



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN
MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

TESIS DOCTORAL

***ESTADO DEL DESARROLLO HUMANO Y SOSTENIBLE
EN FACULTADES DE DERECHO CON ALTA CALIDAD.***

Presentada por: Clara Camargo Rivera

Para optar al grado de doctora por la Universidad de Valladolid

Dirigida por: Amelia Sanchis Vidal



Doctorado en Educación para la Integración y el Desarrollo
Humano y Sostenible

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y
Corporal

Tesis Doctoral

*Estado del Desarrollo Humano y Sostenible en Facultades de
Derecho con Alta Calidad.*

Presentada por: Clara Camargo Rivera

Para optar al grado de doctora por la Universidad de Valladolid

Dirigida por: Amelia Sanchis Vidal

Valladolid (España), Agosto 2014

A mis hijas, mis nietos, Amelia y Martín.

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas e instituciones que me apoyaron y ayudaron en la culminación de la presente Tesis Doctoral. Especialmente a:

- El Dr. Martin Rodríguez Rojo, por su ayuda, estímulo y paciencia, con la que ha proyectado la dirección de las distintas etapas de la investigación, invirtiendo tiempo que hubiese podido aplicar en otro proyecto; de idéntica forma, mi gratitud a la Universidad Antonio Nariño por la confianza que ha depositado en mí al creer que este proyecto saldría avante.
- Es imperioso expresar mi reconocimiento a la Universidad de Valladolid, que a través de su Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal y del Doctor Antonio Fraile Aranda, miembro de dicho departamento, hizo posible un proyecto de formación de doctores que trascendió las fronteras, y a todos aquellos doctores que acudieron a impartir la fase presencial y entregaron todo de sí para que el proyecto fuese una realidad.

Contenido

Introducción.....	18
MARCO I.....	35
PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
CAPITULO I. Delimitación del problema.....	35
1. Justificación del Problema.....	39
2. Delimitación del Problema.....	44
2.1. Las Facultades de Derecho en Colombia, la muestra de Investigación.....	44
2.2. Delimitación del Objeto de Estudio.....	47
2.3. De la obtención de alta calidad.....	52
3. Investigaciones previas sobre el problema.....	58
4. Objetivos.....	61
4.1. Objetivos Generales.....	62
4.2. Objetivos Específicos.....	62
MARCO II.....	67
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	67
CAPITULO II. Funciones y trascendencia social del derecho..	69
1. Trascendencia social del derecho.....	72
2. Principio de justicia.....	73
3. Principio de seguridad jurídica.....	74
4. Principio del bien común.....	75
5. El Derecho en la sociedad.....	75
5.1. El Derecho en el cambio social.....	78
5.2. Repercusiones del derecho en los cambios sociales...	81
5.3. El rol social del derecho en Colombia.....	84

CAPITULO III. Marco legal de la Educación en Colombia	89
1. Estudios previos sobre el tema	89
1.1. Marco Constitucional Colombiano y el derecho a la educación	93
1.2. La Educación, un derecho fundamental, ¿Sí o no?.....	97
1.3. Estudios e Informes sobre el Derecho a la Educación en Colombia.....	99
1.4. Datos relevantes del informe sobre el disfrute del Derecho a la Educación en Colombia.....	100
1.5. Datos relevantes sobre “El derecho a la educación: la educación en la perspectiva de los derechos humanos” ..	101
CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible.....	109
1. El concepto y evolución del desarrollo humano.....	109
2. El desarrollo humano sostenible y la formación universitaria en derecho	112
3. La responsabilidad de la universidad y sus facultades de derecho en la toma de decisiones.	115
4. Los estudios en derecho y los retos frente a la internacionalización.....	118
5. La educación como negocio vs. educación como servicio en el marco de los TLC.....	120
6. Internacionalización en la universidad colombiana.....	127
7. Los estudios en derecho y los desafíos frente a la cooperación internacional.....	130
8. Caracterización de la cooperación internacional universitaria por modalidad e impacto.	134
9. Escenarios para concebir la Cooperación Internacional Universitaria	137

10. Educación superior en Latinoamérica y sus implicaciones para el desarrollo	144
CAPITULO V: La Evaluación educativa.....	153
1. Hacia una definición de evaluación.....	154
2. Tipos de evaluación.....	159
2.1. Según el tiempo.....	159
2.2. Según los instrumentos usados y los aspectos a evaluar	160
2.3. Según el agente evaluador.....	161
2.4. Según el objeto evaluado.....	165
3. Técnicas de la evaluación.....	167
3.1. Técnicas cuantitativas.....	167
3.2. Técnicas cualitativas	168
4. Marco legal de la evaluación.....	171
MARCO III.....	173
MARCO METODOLÓGICO	173
CAPITULO VI. Metodología utilizada en esta Investigación	173
1. Evaluación de programas.....	174
2. Modelos de la evaluación de programas.....	175
3. Modelo estudio de casos y evaluación de programas – investigación cualitativa	177
4. Técnicas usadas	181
4.1. Análisis de documentos	183
4.2. Encuesta.....	183
4.3. Entrevista en profundidad.....	184
CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas	187

1. Primer objetivo general: Análisis de documentos y su inclusión de los principios de DHS.	190
2. Objetivos específicos.....	191
2.1.Comparativo de la <i>misión institucional</i> en las universidades que ofrecen pregrados de derecho de alta calidad y su inclusión de los principios de DHS	191
2.2. Comparativo de la <i>visión institucional</i> de las universidades que ofrecen pregrados de derecho de alta calidad y su inclusión de principios de DHS.....	197
2.3. Comparativo de las <i>misiones de los pregrados de derecho</i> con la condición de alta calidad y su inclusión de principios de DHS	201
2.4. Comparativo de las <i>visiones de los pregrados de derecho</i> con la condición de alta calidad y su inclusión de principios de DHS	207
2.5. Comparativo entre los <i>planes de estudio</i> de los pregrados en derecho con alta calidad y su inclusión de principios de DHS	212
2.6. Análisis de la prueba <i>ECAES</i> para los pregrados en derecho con acreditación de alta calidad.	243
2.7. <i>Proyección Social</i> de los pregrados en derecho	269
CAPITULO VIII. Percepción que los receptores de la formación universitaria tienen sobre la contribución de las universidades estudiadas al DHS (Segundo Objetivo General)	308
1. Justificación	308
2. Técnicas utilizadas.....	309
2. 1. La Encuesta.....	311
2. 2. Entrevistas en Profundidad.....	334
3. Discusión de los datos a modo de triangulación.....	338
4. Percepción que las universidades estudiadas sostienen sobre la figura del docente.....	354

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS	364
1. Conclusiones y propuestas sobre los Objetivos Generales	366
2. Conclusiones y propuestas sobre los Objetivos Específicos.....	370
3. Conclusión de conclusiones.....	380
Referencias bibliográficas.	381

Tabla de Ilustraciones

Ilustración 1: Instituciones que ofrecen programas presenciales de Derecho a nivel nacional.....	47
Ilustración 2: Pantallazo del SNIES para programas de Derecho de Alta Calidad.	48
Ilustración 3: Egresados en Colombia de Programas de Derecho. Fuente: Observatorio Laboral MEN	56
Ilustración 4: Egresados en Colombia de Programas Presenciales de Derecho.....	57
Ilustración 5: Fase 1, Identificación de los aportes a través de la postura Institucional.	64
Ilustración 6: Fase 2, Percepción sobre el perfil del Abogado y su ejercicio profesional en Colombia.	65
Ilustración 7: Funciones del Derecho.	70
Ilustración 8: Función Social del Derecho.	71
Ilustración 9: Factores de Diferenciación Cultural.....	77
Ilustración 10: Relación Derecho y Factores de Diferenciación Cultural	77
Ilustración 11: Respuestas a encuesta: ¿Cambiará el mundo Barack Obama?.....	79
Ilustración 12: Modelos de análisis del cambio social.	80
Ilustración 13: Modelos Sistémico, Orgánico y Alternativo.	82
Ilustración 14: Repercusiones del Derecho al Cambio Social...83	
Ilustración 15: Porcentaje de jóvenes escolarizables que ingresan al mercado laboral	96
Ilustración 16: Cifras analfabetismo en Colombia.	103
Ilustración 17: Jerarquía normativa de educación en Colombia.	105
Ilustración 18. Visión del Mercado Potencial de la Educación. Fuente: Elaboración propia.....	124
Ilustración 19: Niveles de la Internacionalización en las Universidades L.A.	124

Ilustración 20: Internacionalización de la Educación Superior en Colombia.	129
Ilustración 21: Tipos de actividad internacional y rol de las universidades	132
Ilustración 22: Modalidades de la Cooperación Universitaria	135
Ilustración 23: Impacto de la Cooperación Universitaria	137
Ilustración 24: Desafíos de la educación superior en Latinoamérica	149
Ilustración 25. Modelo de consulta.....	181
Ilustración 26: Principios en la misión institucional.	193
Ilustración 27: Visión institucional.....	198
Ilustración 28: Asignaturas pregrado Universidad Nacional de Colombia.	227
Ilustración 29: Áreas de fundamentación jurídica.....	230
Ilustración 30: Áreas de formación disciplinar.....	231
Ilustración 31. Asignaturas de desarrollo Humano	235
Ilustración 32. Créditos académicos de desarrollo humano	236
Ilustración 33. Asignaturas sobre desarrollo humano.	237
Ilustración 34. Distribución de materias en derecho.	239
Ilustración 35. Formación de los últimos años en desarrollo humano.	240
Ilustración 36: Formación en Desarrollo Humano primeros tres años de pregrado.....	241
Ilustración 37: Formación DHS. Últimos 2 años pregrado.	242
Ilustración 38: Pregunta tipo "Competencias Ciudadanas", prueba ECAES año 2012.....	246
Ilustración 39. Población evaluada en derecho, 2004 – 2010.	247
Ilustración 40. Numero de evaluados ECAES, Bogotá.	248
Ilustración 41. Evaluados Universidad el Rosario.....	249
Ilustración 42. Evaluados Universidad Sergio Arboleda.....	250
Ilustración 43. Evaluados Universidad Javeriana.....	251
Ilustración 44. Evaluados Universidad de los Andes.	252
Ilustración 45. Evaluados Universidad Libre.	253
Ilustración 46. Evaluados Universidad Militar Nueva Granada	254

