado y alcance en la definición, en la interpretación y aplicación del Derecho.

El desarrollo de los instrumentos jurídicos en Colombia propios del Estado Social y Democrático de Derecho, la Constitución Política, el bloque de constitucionalidad, los tratados Internacionales sobre derechos humanos ratificados por Colombia, el derecho internacional y las relaciones de derecho

privado tanto en lo nacional como en lo global, requieren de nuevas modalidades de interpretación y aplicación del Derecho, así como los sistemas de procesales y orales, los cuales constituyen la base esencial que justifica la creación de este programa de Maestría.

De otra parte, los nuevos escenarios que genera la inserción de la economía en el mundo, con nuevos nichos de producción y explotación de recursos y nuevas fuentes de movilidad humana y financiera, junto al marco jurídico para la paz de reciente aprobación e implementación, los avances de las víctimas del conflicto armado en la exigibilidad de sus derechos que han resultado afectados por las violaciones de derechos humanos, sientan las bases de aproximación a otras formas del Derecho, generar una mayor cualificación de los profesionales que trabajan en estos campos del saber.

Las experticias interdisciplinarias que requieren los profesionales vinculados con la administración de justicia y la aplicación de un riguroso sistema de derecho material, aunado a un sistema probatorio ampliamente garantista, exige una mayor organización, sistematicidad y conocimiento que caracteriza al profesional vinculado con el desarrollo y aplicación del Derecho tanto en sus aspectos identificados por su impacto en las esferas de lo público.

De ahí, el interés en abordar esta disciplina desde ejes del saber prioritarios, complejos e interdisciplinarios, para alcanzar una visión del Derecho acorde con las necesidades de lo local, lo regional y su inserción con lo nacional y lo internacional, lo cual exige una alta priorización de avances teóricos y metodológicos que ayuden a generar relaciones entre estos campos del saber del Derecho y aporten a la producción de nuevo conocimiento en ciencia y tecnología, necesarios para el desarrollo del país.

¿El programa responde a las necesidades del país o de la región?

El país se encuentra en un proceso de consolidar su cultura de paz, de implementar el pluralismo, de desarrollar el estado social de Derecho, la democracia participativa, los derechos de las personas, tanto en sus aspectos vinculados a los derechos subjetivos como fundamentales, así como establecer relaciones comerciales y solidarias en el campo nacional y en el internacional, pues las nuevas configuraciones sociales determina nuevos rumbos al Derecho.

Estos campos del saber requieren la formación de expertos con esa visión, de manera que ayuden a transformar los ordenamientos jurídicos, tanto en su creación, como en su

aplicación e interpretación, lo cual requiere de nuevos líderes que ayuden a desarrollar la expansión y el cuestionamiento de las tradicionales formas de ver el Derecho.

Pero también, el Derecho en la medida en que el Estado Constitucional se materializa y se descentraliza, las regiones crecen, generan nuevas necesidades y formas de comunicación y de investigación que respondan a los intereses de la región, de lo local.

En ese sentido, es importante que los Departamentos y las Regiones del Caribe, incrementen la creación de nuevos programas, especialmente de maestrías y doctorados que respondan a las necesidades de la región y eviten que sus profesionales se desplacen a otras ciudades, ya que eso genera una desterritorialización profesional y un desarraigo, que si bien producen otros vínculos, también afectan el conocimiento y la producción de nuevos conocimientos a partir de las propias experiencias y diagnósticos que resultan en sus espacios de vida cotidiana tanto profesional, como familiar.

Las formas tradicionales de legislar y aplicar el Derecho, no responden a las nuevas formas de la sociedad mundializada y posmoderna con múltiples culturas y diversidades que exigen sus derechos y sus intereses de manera diferenciada y bajo el

principio de la equidad. Las producciones económicas, científicas y tecnológicas requieren relaciones internacionales, públicas y privadas y la adecuación del Derecho a los contextos internacionales que vinculen a los profesionales con el mundo y las transacciones internacionales.