Ilustración 47. Evaluados, Santo Tomas	255
Ilustración 48. Evaluados Universidad Nacional.	256
Ilustración 49. Análisis de los resultados ECAES.....	257
Ilustración 50. Análisis ECAES, 2004-2010.....	258
Ilustración 51. Posiciones ECAES 2003.	260
Ilustración 52. Puestos ECAES.	260
Ilustración 53. Año y puesto según ECAES.....	262
Ilustración 54. Condición de calidad y prueba ECAES.....	263
Ilustración 55: Programa Derecho Ambiental	274
Ilustración 56: Programa Derechos Humanos	275
Ilustración 57: Programa “Derecho de las comunidades étnicas”	275
Ilustración 58: Acciones positivas hacia el DHS.....	304
Ilustración 59. Muestra.	313
Ilustración 60. Percepción de los profesionales en derecho. Fuente: Elaboración propia.....	318
Ilustración 61. Percepción sobre los aportes de las facultades al desarrollo humano y sostenible.	319
Ilustración 62. Opciones en derecho que favorecen el desarrollo humano.	319
Ilustración 63. Percepción del Derecho.....	320
Ilustración 64. Contribución de las universidades al desarrollo humano.	321
Ilustración 65: Acciones hacia el DHS por parte de los estudiantes.	322
Ilustración 66: Dos acciones específicas.	324
Ilustración 67: Material DHS en Biblioteca.	325
Ilustración 68. Acciones realizadas para contribuir con el DHS	326
Ilustración 69: Asignaturas DHS.....	328
Ilustración 70. Importancia de DHS.....	329
Ilustración 71. Entidades universitarias que informan sobre el DHS.	331
Ilustración 72. Preguntas Relacionadas con el DHS, presentes en los exámenes ECAES.	332

Ilustración 73. Obras a favor de DHS.....	333
Ilustración 74: Triangulación de Datos.	339
Ilustración 75: Triangulación de opiniones apoyadas en los datos extraídos de las técnicas empleadas en este investigación.	352
Ilustración 76: Análisis DAFO sobre la investigación	365

Introducción

Estado del Desarrollo Humano y Sostenible en las Facultades de Derecho con Reconocimiento de Alta Calidad, en la ciudad de Bogotá.

La educación es factor fundamental para procurar que el ser humano desarrolle el máximo de sus cualidades y aptitudes. La educación superior universitaria tiene entonces la responsabilidad de proporcionar a sus educandos, currículos cuyo contenido académico encamine no solo hacia un mayor éxito a nivel profesional, sino que a la vez se ocupe de formar seres humanos íntegros y capaces de contribuir a la sociedad.

Erróneamente existe una dificultad en reconocer que a las universidades también les asiste el deber de formar en valores, con la misma responsabilidad e intensidad, en que deben formar en capacidades de trabajo. En los currículos universitarios se encuentra que por cada 20 asignaturas específicas de la carrera, existe tan solo una relativa a la formación del desarrollo humano, y que además de ello, estas materias son consideradas como “relleno” o asignatura poco importante. Considero que la razón de ello es que hacemos parte de una sociedad consumista, fuertemente influenciada por el paradigma de la productividad y el gasto, a lo cual no son ajenas las universidades. Podemos afirmar, que las universidades buscan impartir únicamente conocimientos, dejando a un lado la responsabilidad de educar éticamente con valores.

Introducción

Las universidades deben tomar conciencia de su responsabilidad como formadores integrales del ser humano, no solo deben impartir conocimiento técnico sino reforzar lo aprendido en los hogares y colegios por sus alumnos, es decir complementar dicha formación de manera contundente para que se evidencie de forma real su aporte al proyecto de vida de cada uno de sus educandos, brindando a la sociedad egresados felices, libres, dignos y éticos. Las universidades no deben eludir su compromiso con el desarrollo, en la creencia que educar en valores es competencia de la educación básica y media, sino que tienen la obligación de aportar de manera más directa e irradiar sus principios a la sociedad para mejorarla a través de sus egresados.

Grandes autoras como como Hannah Arendt, Amelia Valcárcel, Adela Cortina, Agnes Heller y Victoria Camps han abordado en sus investigaciones el estudio sobre la misión de la educación superior frente a las realidades sociales y políticas que se viven en el mundo de hoy, pues es evidente que las crisis de la actualidad provienen de la falta de actuaciones enmarcadas en principios éticos y valores, a los cuales suelen sobreponerse las ansias de poder, la violencia, el dominio y el totalitarismo. (Ávila Fuenmayor, 2006)

Victoria Camps, nos indica en su libro Los Valores de la Educación que (Camps Cervera,V., 1993, Pág. 58) *“La misión de la educación es transmitir conocimientos integrados en una cultura y dimensión ética. Esto lleva a educar en valores... Pero*

en valores éticos, los que forman el carácter y permiten promover un mundo más civilizado.... El educador tiene una responsabilidad pública: no solo debe formar a los estudiantes para desenvolverse en la sociedad, sino también para mejorarla. Pero en ellos hay que vencer tres prejuicios muy arraigados:

- 1. Que se puede instruir sólo con conocimientos sin valores. El centro es un lugar de convivencia donde se aprende a relacionarse con la autoridad con los demás... donde se accede a modelos de conducta. Intentar no formar en valores es formar en perplejidad y duda, en desorientación.*

- 2. Que formar en valores es formar de manera dogmática y cerrada. Por el contrario, la ética de la responsabilidad exige una relación dialéctica entre los principios éticos y sus consecuencias, de tal forma que la sabiduría moral llega a ser la forma correcta de interpretar estos principios.*

- 3. Que el sistema no funciona, la culpa es del Estado o del Ministerio de turno. Esto es verdad, pero no toda la verdad. Todas las manos cuentan y la responsabilidad pública es de todos los implicados en el proceso.*

Introducción

...Educar es una inversión más general que tiene que ver con una sabiduría teórica o práctica, con un enseñar a vivir desde un punto de vista no solo técnico sino humano...

...Enseñar a vivir es enseñar a ser responsable, a sentirse corresponsable de lo público, de lo de todos....

...La educación ha de proponerse transmitir una visión del mundo, unas creencias, hacer que se interioricen unos valores que, inevitablemente, se verán contaminados por la integración en la sociedad que pasa de ellos...

Así las cosas, la necesidad real no es solo que las Universidades incluyan dentro de sus currículos más materias relacionadas con ética y Desarrollo Humano y Sostenible, sino que concienticen y capaciten a sus maestros para que hagan de estos temas parte integral de todas las asignaturas que imparten enseñando mediante el ejemplo y promoviendo la diversidad, la tolerancia y el respeto. Esta es la única manera de educar seres humanos para ser libres, idóneos, competentes y comprometidos con ellos mismos, con la familia y con la sociedad en la que viven.

Los paradigmas más avanzados de formación, nos encaminan hacia el fomento de la educación en valores para de esa forma tener profesionales íntegros, ciudadanos proactivos e integrados con las necesidades reales de la población a su alrededor. Hoy en día se es más consciente en las Instituciones de Educación Superior, de formar para contribuir al desarrollo de la sociedad. En Europa por ejemplo, en el año 2011, se celebró el “Año Europeo del Voluntariado”, en donde se buscaba que las

diferentes universidades a través de iniciativas propias contribuyeran a la formación social de los estudiantes, y que se fomentara el compromiso humano para con su sociedad más próxima. Allí se adelantaron acciones como por ejemplo enseñar inglés, brindar tutoría a jóvenes conflictivos, se creó un software en donde cada día donantes de alimentos, a las 10 a.m., coordinaban con personas que requerían de sus donaciones para encontrarse en un punto, entre otros. Su propósito principal fue el de despertar dentro del estudiantado el sentido de compromiso para con los demás seres humanos, como requisito mínimo de su profesión. (Rodríguez Rojo, M., 2010).

Ni un estudiante ni un egresado universitario pueden ser ajenos a la realidad social que lo rodea. La intención principal para su formación profesional debería ser la de contribuir al desarrollo humano y sostenible, mínimo de su entorno más próximo. Para ello, requiere que sea su alma mater a través de los currículos, quien inculque estos principios fundamentales para la vida de cualquier profesional.

Por su parte, el Ministerio de Educación de España (2010) emitió el documento “*Pacto Social y Político por la Educación*” en donde se plasman los objetivos en educación para la presente década en ese país. Dentro del documento se puede destacar que además de los objetivos tradicionales como el lograr el fomento económico a través de la educación, el flexibilizar los sistemas educativos y el papel de las tecnologías de la información y la

Introducción

comunicación para un mejor aprendizaje; para que haya avances de fondo en la sociedad se requiere de la participación activa de los diferentes sectores, se plantea como objetivo de la “Educación en Valores” y la educación en general un Pacto Social y Político, por la sociedad y la educación. A la vez, se declara que para conseguir una educación efectiva se hace necesaria la implicación de la familia, la sociedad y el profesorado.

Se resalta que la educación no es, ni debe ser una simple adquisición de conocimientos y saber hacer, sino que debe ser un proceso sistémico en donde se forme personas íntegras y activas en su comunidad, por lo que no hay que limitarse a transferir conceptos, sino también actitudes y valores (Bolívar, A., 2007).

Además, en España, el contenido del art. 27.2 CE dispone: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. (Nación Española, 1978, pag. 5). Así pues, como más adelante podremos observar, los marcos jurídicos de referencia nacional e internacional avalan la educación integral del ser humano.