El sistema oral, implementado recientemente en el país, ha transformado la visión tradicional del Derecho y la exigencia de una formación más centrada en las competencias y habilidades que le ayuden al profesional a comunicarse oralmente. Esas competencias exigen mayor formación para la deliberación, la oratoria, la argumentación, la retórica en cualquier campo del Derecho, lo cual necesariamente, pasa por una redefinición de categorías y teorías, para abrir los sistemas a las nuevas formas de relacionarse, de manera que el profesional accede a las estrategias y a los métodos para asumir el nuevo ser del Derecho, de ahí la importancia de avanzar en mayores niveles de formación posgradual, como lo exigen las nuevas necesidades del país y de la región.

El Estado social de Derecho en Colombia, reafirma su naturaleza social y su compromiso con los derechos fundamentales, los derechos sociales, el desarrollo y la paz, así como con la realización de la justicia social y la redistribución de sus dividendos, pero también, de una mayor formación para la vida y

para el entorno, bases necesarias para mejorar la existencia de la sociedad y de la región. Lo cual es un gran desafío para el Estado democrático y participativo en su función de garantizar unas condiciones básicas de existencia.

Finalmente, es necesario aludir, como una grave problemática nacional, que se refleja en todos los ámbitos de la sociedad y no solo en el ámbito jurídico, aquella relacionada con el comportamiento ético de los profesionales en su ejercicio. En efecto, gran parte de los problemas que aquejan a nuestra sociedad como la impunidad, la corrupción, la no resolución de conflictos, la injusticia, los peculados, prevaricatos, la ineficiencia de funcionarios y sistemas, entre otros factores, tienen origen en la falta de transparencia, pero especialmente en el desconocimiento de los valores y principios fundamentales que rigen una sociedad políticamente organizada.

por tanto los programas de derecho, estan llamados a dar respuestas a las situaciones planteadas en la medida en que la formación de sus estudiantes está orientada, en su estructura curricular, a abordar estos desafíos en un concepto de Abogados, preparados para resolver conflictos, argumentar correctamente, conocer de la razón de ser de los derechos fundamentales y sus garantías en todos los campos del saber cualquiera que sea la profesión y en la medida en que la investigación asume la

materialidad y la realidad con fuerza vinculante para todo ser social y en campos diversos del derecho que exigen una preparación más profunda de los cimientos que integran el derecho y la justicia.

Preparacion de lagunas conclusiones y contextos de accion para la gesion de la innovacion curricular

Primeras consideraciones: Derecho y gestión social: elementos fundametnales a la hora de determinar los contenidos de formacion

La realidad actual nos exige permear la acción jurídica y socio jurídica de las regiones a partir de la integración dinámica de los Departamentos y Ciudades (capitales de cabeceras), históricamente violentados por fenómenos emergentes de violación de derechos humanos y desigualdad económica de sus moradores, que hoy por hoy demandan de la restitución del tejido social, cultural, familiar y jurídico. Los programas de derecho deben buscar precisamente internalizar en su currículo y en sus procesos de formación técnica jurídica e investigativos, alternativas para la planeación, ejecución y sistematización de herramientas y estrategias de solución a los principales temas, dilemas, problemas y acciones restitutivas de tales derechos desde una educación contextualizada, transformadora y liberadora.

Por ello, la escuela jurídica Colombiana se proyectará en la región permitiendo que las generaciones de profesionales puedan acceder a un programa con una visión regional y global que en cualquiera de las áreas se enmarca en un enfoque en Derechos Humanos y fortalecerá la formación disciplinar de los estudiantes de derecho, en la medida en que podrán optar por tomar cursos para complementar acertadamente su formación profesional.

Asimismo, debe buscar en el Abogado, ser un experto en el Derecho para lo cual requiere que las competencias investigativas se intensifiquen en aportar en el proceso administrativo y constitucional de un Estado Social y Democrático que está en construcción en la Nación colombiana. En este sentido, el Abogado moderno tendrá las habilidades y competencias para asesorar y establecer alternativas en la construcción teórica del derecho desde el perfil del derecho que permitirá aportar a la comunidad académica de aportes significativos para la construcción de una sociedad que debe basarse en postulados democráticos el cual se logra si se tienen los profesionales idóneos para fomentar estas dinámicas académicas y políticas.

Finalmente, es menester establecer que los programas de derecho servirá de plataforma política para generar en la sociedad y en el

sistema político mecanismos para hacer efectiva la democracia y el fortalecimiento de las instituciones y del sistema político.

Segunda vía: Lógicas emergentes y contextos problemáticos nacionales de evolución de la formación jurídica y el contexto de las áreas de influencia del programa

A partir de los resultados del Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior, Saber Pro, instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la educación superior (Decreto 3963 de 2009) es posible determinar el rumbo de los escenarios formativos del derecho y sus implicaciones en el ejercicio profesional. La prueba ha evolucionado de manera escalonada y sistémica desde 2009 hasta su última versión en 2016, toda vez que la incorporación de elementos propios de las competencias genéricas de inglés u comprensión lectora (2009-2011-1), razonamiento cuantitativo, lectura crítica, e inglés y escritura (2011-2) y competencias ciudadanas (2012-2015) demuestran la vocación de resignificación y transformación de la prueba misma, en el sentido de la búsqueda de elementos estructurales que respondan adecuadamente a las necesidades de los contextos emergentes y la complejidad social a la cual se enfrentarán los futuros profesionales.

Los resultados en 2016 de las Saber Pro muestran como el número de estudiantes evaluados aumentó 204%, mientras que el número de IES privadas y oficiales evaluadas incrementaron 4% y 6%, lo que expresa el acercamiento de los resultados a la realidad poblacional de la educación superior en Colombia. El componente de comunicación escrita ha tenido un comportamiento estable entre 2012-1 –2015-2, obteniendo una disminución de 1%, logrando que la desviación estándar tuviera una disminución del 42% respecto a los periodos de observación, lo que genera a su vez un segmento más amplio de cobertura de calidad de la educación frente a las competencias genéricas que debe poseer el profesional (datos aplicables para el segmento 2015-1 a 2017-1).

En total, 242.629 estudiantes de carreras profesionales presentaron las pruebas Saber Pro en 2017. El razonamiento cuantitativo tuvo un aumento de 0,5% lo que generó una disminución de la homogeneidad de resultados de un 9%, frente a la dispersión que se observa en los resultados del 2017-1. Ello implica que las políticas de formación deben ser fortalecidas a través de un sistema integral que lleve a que el docente y el estudiante, generen valor agregado a través de procesos formativos permanentes y en doble vía. Esta misma tendencia se mantiene para el componente de lectura crítica, en donde el

aumento fue de 5%, aunque la homogeneidad de los resultados muestra en general que los estudiantes siguen con deficiencias notorias en la interpretación de las cosas que leen y las acciones que derivan del tipo de lectura que realizan frente a su realidad.

Las competencias ciudadanas fue el componente que más desaciertos ocasionó en el caso de la materialización de la lógica social del profesional, en este componente el nivel de crecimiento fue de -1% (decreció), los resultados de las pruebas indican que los niveles de homogeneidad aumentan a medida que van ampliándose los rangos de tiempo en la evaluación (mayor en 2016), esto podría estar asociado a la disminución de los niveles de dispersión de los resultados (4%).

Otro de los elementos débiles de los resultados es el componente de inglés, ya que solo han logrado un crecimiento de 0,9% y a fuerza de crecer, se han mantenido estos resultados en las últimas tres versiones de la prueba, lo que implica un estancamiento en los niveles de desarrollo de la segunda lengua como elemento esencial para la internacionalización de la educación y de las profesiones en Colombia, lo que ha generado un fenómeno de dispersión en los datos de los resultados de las pruebas, ya que fluctúa entre 18 y 21% de crecimiento y descenso entre los periodos de 2015-1 y 2015-2, en razón a que los estudiantes en

niveles A1 y A2 aumentaron en 12% y los que se ubican en B1 y B2 se mantuvieron constantes (19 y 17% respectivamente). El bilingüismo, aunque aún insuficiente en el país, viene al alza por su evidente utilidad en el campo laboral, en cambio el área de las matemáticas, que se evalúa en razonamiento cuántico no es tan popular. Prueba de ello es que cada vez hay menos estudiantes interesados en carreras como ingeniería electrónica o de sistemas, profesiones esenciales para el desarrollo del país (*Revista Dinero*, 2017).