Sin desconocer que han de tener todas las carreras profesionales currículos que conduzcan a los estudiantes a ejercer y actuar desde ya con responsabilidad social¹, para la presente

¹ Este concepto se sustrae de la economía y se aplicaría según los parámetros de Milton Friedman donde él indica que la “única”

investigación surge un interés particular de ahondar en los currículos del programa universitario de Derecho, en la ciudad de Bogotá.

Dentro del gran abanico de carreras universitarias, hay algunas que por su naturaleza humanista tienen una mayor afinidad en cuanto a incluir en sus propuestas académicas, asignaturas que promuevan la educación en Desarrollo Humano Sostenible e Integración desde un punto de vista jurídico. Lo cual no significa que solo aquellas de enfoque humanista deban contenerlo. De hecho, se tiene que en todas las carreras universitarias hay alguna asignatura cuyo propósito es la formación hacia el DHS, como lo son la ética, deontología, responsabilidad social corporativa, humanismo y voluntariado, entre otras; todo ello depende de la filosofía institucional la cual definitivamente enmarca la formación hacia intereses particulares.

El Derecho, es una de las carreras con marcado toque humanista, razón por la cual se parte de ahí en esta investigación y cobra validez, pues es de gran importancia certificar qué tanto o no, los programas universitarios de Derecho que se ofrecen en

responsabilidad social de un gerente es maximizar las utilidades (Friedman, 1970), pero esto se encuentra totalmente descontextualizado ya que la responsabilidad social surge del individuo y hace parte de su formación universitaria, surgiendo así, la “Responsabilidad Social Universitaria” concepto que ha de entenderse como toda aquella actividad que es adelantada por la Universidad, poniendo como eje principal la ejecución de lo plasmado en su proyecto educativo institucional, visión, misión, cuyos propósitos no son otros que buscar una sociedad más justa y seres humanos felices. (Martínez y Picco, 2001)

Introducción

la ciudad de Bogotá y denominados de Alta Calidad², cumplen con la responsabilidad de incluir en sus currículos asignaturas que impacten en la sociedad, pero que no solo se quede en las aulas, sino que se complemente con actividades extracurriculares que los acerquen a la realidad de su entorno. La sensibilización de los estudiantes con el entorno social que viven, sólo se consigue a través de la elaboración de currículos que les permitan aplicar lo teórico a su cotidianidad.

El presente trabajo de investigación doctoral está encaminado a establecer si existen impactos significativos en pro del desarrollo humano y sostenible por parte de los programas presenciales de Derecho de Alta Calidad, impartidos en la Universidad Antonio Nariño y en otras universidades ubicadas en Bogotá.

Es importante considerar el rol de las profesiones consideradas como “tradicionales” a la luz de los retos de la globalización, por lo tanto, analizar la situación particular del Derecho implica explorar otros ámbitos, diferentes al litigio o la asesoría.

En el caso colombiano, después de la Administración de Empresas con más de 300 mil egresados, el Derecho se ubica como la segunda profesión con más demanda en el país, con

² Reconocimiento otorgado por el Ministerio de Educación Nacional a aquellas instituciones de educación superior que cumplen con los requisitos de calidad impuestos por ellos. [http: www.mineducacion.gov.co/](http://www.mineducacion.gov.co/)

algo más de doscientos mil abogados, cifra ponderada para el año 2012.³

De tal manera, su influencia es vital para un país que continúa atravesado por un conflicto armado que incrementa cada vez más, las inequidades, especialmente en los sectores rurales y campesinado (art. 64 de la Constitución Colombiana), grupos étnicos (art. 68 CC), entre mujeres y varones (art. 13 y 43), el poder gozar de un ambiente sano (art.79), pero que a sí mismo, se promulga como un Estado Social de Derecho (art.1) preocupado por la educación de la ciudadanía (art. 41), la participación ciudadana (art.45) y hace especial hincapié en la educación (art. 67) y autonomía universitaria (art.69), según dispone el texto constitucional, el cual concluye con una amplia exposición acerca de su deber de dar prioridad a la inversión en el gasto público social, sobre cualquier otra asignación (art. 366).

Las diez profesiones con mayor demanda en Colombia sobre el total de egresados en el segundo semestre 2009, son:

³Aunque el Observatorio Laboral del Ministerio de Educación Nacional sólo ofrece datos relativos al área de formación Ciencias Sociales y Humanas, durante el período de 2001 a 2012 y se estima que dentro de esta área hay un total de 423.596 graduados (Observatorio Laboral del Ministerio de Educación Nacional, 2014), se puede inferir a partir de datos primarios que en el país ya son más de 200 mil abogados, de esto da cuenta el número de la tarjeta profesional de mi asistente graduado en el año 2013, cuyo número de tarjeta profesional es 236.000.

Introducción

- Administración de empresas, 304.002 egresados.
- Derecho y afines, 107.305 egresados
- Ingeniería de Sistemas, 91.766 egresados
- Contaduría, 85.960 egresados
- Ingeniería Industrial, 54.568 egresados
- Medicina, 37.042 egresados
- Psicología, 41.809 egresados
- Formación militar o policial, 35.362 egresados
- Economía, 35.732 egresados
- Ingeniería Civil y afines, 30.606 egresados

La Universidad Nacional de Colombia publicó un estudio en el año 2011 en el cual se ponderaba el ejercicio del egresado, como elemento clave para medir el desempeño de la universidad respecto a la formación en competencias de futuros profesionales. De este documento denominado *El egresado de la educación superior, el fruto de la gestión académica e investigativa de las universidades*, se obtienen además los datos acerca de la participación en educación superior por género, teniendo que más del 60% las mujeres que se educan, lo hacen en los programas de Administración, Educación y Contaduría, y que por su parte, la presencia masculina predomina en la formación militar e ingenierías. (Universidad Nacional de Colombia, 2011)

De igual forma, este estudio arroja resultados como que el Ingreso Base de Cotización (IBC) salarial es superior en hombres que en mujeres, aun cuando el porcentaje de mujeres

graduadas en educación superior frente al porcentaje de hombres, es de 54,4% y 45,6% respectivamente.

Sin embargo y aun cuando se arrojan estos resultados generales, no se hace énfasis alguno acerca del impacto real en la sociedad que los egresados de las diferentes carreras pueden tener en el desarrollo social.

De tal manera, y dado que la muestra abordada en este trabajo recoge ocho instituciones que ofrecen pregrados de Alta Calidad en Derecho, la lectura sobre cómo las élites determinan el tipo de impacto social, es un elemento coyuntural para el diagnóstico.

En especial, cuando se ha establecido un nuevo código disciplinario para el ejercicio del Derecho en Colombia⁴, que establece entre sus novedades la defensa de los Derechos Humanos y el empleo de mecanismos alternativos para solucionar los conflictos.

Ley 1123 de 2007 Código disciplinario del Abogado en Colombia, Artículo 28. *Deberes profesionales del abogado.*

1. Observar la Constitución Política y la ley.
2. Defender y promocionar los Derechos Humanos, entendidos como la unidad integral de derechos civiles y políticos, económicos, sociales y culturales y de derechos colectivos,

⁴ Ley 1123 (22, enero, 2007)

Introducción

conforme a las normas constitucionales y a los tratados internacionales ratificados por Colombia.

3. Conocer, promover y respetar las normas consagradas en este código.

4. Actualizar los conocimientos inherentes al ejercicio de la profesión.

5. Conservar y defender la dignidad y el decoro de la profesión.

6. Colaborar leal y legalmente en la recta y cumplida realización de la justicia y los fines del Estado.

7. Observar y exigir mesura, seriedad, ponderación y respeto en sus relaciones con los servidores públicos, colaboradores y auxiliares de la justicia, la contraparte, abogados y demás personas que intervengan en los asuntos de su profesión.

8. Obrar con lealtad y honradez en sus relaciones profesionales. En desarrollo de este deber, entre otros aspectos, el abogado deberá fijar sus honorarios con criterio equitativo, justificado y proporcional frente al servicio prestado o de acuerdo a las normas que se dicten para el efecto, y suscribirá recibos cada vez que perciba dineros, cualquiera sea su concepto. Asimismo, deberá acordar con claridad los términos del mandato en lo concerniente al objeto, los costos, la contraprestación y forma de pago.

9. Guardar el secreto profesional, incluso después de cesar la prestación de sus servicios.

10. Atender con celosa diligencia sus encargos profesionales, lo cual se extiende al control de los abogados suplentes y dependientes, así como a los miembros de la firma o asociación

de abogados que represente al suscribir contrato de prestación de servicios, y a aquellos que contrate para el cumplimiento del mismo.

11. Proceder con lealtad y honradez en sus relaciones con los colegas.

12. Mantener en todo momento su independencia profesional, de tal forma que las opiniones políticas propias o ajenas, así como las filosóficas o religiosas no interfieran en ningún momento en el ejercicio de la profesión, en la cual sólo deberá atender a la Constitución, la ley y los principios que la orientan.

13. Prevenir litigios innecesarios, inocuos o fraudulentos y facilitar los mecanismos de solución alternativa de conflictos.

14. Respetar y cumplir las disposiciones legales que establecen las incompatibilidades para el ejercicio de la profesión.

15. Tener un domicilio profesional conocido, registrado y actualizado ante el Registro Nacional de Abogados para la atención de los asuntos que se le encomienden, debiendo además informar de manera inmediata toda variación del mismo a las autoridades ante las cuales adelante cualquier gestión profesional.

16. Abstenerse de incurrir en actuaciones temerarias de acuerdo con la ley.

17. Exhortar a los testigos a declarar con veracidad los hechos de su conocimiento.

Introducción

18. Informar con veracidad a su cliente sobre las siguientes situaciones:

- a) Las posibilidades de la gestión, sin crear falsas expectativas, magnificar las dificultades ni asegurar un resultado favorable;
- b) Las relaciones de parentesco, amistad o interés con la parte contraria o cualquier situación que pueda afectar su independencia o configurar un motivo determinante para la interrupción de la relación profesional;
- c) La constante evolución del asunto encomendado y las posibilidades de mecanismos alternos de solución de conflictos.