En consecuencia, respecto a los sectores, los resultados señalan que las IES oficiales denotan superioridad en los módulos de comunicación escrita, razonamiento cuantitativo, lectura crítica y competencias ciudadanas, por su parte, las IES privadas cuentan con mayores resultados en el módulo de inglés. Respecto a los agregados nacionales demuestran que hay una ausencia de progreso en el puntaje promedio en la comunicación escrita y las competencias ciudadanas, y una aparente tendencia de crecimiento en las demás competencias.

En el caso concreto de la Región Caribe colombiana y el Departamento del Atlántico en particular, los resultados son equivalentes a la tendencia nacional con algunas variaciones, no obstante un análisis a la realidad de la región nos permite

determinar la pertinencia de estudios de alto nivel para su contrapeso y fortalecimiento a través de escenarios de liderazgo y gestión de las organizaciones educativas de manera sistémica, compleja e interdisciplinar (Silvera, 2016).

Lo anterior, se manifiesta como parte de los complejos cambios que ha venido experimentando la sociedad en el siglo XXI, lo cual ha implicado procesos de adaptación muchas veces inadecuados para el tipo de formación que demanda la misma, estas debilidades están asociadas en gran rango a la escasez de liderazgos de calidad, lo cual puede incidir en el estancamiento de las organizaciones. La falta de un liderazgo que asuma la gestión de las organizaciones desde la perspectiva histórica que demandan los tiempos actuales está directamente asociado a los modelos educativos en los cuales se han formado la mayor parte de los profesionales que posteriormente ingresan al mercado laboral, sin haber logrado la identificación de sus reales potenciales y encauzamiento para contribuir de manera acertada al desarrollo de un país.

En el siglo por el cual transita la educación, el liderazgo cobra gran importancia, dada la competitividad y cambios acelerados de las organizaciones; el cambio tecnológico, la competencia internacional, la liberación de los mercados, la excesiva

capacidad de capitales de muchas organizaciones, la cambiante demografía de la fuerza laboral, la transnacionalización de la educación, son entre otros escenarios a los cuales debe apuntarle una formación de alto nivel donde las competencias de liderazgo sean sustanciales a retos como los anteriores y aquellos otros propios de la dinámica social. Para sobrevivir con cierto decoro en este contexto, hay que cambiar sustancialmente, en consecuencia, se requiere de un mayor liderazgo desde la educación para promover una formación en todos los niveles educativos consecuentes con tales cambios, sin demeritar el sentido humanista de la misma.

Es evidente la expansión de la educación internacional en América Latina y el Caribe, el nacimiento y expansión de un modelo tripartito; público, privado local y privado internacional, al igual que el fortalecimiento de la educación virtual y la aparición de nuevas modalidades pedagógicas híbridas a escala nacional e internacional; la definición de políticas de equidad y de inclusión, por movimientos civilistas que le apuestan a un mundo sin exclusión y que de alguna manera producen resonancia con esa nueva forma de construcción de tejido social; reformas educativas orientadas al fortalecimiento de los rankings, a la flexibilización, la mercantilización, la gestión de nuevos saberes, la expansión de los posgrados y las transformaciones

curriculares que de cierta forma faciliten la movilidad sin fronteras físicas; el nuevo rol del estado en el marco de la política de paz, postconflicto y derechos humanos; el establecimiento de sistemas nacionales de aseguramiento de la calidad para la educación superior, produjo en primera instancia la conformación de una especie de élite de IES que lograron alcanzar estos rangos, sin embargo, las entidades de educación superior regionales, han venido logrando algunos escalones en tales reconocimientos a la luz de la movilización de indicadores de calidad de la educación.

Hoy, Colombia cuenta con 73 Universidades acreditadas, lo cual brinda un panorama optimista del fortalecimiento educativo de las regiones a partir del reconocimiento de la acreditación de alta calidad de unas 300 programas, de estas, el Caribe colombiano le corresponden 11 IES acreditadas con el sello de alta calidad por parte del CNA.

Lo anterior, expresa la necesidad de lograr la formación de alto nivel tal como se propone en este Programa, de tal manera, que un liderazgo innovador en el campo del derecho, pueda asumir la responsabilidad histórica de orientar los cambios y transformaciones que demanda el contexto para lograr el adecuado posicionamiento en sus diferentes escenarios de desarrollo.

“Es importante resaltar que como parte de la institucionalidad educativa, la universidad es conservadora, regeneradora y generadora. ¿Por qué?, porque al mismo tiempo que conserva, memoriza, integra, ritualiza una herencia cognitiva y la genera reexaminándola, actualizándola y transmitiéndola. De allí su misión trans-secular, que a través del presente va del pasado al futuro. De igual manera, tiene una misión transnacional que es contraria a la clausura nacionalista de las relaciones modernas” (Morín y Delgado, 2016).

En consecuencia, la educación en términos generales, está llamada a reorientar su rol histórico, no se trata solamente de enfrentar los problemas cognitivos, consecuencia de la tecnociencia, en la cual la gran sacrificada del avance de este proceso es la visión globalizadora y pertinente, afectando extremadamente la vida cotidiana. El avance del proceso tecnocientífico, se convierten en un punto ciego ya que escapa a la conciencia y a la voluntad incluso, de los propios científicos, provocando a su vez una fuerte regresión de la democracia, como también una fuerte contaminación a la ética humana y social.

A partir de una perspectiva formativa investigativa de alto nivel, se manifiesta la necesidad de avanzar desde la educación hacia el fortalecimiento de una democracia cognitiva, como vía para las reformas del pensamiento buscando enfrentar el desafío que plantea el avance vertiginoso de esta era de la tecnociencia, partiendo de una concepción de sociedad de la información, fundamentada en la capacidad para integrar las informaciones en un conocimiento pertinente.

Una verdadera sociedad del conocimiento se basa en la capacidad de relacionar los conocimientos separados en un conocimiento complejo, desde la cual se plantea el problema de la diversidad cultural en un mundo globalizado, buscando comprender al otro en su identidad y en su diferencia respecto a los otros, para ello, internet se abre como una gran posibilidad integradora en el buen sentido de su concepción y aplicación. Internet ha creado unos bienes cognitivos comunes y ha abierto la posibilidad de gozar gratuitamente de los bienes culturales reservados a una élite, que ahora se han vuelto accesibles a todos, logrando así, una vía para la reforma cognitiva y educativa, las cuales constituirían los bienes cognitivos y culturales comunes para una futura sociedad-mundo (Morín, 2011).

El abogado moderno, asume el conocimiento y la experiencia ante las presiones e influencias externas, buscando de esa manera contextualizar los roles y posicionamientos de la organización para el éxito en el presente y futuro. La economía global, los cambios en la pirámide poblacional en el mundo, la reconfiguración de la familia y la necesidad de generar una multiplicidad de oportunidades de accesibilidad de la población, son algunos de los aspectos que visionan las organizaciones educativas en sus procesos de transformación con la finalidad de poder responder a las exigencias de las políticas de equidad e inclusión que hoy por hoy, se promueven en muchos países. Los cambios fundamentales y primarios deben darse en la mentalidad, teniendo presente que la resistencia a dicho cambio como en todo proceso dialéctico es inevitable en la transformación organizacional.