19. Renunciar o sustituir los poderes, encargos o mandatos que le hayan sido confiados, en aquellos eventos donde se le haya impuesto pena o sanción que resulte incompatible con el ejercicio de la profesión.

20. Abstenerse de aceptar poder de actuación dentro de un litigio ya en curso que venía siendo atendido por otro abogado, hasta tanto no se haya obtenido el correspondiente paz y salvo de honorarios de quien venía atendiéndolo antes; salvo causa justificada.

21. Aceptar y desempeñar las designaciones como defensor de oficio. Sólo podrá excusarse por enfermedad grave, incompatibilidad de intereses, ser servidor público, o tener a su cargo tres (3) o más defensas de oficio, o que exista una razón que a juicio del funcionario de conocimiento pueda incidir

negativamente en la defensa del imputado o resultar violatoria de los derechos fundamentales de la persona designada

En razón al marco disciplinario que confiere la ley, la función del abogado en Colombia, como representante de la defensa de la justicia, incluye indagar, desde una perspectiva global la verdadera aplicación de los principios universales de la equidad.

En Colombia la ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), “de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal.

La educación superior, por su parte, es reglamentada por la Ley 30 de 1992 que define el carácter y autonomía de las Instituciones de Educación Superior -IES-, el objeto de los programas académicos y los procedimientos de fomento, inspección y vigilancia de la enseñanza.

Estas dos leyes desarrollan los principios constitucionales sobre el derecho a la educación que tiene toda persona. Por su parte, las condiciones de calidad que debe tener la educación se establecen mediante la Ley 1188 de 2008”. (Ministerio de Educación de Colombia,2014).

Nuestro estudio tiene tres grandes partes o marcos. Después de la presente introducción, la primera parte se centra en presentar de una manera general la investigación: el problema que deseamos investigar, si otros investigadores han indagado sobre la misma temática, y finalmente, qué objetivos pretendemos.

Introducción

En la segunda parte o marco segundo nos centramos en la fundamentación teórica de la investigación. En el capítulo II nos fijamos en las funciones y trascendencia social del Derecho. En el capítulo III nos detenemos en mostrar el marco legal de la educación en Colombia: qué tratamiento se desprende de la Constitución y de otros informes relativos al tema. Capítulo IV: bajamos del estudio de la educación en general, al del desarrollo humano y sostenible. Nos preguntamos sobre los aportes del Derecho al Desarrollo. Y como hablar de desarrollo implica cooperación internacional al mismo, nos preguntamos por los retos que la internacionalización lanza a los estudios de derecho. Capítulo V: Dado que nuestra investigación se reduce, en definitiva, a una evaluación sobre si el desarrollo humano y sostenible es atendido y considerado en los centros elegidos, nos ha parecido justo dedicar este capítulo a señalar el concepto y características de la evaluación utilizada en esta investigación.

La tercera parte de nuestro estudio se refiere al aparato metodológico utilizado por nosotros. En el capítulo VI nos enfrentamos a la evaluación de programas. Resaltamos que el estudio de casos es un buen método para evaluar un objeto completo que exige complejidad de técnicas: el análisis de documentos, la encuesta y la entrevista. A partir de aquí, los capítulos VII. VIII y IX no hacen otra cosa que desarrollar estas técnicas. En primer y fundamental lugar detallamos con precisión y, al mismo tiempo, con abundancia qué dicen y qué aportan a la consideración de los principios y planteamientos del DHS los distintos documentos relativos a la misión y visión de

las instituciones universitarias estudiadas, a la misión y visión de los pregrados de derecho, a los planes de estudio, a los exámenes del Estado Colombiano, requeridos para demostrar la Alta Calidad de la Educación Superior (ECAES) y, finalmente, buscamos en los documentos relativos al intento de proyección social, que se instala en las instituciones elegidas, la verificación de su pertenencia al DHS. Con este múltiple análisis documental deseamos responder al primer objetivo general y a sus derivados objetivos específicos. En el capítulo VIII abordamos el segundo objetivo general, es decir, la percepción que los egresados tienen sobre lo que dicen los documentos teóricos. Terminamos nuestra investigación, enunciando en el capítulo IX las conclusiones obtenidas de la aplicación de las técnicas utilizadas. A cada conclusión añadimos un propuesta, referida a cada uno de los objetivos perseguidos en la investigación.

MARCO I.

PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.

CAPITULO I. Delimitación del problema.

Desde la educación superior existe una evidente responsabilidad frente a la formación de profesionales cuyo nivel de consciencia les permita ser gestores del Desarrollo Humano Sostenible y la Integración, a partir de su profesión. Si un profesional desde sus prácticas diarias solamente se ocupa de ganar dinero para cubrir gastos, entonces no está trascendiendo desde su profesión y no está realizando ninguna contribución realmente importante a su sociedad.

El conocimiento tiene dentro de sus fines el de mejorar la forma de vida de las personas, pero no debe limitarse a aquellos que tienen alguna forma de acceso a la educación; sino que quien tiene el privilegio de saber, tiene también la obligación de contribuir.

La consecuencia de que las universidades en sus facultades de derecho no contengan en su “pensum” académico materias relacionadas al DHS, la ética y la integración, es la de colocar al servicio de la sociedad profesionales incapaces de asumir las responsabilidades que le impone el mundo globalizado, pues no habrá fomento al DHS si se egresa de las universidades con la única idea de que lo primordial es el crecimiento financiero y dejan de lado el fomento al desarrollo humano, los conceptos de

paz, justicia, libertad, solidaridad e igualdad serían letra muerta. A lo largo de mis 35 años como profesional del Derecho, he visto como colegas abogados son acusados a diario por su falta de ética profesional y son tachados de corruptos e inhumanos. A diario se escuchan comentarios acerca de lo pícaros que son los abogados, de que para ejercer hay que saber mentir y de que si se quiere ser exitoso en esta área hay que saber manejar las influencias.

Los orígenes de esta forma de actuar pueden ser muchos, pero uno de los principales es sin duda la forma en cómo fuimos y en cómo están siendo educados los profesionales hoy en día. Dada mi práctica docente en diferentes universidades del país, tengo la oportunidad de escuchar a diario qué es lo que piensan los jóvenes y qué es lo que esperan una vez culminen su ciclo de estudios superiores. La respuesta es casi unánime cuando se indaga acerca de qué quieren ser o hacer una vez puedan ejercer: ser ricos. Raro es encontrar algún estudiante que responda que lo más importante es ayudar a transformar y mejorar la sociedad en la que vive.

En razón a mi experiencia personal y profesional, es de mi interés enfocar el estudio en curso únicamente hacia los profesionales de la carrera de Derecho. Considero que es esta una profesión, sin que ello signifique que sea la única, que requiere de un elevado sentido de ética y responsabilidad para poder ser ejercida.

¿Cómo mejorar entonces los procesos de formación profesional en las facultades de Derecho para que esta influya verdaderamente en pro del DHS? ¿Existe un nexo de causalidad entre las asignaturas que se ofrecen en los programas de derecho y el ejercicio profesional de los abogados?

Para entender mejor las causas de los comportamientos profesionales, se plantea la presente investigación, en donde en una primera etapa se exploraran los “pensum” de algunos programas de Derecho de Alta Calidad en la ciudad de Bogotá, calificados como tales por el CNA⁵, con lo cual se busca identificar en dónde están las falencias. Este análisis se complementara con el levantamiento de datos a través de encuestas y grupos de enfoque entre estudiantes, egresados profesionales en ejercicio y administrativos vinculados a la carrera de Derecho.

De esta forma se podrá hacer un posterior análisis que permita generar una propuesta íntegra que contribuya a la concientización de los futuros profesionales del derecho.

La formación a partir de valores éticos que incidan en lo emocional del ser humano, se traducen en un beneficio de carácter universal. No es solo inherente al profesional del Derecho, sino a cualquier persona que tenga vínculo con otro ser humano, el actuar desde un sentimiento de responsabilidad con lo que se hace.

⁵ Consejo Nacional de Acreditación de Colombia. Entidad encargada de acreditar el cumplimiento de los estándares de calidad, para las Instituciones de Educación Superior en Colombia.

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA
INVESTIGACIÓN

1. Justificación del Problema

Como lo manifesté anteriormente existe una indiscutible responsabilidad de las universidades frente a la formación de profesionales cuyo nivel de consciencia les permita ser gestores del Desarrollo Humano Sostenible y la Integración, a partir de su profesión. En razón a ello, el objeto de estudio se fijó en el tipo de impacto al Desarrollo Humano y Sostenible que ejercen los programas de Derecho, que se ofrecen en la ciudad de Bogotá, en metodología presencial y que además cumplan con la condición de Alta Calidad. Las cuales están contempladas en la Ley 1188 de 2008 y su Decreto Reglamentario, las cuales se dividen en Condiciones de Calidad para el Programa y Condiciones de Calidad Institucionales tal como se desarrolla en un capítulo I, numeral 2.3.2 y en adelante.

De acuerdo a los preceptos de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, emitida en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 1998, Pág. 22), del año 1998, se tiene en sus artículos 2 y 9 lo siguiente:

“Artículo 2. Función ética, autonomía, responsabilidad y prospectiva

De conformidad con la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior aprobada por la

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 1997, los establecimientos de enseñanza superior, el personal y los estudiantes universitarios deberán:

a) preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual;

b) poder opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender y actuar;

c) reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención;

d) utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal y como han quedado consagrados en la Constitución de la UNESCO;

e) disfrutar plenamente de su libertad académica y autonomía, concebidas como un conjunto de derechos y obligaciones siendo al mismo tiempo plenamente responsables para con la sociedad y rindiéndole cuentas;

f) aportar su contribución a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial.

Artículo 9. Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad

a) En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso, para acoger a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad.

b) Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales.

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

c) Para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Esta reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, así como el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país. La enseñanza de las normas relativas a los derechos humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales. El personal académico debería desempeñar una función decisiva en la definición de los planes de estudio.

d) Los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos. Estos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad”

En el año 2003 "Nunca antes en la historia el bienestar de las naciones ha estado tan estrechamente vinculado a la calidad y el alcance de sus sistemas e instituciones de enseñanza superior." (Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, junio de 2003).

2. Delimitación del Problema

Para focalizar el objeto evaluable se hace un ejercicio de rastreo documental en las instituciones universitarias que ofrecen pregrados de Alta Calidad en Derecho en Colombia con el objeto de analizar las posiciones misionales, la tradición académica y otras características, además de los planes de estudio, los resultados en las pruebas de estado ECAES (SaberPro) y la proyección social para reseñar el tipo y acciones dirigidas al fomento del Desarrollo Humano y Sostenible. La información que proveen las Universidades, se complementa con la aplicación de encuestas y entrevistas a estudiantes, personal docente y funcionarios administrativos de las mismas. A través de ellas se busca corroborar, o no, los datos obtenidos a través de datos secundarios internos.

2.1. Las Facultades de Derecho en Colombia, la muestra de Investigación

De acuerdo con estudios recientes, entre el período de 1993 al 2007, aumentó de manera considerable la oferta de programas de Derecho en Colombia.

De 32 universidades que ofrecían el pregrado de Derecho en 1993, se pasó a 72 en el año 2007, como lo señala el estudioso Mauricio García Villegas en un artículo publicado en el periódico El Espectador. (García Villegas, 2010)

En dicho marco, si bien hubo un crecimiento exponencial de las universidades oferentes, también se evidenció un aumento en la diversificación de los pregrados de Derecho, de acuerdo con sus especialidades (Civil, Constitucional, Administrativo, Penal, Laboral, Comercial e Internacional), tal como lo demuestran los 60 pregrados de 1993 a los 178 en el año 2007.

Para el 2011, ya se contabilizan 128 pregrados de 110 universidades, sólo en la modalidad presencial. En la siguiente tabla se reseña, con base en datos vigentes extraídos del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, la oferta nacional de los programas de Derecho en dicha modalidad. (SNIES, 2014)

Cabe resaltar que los departamentos en donde más se concentra la oferta de programas en Derecho, se ubica en Antioquia y Bogotá, a pesar de que en Bogotá, existan más Universidades que presenten el pregrado.

<i>Instituciones que ofrecen programas presenciales de Derecho a nivel nacional (2011).</i>				
Departamento	Registro Calificado		Acreditación de Alta Calidad	
	No. Instituciones	No. Programas	No. Instituciones	No. Programas
Amazonas	0	0	0	0
Antioquia	17	25	4	4
Arauca	0	0	0	0
Atlántico	5	7	2	2

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Bogotá D.C.	20	19	9	9
Bolívar	6	6	1	1
Boyacá	5	6	0	0
Caldas	2	3	1	1
Caquetá	1	1	0	0
Casanare	2	2	0	0
Cauca	4	5	0	0
César	3	3	0	0
Chocó	2	2	0	0
Córdoba	2	2	0	0
Cundinamarca	2	2	1	1
Guainía	0	0	0	0
Guajira	0	0	0	0
Guaviare	0	0	0	0
Huila	2	2	0	0
Magdalena	3	3	0	0
Meta	4	4	0	0
Nariño	3	3	0	0
Norte de Santander	6	6	0	0
Putumayo	0	0	0	0
Quindío	3	3	0	0
Risaralda	1	1	1	1
San Andrés y Providencia	0	0	0	0
Santander	9	11	1	1
Sucre	1	1	0	0
Tolima	3	4	0	0
Valle del Cauca	5	6	2	2
Vaupés	0	0	0	0

Vichada	0	0	0	0
Totales	110	128	22	22

Ilustración 1: Instituciones que ofrecen programas presenciales de Derecho a nivel nacional.

Fuente: Información obtenida del SNIES (Mayo 2011).

2.2. Delimitación del Objeto de Estudio

Lo anterior señala un universo amplio de estudio. Por lo tanto, para los intereses de este trabajo, se delimitó sólo para la ciudad de Bogotá, que recoge 28 programas presenciales.

De tal modo, para discriminar más el filtro, se tuvieron en cuenta las variables sobre las condiciones de calidad de los programas, la primera en Alta Calidad y la otra de Registro Calificado⁶.

Vale mencionar que el sistema de educación de Colombia ha creado un conjunto de acciones agrupadas en el denominado “Sistema de Aseguramiento de la Calidad” que “busca promover, gestionar, mejorar permanentemente la calidad de las instituciones y programas de educación superior y su impacto en la formación de los estudiantes.” (Ministerio de Educación Nacional, 2013)

Para el primer escenario, la ciudad de Bogotá registra nueve instituciones de educación superior con programas de pregrado

⁶ Colombia. Congreso. Ley 1188 de 2008, Abril 25, por medio de la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. Bogotá: El Congreso; 2008.

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

en Derecho (Presencial) con la condición de Alta Calidad, tres de ellas son de carácter oficial, mientras que las seis restantes son privadas.

Significa esto, que se trata de instituciones que solicitaron, de manera voluntaria, al Consejo Nacional de Acreditación (CNA), la acreditación de alta calidad para sus programas e instituciones.

Sin embargo, dicho proceso requiere de un previo y riguroso ejercicio de autoevaluación y evaluación, de la mano de pares académicos nacionales e internacionales, de todas las condiciones de calidad del programa o la institución.

Después de dicha evaluación, el CNA genera un concepto y con éste, el Ministro de Educación Nacional emite una resolución ministerial mediante la cual, se otorga la acreditación de alta calidad por el periodo de años que el CNA recomiende.

La siguiente información es proporcionada al SNIES por las Instituciones de Educación Superior (ES)

Resultado de la consulta								
CODIGO INST	INSTITUCIÓN	CODIGO PROGRAMA	NOMBRE PROGRAMA	NIVEL ACADÉMICO	CONDICIÓN DE CALIDAD	ESTADO	DEPARTAMENTO	MUNICIPIO
1714	COLEGIO MAYOR DE NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO	1297	JURISPRUDENCIA	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ
1728	UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA	1870	DERECHO	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ
1701	PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA	951	DERECHO	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ
1813	UNIVERSIDAD DE LOS ANDES	1533	DERECHO	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ
1806	UNIVERSIDAD LIBRE	1483	DERECHO	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ
1117	UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA	381	DERECHO	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ
1704	UNIVERSIDAD SANTO TOMAS	1080	DERECHO	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ
2106	DIRECCION NACIONAL DE ESCUELAS	1712	CRIMINALISTICA	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ
1101	UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA	17	DERECHO	PREGRADO	Acreditación de Alta Calidad	ACTIVO	BOGOTÁ D.C	SANTAFE DE BOGOTÁ

Ilustración 2: Pantallazo del SNIES para programas de Derecho de Alta Calidad.

Fuente: Página Web del SNIES

En la ley 1188 de 2008 que regula el Registro Calificado de los programas de Educación Superior, en su artículo 3º, se especifica que “la actuación administrativa no podrá exceder de seis (6) meses, contados a partir de la fecha de radicación, en debida forma, y con el cumplimiento de requisitos exigidos, de la correspondiente solicitud. En el curso de la actuación se designarán los respectivos pares académicos quienes deberán realizar visita de verificación con la coordinación de un funcionario del Viceministerio de educación superior y, quien coordinará la presentación del informe evaluativo ante el Ministerio de Educación Nacional y la Comisión Nacional Intersectorial para el aseguramiento de la educación superior, Conaces, Comisión que emitirá concepto recomendando al Ministerio de Educación Nacional el otorgamiento o no del registro calificado.”

A partir de la radicación, en debida forma, de la solicitud de registro calificado, por parte de la Institución de Educación Superior, añade el artículo en mención “el Ministerio de Educación Nacional tiene un plazo de seis (6) meses para el otorgamiento o no de registro.”

De tal modo, a pesar de que la condición de Registro Calificado es cumplida por la mayoría de las instituciones, son todavía pocas las universidades en Colombia que logran adquirir la categoría de Alta Calidad, que cuando es alcanzada, en últimas se traduce como un reconocimiento a los esfuerzos por elevar el nivel de los programas y las instituciones de educación superior.

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Por su parte, el SNIES reporta que existen 19 programas presenciales de Derecho, en la condición de Registro Calificado⁷, es decir, que son pregrados que cumplen condiciones de calidad.

Estas condiciones prevén aspectos de carácter institucional, infraestructura, funcionamiento, hasta proyección e impacto social, pasando por cultura investigativa y pertinencia global y están consignadas en la ley 1188 de 2008 que derogó el decreto 2566 del año 2003.

Instituciones que ofrecen programas de Derecho con Registro Calificado en la ciudad de Bogotá.

- ✓ Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Privada
- ✓ Universidad Sergio Arboleda, Privada
- ✓ Pontificia Universidad Javeriana, Privada
- ✓ Universidad de Los Andes, Privada
- ✓ Universidad Libre, Privada
- ✓ Universidad Militar Nueva Granada, Oficial
- ✓ Universidad Santo Tomás, Privada
- ✓ Dirección Nacional de Escuelas, Oficial.

⁷ La vigencia del registro es de siete años, período después del cual la institución de educación superior deberá presentar nuevamente la información para otro proceso de verificación.