En este proceso justifica la pertinencia de estudios de derecho que identifica en términos generales cierta homogeneidad, lucha por su superación, en lo atinente a los diseños formativos del derecho, los cuales en la mayor parte de los casos siguen siendo fragmentados, disciplinares, de allí que esta propuesta se caracteriza por la articulación sistémica de sus contenidos de formación y de investigación, buscando así que la integración técnica-jurídica del saber disciplinar trascienda y se reencuentre,

por cuanto las instituciones del derecho deben asumir la conciencia de las barreras institucionales y de las aperturas epistemológicas, culturales y políticas que sean necesarias para lograr el posicionamiento de su reinvención.

Tercera vía: Orientaciones del derecho para la superación de las brechas sociales.

Teniendo en cuenta los análisis que se han venido desarrollando desde diferentes organismos internacionales tales como la OCDE y la UNESCO, en atención a las respuestas que debe dar la formación jurídica en sus diferentes niveles y modalidades a los retos, tensiones e incertidumbres del presente siglo, se requiere tener en cuenta un marco de situaciones que desde un enfoque de integral se avance en la reflexión para la acción.

- La implementación rigurosa de una política de inclusión y contextualización considerando los nuevos escenarios que promueve Colombia desde la perspectiva de la puesta en marcha de los acuerdos para la paz aprobados por el Congreso de la República y los cuales demandan que la nación colombiana logre una transformación de su pensamiento para poder orientar con responsabilidad social tales implementaciones en el marco de la verdadera acción democratizadora. Un proceso de tal complejidad,

demanda de liderazgos reales que viabilicen la real participación de la educación en tales escenarios.

- La necesaria transformación cualitativa de los profesionales litigantes, asesores, consultores y operadores judiciales que deben asumir un compromiso de naturaleza compleja el cual demanda nuevos escenarios formativos de sus competencias como abogados y juristas.
- La contextualización de los modelos jurídicos y sociojurídicos para enfrentar estos escenarios, los cuales están por fuera de los caducos modelos centrados en la repetición y memorización mecánica, con ello, se podría avanzar en la resignificación de una masa crítica de líderes para impulsar los nuevos modelos judiciales que exigen los escenarios de implementación de la política de paz en el marco de los derechos humanos para la real restitución de tales derechos de todas las víctimas precisadas en el proceso, como también, para el resto del pueblo colombiano, que requiere una comprensión y participación total en este proceso, solo así se podría pensar en una paz sustentable y sostenible.

- Los cambios curriculares, didácticos y evaluativos acordes con las nuevas tendencias y necesidades del contexto colombiano desde cada una de sus regiones en materia de enseñanza del derecho.
- La real articulación sistémica de las tecnologías de la información y comunicación para lograr su aplicación en los procesos de transformación del derecho y sus disciplinas en el país.

En razón de lo anterior, los programas de derecho que se proponen asumen con responsabilidad social, la formación de profesionales técnicos judiciales e investigadores centrados en el desarrollo de competencias líderes para contribuir desde la gestión de las instituciones jurídicas en el posicionamiento de la paz duradera que demanda el país, desde cada una de sus regiones de manera sistémica e interdisciplinar.

Esta concepción pretende permear la acción-educativa-investigativa de las regiones, si se tiene en cuenta que en cada uno de sus siete departamentos, históricamente se violentaron los derechos humanos de sus moradores, que hoy por hoy demandan de la restitución del tejido social, cultural, familiar y educativo mancillado por más de 50 años. Busca precisamente internalizar en su currículo y en sus procesos investigativos, las tramas,

dilemas, problemas y acciones restitutivas de tales derechos desde una educación contextualizada, transformadora y liberadora.

A modo de conclusiones

Promover un moderno escenario de formación jurídica posibilita propiciar respuestas que se conjuguen con la necesidad de fortalecer el estado en la coyuntura socio económica y política que vive el país a partir de la puesta en marcha de las políticas de Estado y de Gobierno. La escuela jurídica integral e interdisciplinar, se contextualiza desde su gran heterogeneidad social, cultural y diversa en su contexto ecológico ambiental, lo cual implica estar de frente a un tipo de formación de alto nivel que conjugue sistémicamente esta diversidad compleja sin llegar a reducir la una en favor de otras.