- ✓ Institución Universitaria/Escuela Tecnológica
- ✓ Universidad Nacional de Colombia, Oficial
- ✓ Universidad Cooperativa de Colombia, Privada
- ✓ Fundación Universitaria Los Libertadores, Privada
- ✓ Institución Universitaria / Escuela Tecnológica
- ✓ Corporación Universitaria de Colombia IDEAS, Privada
- ✓ Institución Universitaria / Escuela Tecnológica
- ✓ Fundación Universitaria de Bogotá “Jorge Tadeo Lozano”, Privada
- ✓ Universidad San Buenaventura, Privada
- ✓ Universidad INCCA de Colombia, Privada
- ✓ Universidad Antonio Nariño, Privada
- ✓ Fundación Universitaria San Martín, Privada
- ✓ Politécnico Grancolombiano, Privada
- ✓ Institución Universitaria / Escuela Tecnológica
- ✓ Corporación Universitaria Republicana
- ✓ Universidad Manuela Beltrán –UMB–, Privada
- ✓ Universidad Externado de Colombia, Privada
- ✓ Universidad La Gran Colombia, Privada
- ✓ Fundación Universidad Autónoma de Colombia, Privada
- ✓ Universidad Católica de Colombia, Privada Confesional
- ✓ Institución Universitaria Colegios de Colombia – UNICOC–, Privada
- ✓ Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Privada
- ✓ Fundación Universitaria Agraria de Colombia – UNIAGRARIA–, Privada

- ✓ Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales
UDCA, Privada

2.3. De la obtención de alta calidad

2.3.1. Normativa para la Obtención de “Alta Calidad”. Paralelismo entre el Decreto 2566 de 2003 y la ley 1188 de 2008

El escenario que media las condiciones de calidad en las instituciones de educación superior en Colombia para el año 2003, establecía que si una IES en Colombia quería ofrecer un programa de pregrado, debía demostrar que cumplía con estas condiciones:

1. Denominación académica del programa.
2. Justificación del programa.
3. Aspectos curriculares.
4. Organización de las actividades de formación por créditos académicos.
5. Formación investigativa.
6. Proyección social.
7. Selección y evaluación de estudiantes.
8. Personal académico.
9. Medios educativos.
10. Infraestructura.
11. Estructura académica administrativa.
12. Autoevaluación.
13. Políticas y estrategias de seguimiento a egresados.
14. Bienestar universitario.
15. Recursos financieros.

Sin embargo, con la entrada en vigencia de la Ley 1188 de 2008, las condiciones de calidad se deben demostrar y cumplir, ya no sólo por parte de la institución, sino del programa.

De tal forma, la norma establece que un programa debe cumplir con nueve condiciones y la institución con seis exigencias.

2.3.2. Condiciones de calidad para el programa

A diferencia del Decreto derogado, el énfasis de esta nueva norma es el de garantizar una formación que responda a las necesidades del país, tanto culturales como científicas.

Se preocupa también por una relación efectiva y adecuada con el sector externo que “proyecte a la universidad con la sociedad.”

Así mismo, busca formar adecuadamente en investigación con el propósito de “desarrollar actitud crítica” y además para “buscar alternativas para el desarrollo del país.”

Condiciones de calidad para un programa, según la Ley 1188 de 2008

1. Correspondencia entre la denominación del programa, los contenidos y el logro de las metas.
2. Pertinencia del programa frente a las necesidades del país, incluyendo las culturales y científicas.

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

3. Los contenidos curriculares deben ser acordes con el programa establecido para el cumplimiento de los objetivos y metas.
4. El proceso formativo debe estar organizado por actividades académicas que fortalezcan los conocimientos teóricos.
5. La investigación debe tener una formación adecuada que permita desarrollar actitudes críticas y búsqueda de alternativas para el desarrollo del país.
6. Proyección de la Universidad con la sociedad.
7. Garantizar las funciones de docencia, investigación y extensión.
8. Medios educativos adecuados y eficientes que permitan la labor docente y la autonomía del estudiante.
9. Garantizar infraestructura física que permita la formación integral de los estudiantes y garantice la labor académica.

2.3.3. Condiciones de calidad institucionales

Para el caso institucional, y en aras del objeto de estudio de este trabajo, es importante reseñar que la Ley 1188 considera como primera condición de calidad, la existencia de mecanismos que impidan “cualquier discriminación por raza, sexo, credo, discapacidad o condición social.”

Otros enunciados que vale la pena detallar son aquellos que invocan la resolución de las necesidades insatisfechas, a través de los servicios de Bienestar, y también la posibilidad de

proyectar la institución de cara a las expectativas de desarrollo del país.

Así mismo, creen en la importancia de la misión institucional y su correspondencia con el mejoramiento continuo.

Entre las condiciones de calidad, emerge el concepto de educación para la vida, y la importancia de la experiencia de los egresados para el cumplimiento de los resultados institucionales.

Condiciones de Calidad para una Institución, según la Ley 1188 de 2008

1. El establecimiento de adecuados mecanismos de selección y evaluación de estudiantes y profesores, en donde se garantice la escogencia por méritos y se impida cualquier discriminación por raza, sexo, credo, discapacidad o condición social.
2. La existencia de una estructura administrativa y académica flexible, ágil y eficiente, al servicio de la misión de las instituciones de educación superior.
3. El desarrollo de una cultura de la auto evaluación, que genere un espíritu crítico y constructivo de mejoramiento continuo.
4. La existencia de un programa de egresados que haga un seguimiento a largo plazo de los resultados institucionales, involucre la experiencia del egresado en la vida universitaria y haga realidad el requisito de que el aprendizaje debe continuar a lo largo de la vida.
5. La implantación de un modelo de bienestar universitario que haga agradable la vida en el claustro y facilite la resolución de

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

las necesidades insatisfechas en salud, cultura, convivencia, recreación y condiciones económicas y laborales.

6. La consecución de recursos suficientes para garantizar el cumplimiento de las metas con calidad, bienestar y capacidad de proyectarse hacia el futuro, de acuerdo con las necesidades de la región y del país.

Continuando con otro elemento que permita diseñar un filtro para delimitar, aún más, el objeto de estudio, es necesario contemplar, con base en las cifras que presenta el Observatorio Laboral del Ministerio de Educación Nacional, que entre el período 2001 a 2009, se han graduado más de 100 mil abogados en Colombia y de ellos, 22.261 son egresados de pregrados presenciales de universidades ubicadas en la ciudad de Bogotá.

Egresados en Colombia de programas de Derecho y afines (2001 -2009)									
2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
8,778	10,227	10,692	12,338	11,502	12,898	14,453	13,159	12,988	
Total egresados en nueve años:							107,035		

Ilustración 3: Egresados en Colombia de Programas de Derecho.

Fuente: Observatorio Laboral MEN

Egresados de programas presenciales de Derecho durante el período 2001-2009 en la ciudad de Bogotá.								
2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
2,357	1,784	2,071	2,474	2,224	2,459	2,959	2,961	2,972
Total egresados en nueve años:							22,261	

Ilustración 4: Egresados en Colombia de Programas Presenciales de Derecho.

Fuente: Observatorio Laboral MEN

3. Investigaciones previas sobre el problema

Sobre el tema de desarrollo humano se ha debatido de manera constante. Entre los autores reconocidos que abordaron el mismo, hace más de veinte años, se destacan Amartya K. Sen y Mahbub ul Haq, entre otros. Ambos defienden un desarrollo centrado en el ser humano. Existen también estudios sobre la contribución de las universidades al desarrollo y cooperación al desarrollo. A partir de ahí se han presentado varias ponencias, libros, debates, tesis y congresos; pero no se encuentra de manera expresa un estudio centrado en las Facultades de Derecho y su aporte de manera significativa o real al desarrollo humano y sostenible,

En el **VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo** que se llevó a cabo en Valencia los días 24, 25 y 26 de abril de 2013, y cuyo lema fue “*Desarrollo Humano y Universidad*”, se buscaba incentivar que las universidades se centraran en propiciar y estimular el desarrollo individual de la personas y el papel de las Universidades en el Desarrollo Humano. (Universitat Politècnica de Valencia, 2013). En este congreso se presentó un libro muy interesante, llamado “Educación Superior y Cooperación al Desarrollo. Propuesta Metodológica de las Universidades frente a las desigualdades del sur”. En él se habla de las estrategias de las universidades y su cooperación al desarrollo, pero aborda la temática de manera general como Universidad y no por Facultades. (Caregas & Gamba Romero, 2013).

La UNU (Universidad de las Naciones Unidas), por su parte, presentó una ponencia titulada “La Educación Superior y el Desarrollo Humano Sostenible”, durante la Conferencia Mundial sobre Educación Superior y cuyo debate temático era “Preparar para un Futuro Sostenible: la Educación Superior y el Desarrollo Humano Sostenible”. La ponencia habla de la educación superior y del desarrollo humano y sostenible, pero no de la educación en general y busca incentivar a estudiantes y profesores a adoptar una perspectiva “ambiental” sin importar el área de conocimiento al que se dediquen. (Ginkel & Univeresidad de las Naciones Unidas, 1998)

He mencionado algunos de los trabajos más relevantes que se han presentado hasta la fecha en la temática general de educación superior y desarrollo humano y sostenible. Mi investigación se centra, empero, en averiguar si ese DHS se contempla en la documentación relativa a unas cuantas instituciones universitarias de una ciudad concreta, Bogotá, de unas características determinadas, como son el que sean facultades de Derecho y el que sean consideradas de alta calidad. Por no haberse encontrado evidencias de trabajos anteriores relativos a este tema tan concreto como el que acabo de mencionar, es por lo que creo que esta investigación pudiera añadir alguna curiosidad, ojalá también algún mérito especial, al tema que podríamos denominar en términos generales: DHS y universidades de derecho y de alta calidad bogotanas.

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Así centrado el objeto de nuestro estudio, paso a definir los objetivos de la investigación.

4. Objetivos

El principal propósito de este trabajo doctoral es identificar si los programas de la carrera de Derecho en Colombia a través de sus programas élite, denominados así dada su condición de Alta Calidad, aportan al Desarrollo Humano y Sostenible a través del ejercicio profesional de los egresados.

Luego de esto, es conveniente categorizar los tipos de impacto para, de ese modo, poder señalar el estado (tradicional o innovador) de los aportes al Desarrollo Humano y Sostenible.

Para tal efecto, se estudiarán los resultados de algunos indicadores, así como la postura misional, tanto de la institución que ofrece el pregrado como del programa, al mismo tiempo que la tradición académica, los planes de estudio, la proyección social y el comportamiento en las pruebas de estado dirigidas a los egresados y a punto de graduarse. Junto a este análisis, se incluirá una evaluación de cómo los estudiantes, los administrativos y los egresados perciben esas posturas promulgadas en la institución, ello a fin de comprobar si se da efectiva aplicación de los principios divulgados.

Finalmente, podrá tenerse un completo análisis de la situación, al estudiar desde la observación misma y la percepción que tienen los profesionales de su práctica autónoma, si las instituciones de Educación Superior están contribuyendo o no a la formación y promoción del Desarrollo Humano y Sostenible.

4.1. Objetivos Generales

1. Identificar, a través del análisis de documentación oficial, el aporte que los programas académicos de Derecho de Alta Calidad, de las Universidades de la muestra, hacen al fomento del Desarrollo Humano Sostenible.
2. Analizar la percepción que tienen los estudiantes y profesionales de Derecho sobre la contribución de las Universidades, estudiadas en esta investigación, al Desarrollo Humano Sostenible.

4.2. Objetivos Específicos

1. Identificar la presencia de los principios del Desarrollo Humano y Sostenible (DHS), en la *misión* institucional de las Universidades estudiadas.
2. Identificar presencia de los principios del Desarrollo Humano y Sostenible (DHS) en la *visión* institucional de las Universidades estudiadas.
3. Comprobar la relación entre la *misión* de los *pregrados* de Alta Calidad de la carrera de Derecho y los principios del DHS.

4. Comprobar la relación entre la *visión* de los *pregrados* de Alta Calidad de la carrera de Derecho y los principios del DHS.
5. Analizar si en los *Planes de Estudio* de Derecho en las Universidades de la muestra se contemplan las ideas y planteamientos principales del DHS.
6. Analizar si en la prueba ECAES (Examen de Calidad de la Educación Superior) se encuentra incluido algún indicador de fomento al DHS.
7. Examinar si las dimensiones del DHS están introducidas, y en qué grado, en los *proyectos* denominados “proyección social” de las Universidades estudiadas en esta investigación.

El planteamiento de este trabajo podría resumirse en dos fases, tal como se presenta en las gráficas que a continuación presento.

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN



Ilustración 5: Fase 1, Identificación de los aportes a través de la postura Institucional.
Fuente: Elaboración propia.

La primera fase se encarga de contrastar las posturas institucionales de la mano de los conceptos de la internacionalización y la cooperación internacional universitaria.

Por su parte, la segunda fase apuesta más a recabar sobre la percepción que se tiene del profesional y del ejercicio del Derecho en Colombia.

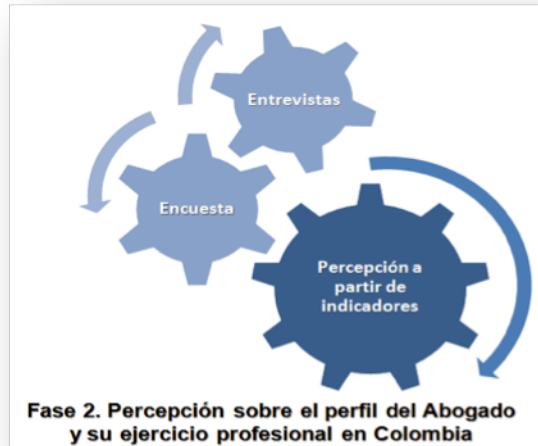


Ilustración 6: Fase 2, Percepción sobre el perfil del Abogado y su ejercicio profesional en Colombia.
Fuente: Elaboración propia.

De este modo, se hará una breve presentación, de cada uno de los apartes que conforman el cuerpo de este documento.

MARCO I. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA
INVESTIGACIÓN

MARCO II.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Estudiar Derecho en Colombia significa hacer parte de la segunda profesión con más demanda del país, luego de los más de 300 mil egresados en Administración de Empresas al último semestre de 2009, según los datos del Observatorio Laboral del Ministerio de Educación Nacional.

Ejercer el Derecho en Colombia determina también, entre otros aspectos, considerar la profesión como una “función social” en la que se colabora “con las autoridades en la conservación y perfeccionamiento del orden jurídico del país, y en la realización de una recta y cumplida administración de justicia”, tal como lo enuncia la Ley 583 de 2000⁸ que dicta el estatuto del ejercicio de la abogacía.

Sin embargo, en virtud de la misma ley, “la principal misión del abogado es defender en justicia los derechos de la sociedad y de los particulares”. (Ministerio de Justicia, 1971).

El hecho de que nuestra investigación se centre en las facultades de Derecho parece justificar que dediquemos un capítulo a

⁸ Colombia. Congreso. Ley 583 de 2000, Junio 12, por medio de la cual se modifican los artículos 30 y 9 del Decreto 196 de 1971 y es referente reglamentario del ejercicio de la abogacía en Colombia. Bogotá: El Congreso; 2000.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

reflexionar sobre tal área del saber. Pero, si además, hundimos nuestra reflexión en los dos términos principales de la investigación, como son Desarrollo y Universidad, se multiplican las razones para profundizar en el término “Derecho”.

En efecto, si hablamos de DHS estamos diciendo justicia o dar a cada individuo el trato que su dignidad humana merece. Hablamos, igualmente, de estimar al otro como si fuera yo mismo y de respetar a lo otro, a la naturaleza inorgánica, como si también tuviera vida. Estamos hablando de justicia universal con el universo entero, considerado en sus múltiples facetas y elementos.

Y hablar de justicia es hablar de Derecho. Necesitamos saber cuáles son las funciones más propias del Derecho que se estudia en los centros universitarios. ¿Son funciones que se dirigen a la formación de una sociedad mejor, más justa, más educada, es decir, más desarrollada? Para explicar estos detalles, dedicamos este capítulo segundo de la tesis, incluido en su parte fundamentante.

CAPITULO II. Funciones y trascendencia social del derecho

La discusión conceptual surge al revisar la expresión por separado: “función” y “social” y cómo ellas se vinculan con el “derecho”. De tal manera, se presentan las acepciones más significativas que ofrece la Real Academia Española para los dos primeros términos, a saber:

Función.
(Del lat. <i>functio</i> , -ōnis).
1. f. Capacidad de actuar propia de los seres vivos y de sus órganos, y de las máquinas o instrumentos.
2. f. Tarea que corresponde realizar a una institución o entidad, o a sus órganos o personas.

Social.
(Del lat. <i>sociālis</i>).
1. adj. Perteneiente o relativo a la sociedad.

Sociedad.
(Del lat. <i>sociētas</i> , -ātis).
1. f. Reunión mayor o menor de personas, familias, pueblos o naciones.
2. f. Agrupación natural o pactada de personas, que constituyen unidad distinta de cada uno de sus individuos, con el fin de cumplir, mediante la mutua cooperación, todos o alguno de los fines de la vida.

Con base en las anteriores definiciones, se podría inferir que al asociar “función” y “derecho” la clave estaría en identificar cuál es la “acción propia” que determinaría esta agrupación.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Ahora, al interpretar la relación que pudiera existir entre “social” y “derecho”, la idea que sobresale es la de “cumplir los fines de la vida”.

Por lo tanto, y con la ayuda de la literatura especializada, se halla que entre las funciones del Derecho, las que se catalogan como sociales son estas:

FUNCIONES DEL DERECHO	
•Función de orientación social.	Los integrantes de la sociedad se comportan y actúan de determinadas maneras, y eso se debe a las orientaciones que emanan del Derecho frente a lo que se debe y puede hacer. Se dice que es la función pedagógica porque el Derecho educa a la sociedad.
•Función de integración o control social.	Para la mayoría de los autores, se trata de la principal función del Derecho, toda vez que mantiene y logra la cohesión de los grupos sociales. Entre las técnicas que se emplean para ejercer esta función, se encuentran: – Técnicas protectoras o represivas: imponen los deberes jurídicos (obligaciones o prohibiciones) bajo amenazas de pena o sanción. – Técnicas organizativas, directivas, regulativas y de control público: con esto el Derecho busca reformar las estructuras sociales y económicas, mediante la distribución de roles entre los integrantes de la sociedad. – Técnicas promocionales o de aliento: promueve motivar en los individuos la realización de comportamientos necesarios socialmente con apoyo de las “leyes incentivo” que buscan premiar o compensar ciertas acciones.
•Función de tratamiento y resolución de conflictos.	La legislación puede impulsar importantes transformaciones sociales y económicas, pero también se convierte en la génesis de nuevos conflictos. Y es bajo este supuesto (los conflictos) que actúa esta función, en el marco de las interacciones que se dan en la convivencia social.
•Función de legitimación del poder.	La legitimidad del poder se acepta o rechaza, y esto se logra a través del consenso de la ciudadanía.

Ilustración 7: Funciones del Derecho.

Fuente: Elaboración propia.

Pero para que estas funciones tengan cabida, es menester que exista un conjunto de normas que los ciudadanos deben acatar, y para ello el Derecho emplea técnicas que les permite aceptar o incumplir.

Esta aceptación de condiciones, por parte de los individuos, es lo que hace que surjan los deberes sociales que dan vida a las formas y estructuras sociales y económicas.

En últimas, las funciones sociales del Derecho contribuyen a que mediante la convivencia y la satisfacción de demandas y necesidades por parte del Estado, se alcance el estado de “bienestar social”.



Ilustración 8: Función Social del Derecho.
Fuente: Elaboración propia.