Se busca desde el Programa de Derecho hacer frente a los siguientes aspectos:

- Avanzar desde la conjugación de las funciones misionales de la Universidad en un Programa de formación profesional de alto nivel, único en Colombia y en América Latina, para generar procesos y competencias en el ámbito de la integración dinámica del derecho

articulado sistémicamente con aspectos fundamentales de la filosofía del derecho y la consolidación del medio ambiente para enfrentar los escenarios éticos y bioéticos de la región y del país, sobre todo los relacionados con las nuevas complejidades y lógicas humanizantes de los derechos humanos, la paz y el postconflicto, donde el derecho tiene un rol histórico muy importante.

- Concebir el programa como un escenario de participación activa en el desarrollo y fortalecimiento de las políticas jurídicas y sociojurídicas distritales, regionales y nacionales que den respuestas a los temas y problemas tanto tradicionales como aquellos relacionados con las nuevas lógicas en las cuales se debe desenvolver las ciencias jurídicas en sus diferentes instituciones y contextos.
- Convertir el programa en una herramienta de articulación con los grupos de investigación, líderes e investigadores tanto internos como regionales, nacionales e internacionales, a partir de los cuales se generen proyectos y programas de investigación que den respuestas a las necesidades regionales y nacionales con proyección internacional.

- Propiciar desde la enseñanza del derecho, un masa crítica de proyectos de investigación, publicaciones y medios educativos, acciones constitucionales y regulaciones propios de las necesidades jurídicas y sociojurídicas que requieren las instituciones y corporaciones, publicas y privadas, para poder desarrollar un estado social de derecho contextualizado.
- Lograr el posicionamiento de las competencias relacionadas con liderazgo que demandan las organizaciones, corporaciones e instituciones jurídicas para el mejoramiento continuo de los estados de justicia y equidad en las regiones del país con proyección internacional.
- Responder a las nuevas lógicas en las cuales deben movilizarse las organizaciones, teniendo en cuenta la aleatoriedad de situaciones y escenarios, el cambio, la causalidad, la recursividad, la coproducción del objeto por el sujeto, la complementariedad y el antagonismo.

Sustentar lo anterior, parte del principio de que el derecho, demanda una nueva visión de las prácticas profesionales a partir de lógicas filosóficas, éticas, bioéticas y medioambientales en todos sus contextos e instituciones, desde el cual se gestione el desarrollo de competencias profesionales, técnicas y

argumentativas, orientadas a promover otro tipo de formación contextualizada en los estudiantes, si se tiene en cuenta que el protagonismo que tiene el derecho en la creación y desarrollo de las potencialidades tanto de los operadores judiciales, profesionales en ejercicio, funcionarios públicos y de miembros de cuerpos colegiados, así como de docentes y estudiantes para lograr el aprendizaje contextualizado.

Referencias

Ackerman, B. (1999). La política del diálogo liberal. Barcelona: Gedisa

Castro-Gomez, S. & Guardiola, O. (2001) “El Plan Colombia, o de cómo una historia local se convierte en diseño global”, Revista Nueva Sociedad N° 175. Caracas

Constitución Política de Colombia de 1991

Díaz-Villa, M. (2008). Sobre el currículo: Más allá del concepto. Introducción a una semiótica del currículo. Revista Colombiana de Educación Superior, 1. 1-18.

Decreto 1075 de 2015

Decreto núm. 501 de 2016, de 30 de marzo, por el cual se adiciona el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación

Decreto 1297 del 30 de mayo de 1964.

Decreto Ley núm. 892, de 28 de mayo de 2017, por el cual se crea un régimen transitorio para la acreditación en alta calidad de los programas académicos de licenciaturas a nivel de pregrado que son ofrecidos en departamentos donde se localizan municipios priorizados para la implementación de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET)

Decreto Ley núm. 882 de 2017, de 26 de mayo, por el cual se adoptan normas sobre la organización y prestación del servicio educativo estatal y el ejercicio de la profesión docente en zonas afectadas por el conflicto armado

DOUZINAS, C. 2000. *The End of Human Rights: Critical Legal Thought at the Turn of the Century*. Oxford, Hart Publishing, 408 p.

FITZPATRICK, P. 2001. *Modernism and the Grounds of Law*. Cambridge, Cambridge University Press, 272 p.

Herrera Vergara, J. R., & Jaramillo Jassir, I. D. (2016). *El trabajo como elemento de construcción de paz y democracia en el marco del posconflicto colombiano*. Editorial Universidad del Rosario.

Jaramillo, I. (2010). Presente y futuro del derecho del trabajo: breve historia jurídica del derecho del trabajo en Colombia. *Opinión Jurídica* 9 (18), 57-74. Disponible en <http://revistas.udem.edu.co/index.php/opinion/article/view/74/5> 8

Lander, E. (2000) (Ed.) *Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales*. Consejo

Lazzarato, M. (2004) “Tradición cultural europea y nuevas formas de producción y transmisión del saber” En: Capitalismo Cognitivo. Propiedad Intelectual y Creación Colectiva. Traficantes de Sueños: Madrid.

López Medina, D. E. (2008). La letra y el espíritu de la ley. Universidad de los andes y editorial Temis, Bogotá, 23

Ley núm . 1450 de 16 de junio de 2011 por el cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo, 2011-2014: Prosperidad para Todos.

Ley 715 de 2001 por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo núm. 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.

Ley núm. 115, de 1994, por la cual se expide la ley general de educación

Ley núm. 80 por la cual se expide el Estatuto General de Contratación de la Administración Pública.

Ley núm. 70 de 27 de agosto de 1993 por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política.

Ley núm. 21 de 4 de marzo de 1991, por medio de la cual se aprueba el Convenio núm. 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.

- Ministerio de Educación Nacional, Sistema Nacional de Información de Educación Superior – SNIES
- Maury, A. D. (2017). Aproximación a la gestión de riesgos de corrupción en Colombia desde la perspectiva de la cooperación internacional. *Revista internacional de transparencia e integridad*, (5), 2.
- Mignolo, W. (2003) *Historias Locales / Diseños Globales*. Editorial AKAL: Madrid.
- Mallarino, C. U. (Ed.). (2012). *La interdisciplinariedad en la universidad contemporánea: Reflexiones y estudios de caso*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana
- Moncayo, V. (2007) “La multitud: sujeto y predicados. Una invitación a la lectura de Paolo
- Mosquera Gutiérrez, J., & Escobar, J. F. (2004). Valoración socioeconómica de los productos resultantes de acciones de investigación y desarrollo generadas dentro de una Institución de Educación Superior (IES) en Colombia.
- Negri, A. (2015). El poder constituyente. Ensayo sobre las alternativas de la modernidad. *Journal of Modern History*, 11, 481.
- Presidencia de la Republica (2015). *COLOMBIA, LA MEJOR EDUCADA EN EL 2025, Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*.

Ley 1753, denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”,

QS Latin American University Rankings 2018-9 | Top Universities, recuperado de <https://www.topuniversities.com/>

Ranking U-Sapiens - Sapiens Research 2018-9. Recuperado de <https://www.srg.com.co/usapiens.php>

Sunstein, C. (1996). Presentación. En R. Gargarella, Justicia frente al Gobierno. Barcelona: Ariel.

Silvera, A. (2017). Ecosistemas y ecoformación: Perspectivas para una sociedad sostenible y sustentable. Revista Lasallista de Investigación, 14(1), 11-12.

Virno, P. (2003a) Gramática de la Multitud. Para un Análisis de las Formas de Vida Contemporáneas. Traficantes de Sueños: Madrid.

Virno, P. (2003b) Virtuosismo y Revolución. La acción política en la era del desencanto. Traficantes de Sueños: Madrid.