1. Trascendencia social del derecho

Lo significativo del ejercicio del Derecho es que en los últimos tiempos se ha volcado a “la resolución de conflictos” más que a representar clientes y tener contratos (se pasa de una visión mercantilista a una más humanista).

El valor social, por lo tanto se halla en la forma en que el profesional del Derecho opera y aplica las normas para alcanzar los ideales de justicia o su realización.

Es importante considerar que el profesional del Derecho trabaja sobre la dualidad de los derechos individuales y el bienestar social. La actitud del abogado por lo tanto es la de defender “los derechos y las libertades” como lo refiere por ejemplo, el Código Deontológico de los Abogados Europeos. (CCBE, 2006).

Así entonces, los principios que adquieren validez jurídica y permiten la convivencia social, serían los de la justicia, la seguridad jurídica y el bien común.

Pero antes de hacer una breve referencia a cada uno de ellos, se aprovecha este espacio para invocar a uno de los teóricos contemporáneos más significativos en materia de Derecho, Ronald Dworkin.⁹

⁹ **Ronald Dworkin** nació en Estados Unidos el 11 de diciembre de 1931. Es filósofo del derecho y catedrático de derecho constitucional. Por su influyente contribución para la filosofía del derecho y la filosofía política,

Dworkin hace una importante referencia a los principios cuando menciona que se trata de “un estándar que ha de ser observado, no porque favorezca o asegure una situación económica, política o social que se considera deseable, sino porque es una exigencia de la justicia, la equidad, o alguna otra dimensión de moralidad.” (Dworkin, 2012, Pag. 72).

De tal manera, el reconocimiento universal que se hace a los principios se confiere porque son considerados “verdades jurídicas universales, equivalentes a principios filosóficos que expresan el elemento constante y permanente del derecho y, por tanto, el fundamento de cualquier legislación positiva.”

2. Principio de justicia

Aristóteles en su obra “Ética a Nicómano” hace una distinción entre la justicia distributiva y la correctiva. Mientras que la primera se basa en los méritos para asignar a cada quien lo que le corresponde, la correctiva, propende por las relaciones de los individuos entre sí y el bien de los particulares.

Dworkin recibió en el año 2007 el premio Holberg International Memorial de Humanidades por "sus innovaciones en el trabajo académico" de "impacto mundial". Su teoría del derecho en su conjunto es de las más influyentes entre las teorías contemporáneas respecto de la naturaleza del derecho. Falleció en febrero de 2013. Su libro más relevante es “Los Derechos en serio”.

La justicia se entiende como “la aplicación escrupulosa de las normas que regulan las relaciones de los individuos o grupos de ellos.”

3. Principio de seguridad jurídica

Tiene relación con la forma en que se administra la justicia, sobre la base del respeto a los derechos de los individuos.

Por lo tanto, las condiciones que garantizan la seguridad jurídica, desde el Derecho son:

–Cosa juzgada: no puede modificarse lo que ya ha sido sentenciado por los tribunales.

–Irretroactividad de las leyes: las nuevas leyes, antes de entrar en rigor no pueden regular lo que les antecedió.

–Respeto de los derechos legítimamente adquiridos: las legislaciones no pueden cambiarlos.

–Conocimiento del derecho: el desconocer la ley no es excusa para su incumplimiento.

De tal modo, desde el Derecho se propician las normativas que protegen a los individuos en situaciones de vulnerabilidad jurídica. (CIDH, 2014).

4. Principio del bien común

Dado que el fin último de las sociedades es el de alcanzar el bienestar para sus integrantes, desde el Derecho se propicia que se establezcan las condiciones básicas a nivel económico, social, cultural, moral y político para que los ciudadanos puedan alcanzar un desarrollo integral. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991)

5. El Derecho en la sociedad

Expresado lo anterior, es de suponer que la sociedad se construye sobre el binomio de necesidad/valor, donde “necesidades como factor de motivación, como valores como factor de satisfacción, pueden ser operacionalizados y cuantificados para detectar los resultados principales de organizaciones sociales complejas” (Parra Luna, 2004, Pág. 31).

Al imaginar que la estructura social tuviera forma de pirámide, en la parte superior estarían los valores supremos de carácter universal, entre ellos, la seguridad, la paz, el bienestar económico, la satisfacción emocional y el bien común.

Al descender por la estructura piramidal, se ubicarían entonces aquellos valores que resultan particulares para cada sociedad, por lo tanto se hablaría de que serían “accidentales, más contingentes y más específicos.” (González Alcántara, 2000, Pág. 41).

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En algunas sociedades, por ejemplo, se fomenta la cooperación más que la competencia entre sus individuos; otras fomentan la sencillez y la sobriedad, mientras que otras se inclinan por la ostentación y el lujo. Por lo tanto, es la cultura la que permea y prescribe los valores sociales.

Por lo anterior, el Derecho debe comprender esa condición multicultural y dejar a un lado posiciones “etnocentristas” que sólo refuerza las tendencias de juzgar o valorar de modo negativo a “las culturas o formas culturales ajenas por comparación con la cultura propia, a la que se considera superior, olvidando el principio de la relatividad cultural.” (García Amilburu, M., 2008, Pág. 98)

De tal suerte, para el Derecho es importante actuar comprendiendo lo que se conoce como factores de diferenciación cultural, surgidos de los estudios del sociólogo Clark Wissler que ideó el concepto de “diagrama o esquema universal de cultura.”¹⁰

¹⁰ Se comprende por “diagrama cultural” la representación esquemática – con los elementos geométricos descriptivos que caracterizan a todo diagrama– de todos los elementos que integran un sistema cultural, los que son representados con las relaciones que guardan entre sí, a lo que también se le conoce como *teoría general de sistemas*, es decir, sumatoria de partes que funcionan independientemente pero conjuntamente para lograr productos o resultados requeridos, basándose en las necesidades. (Kaufman, Watters, & Herman, 2002).

Se trata entonces de:

FACTORES DE DIFERENCIACIÓN CULTURAL	
El medio geográfico.	Aunque “el medio geográfico” en algunos casos no es fatal ni inevitable al momento de condicionar aspectos culturales, sí los propicia. De ese modo, no es casual pensar en los modos de vestir o alimentarse de algunas sociedades.
El grado de desarrollo técnico.	El “desarrollo técnico” redunda en la calidad de vida, en los sistemas económicos y en el funcionamiento de nuevas instituciones o el ocaso de otras. Internet es una muestra fehaciente de esto, por citar un ejemplo.
Las tendencias culturales.	Las “tendencias culturales” se entienden como las características que las hacen más pragmáticas o ritualistas, más materialistas que pacifistas y cómo estas cualidades inciden en su posterior desarrollo.
Los accidentes históricos.	Los eventos fortuitos (accidentes históricos) pueden conducir a sociedades completas a vivir cambios radicales en sus estructuras. Para las culturas indígenas el descubrimiento de América significó miles de muertes, hasta desaparición de pueblos enteros.

Ilustración 9: Factores de Diferenciación Cultural.

Fuente: Elaboración propia.



Ilustración 10: Relación Derecho y Factores de Diferenciación Cultural

Fuente: Elaboración propia.

Ante lo enunciado, es deber del Derecho saber interpretar los grados de integración social, en especial, cuando las sociedades actuales tienden a ser más numerosas, diversas y complejas.

Por lo tanto, el profesional en Derecho no sólo debe saber interpretar los fenómenos sociales universales, sino también a aquellos que surgen en las subculturas (la clase obrera, la subcultura negra, las clases altas, entre otras).

5.1. El Derecho en el cambio social

Antes de dar una plataforma conceptual, se considera apropiado iniciar con el ejemplo de la elección de Barack Obama como presidente de Estados Unidos, por su valor democrático y multicultural y su incidencia en lo que se define como “alteración apreciable de las estructuras sociales.”

Cuando Obama llega a la primera magistratura de Estados Unidos, el mundo cambió, o al menos, esa fue la sensación siglo y medio después de que la esclavitud fuera abolida en Norteamérica.

Su triunfo electoral puede interpretarse como un verdadero cambio social, en razón a que se trata del primer ciudadano afroamericano en gobernar un país de mayoría anglosajona, teniendo en cuenta que la población negra en Estados Unidos llega tan sólo al 13% a nivel nacional.

“El triunfo de Barack Obama debe ser puesto en una perspectiva de cambio histórico: un proceso de renovación de las sociedades burguesas del siglo XXI precipitada por la noción de crisis. A la reconfiguración tecno-económica del capital inaugurada en la

década de los ochenta se sigue un reajuste global a un modelo defectuoso y una corrección política de envergadura. La crisis que enfrentamos no atañe sólo a las finanzas y la economía, ni siquiera se trata solamente de una guerra distante e injustificable: se trata de algo más profundo que compromete el modelo de desarrollo, cuyos síntomas son la crisis medioambiental, la crisis alimentaria y la crisis de los combustibles, por mencionar las más inmediatas” comenta el investigador Álvaro Cuadra en su texto “Antes y después de Barack Obama” (Cuadra, 2008, Pág. 2)

El día que se anunció a Obama vencedor¹¹, el periódico digital “20 minutos” practicó una encuesta que fue respondida por más de siete mil lectores, y se presenta en este apartado por considerarla apropiada para explicar las características de un cambio social. (Piquer, 2008).

Respuesta	Porcentaje	Nº Votos
Seguro que SI	19%	1544
Tal Vez.	26%	2037
No Creo.	42%	3301
Seguro que NO	13%	1050
		TOTAL: 7932 Votos

Ilustración 11: Respuestas a encuesta: ¿Cambiará el mundo Barack Obama?

Fuente: Periódico 20 Minutos. <http://www.20minutos.es/encuesta/3328>

¹¹ Se trata del 05 de noviembre de 2008.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Lo primero es que un cambio social implica transformaciones cualitativas y cuantitativas al interior de las sociedades y a través de los cuatro modelos que la estudian se puede hacer un paralelo en función del Derecho.

Ilustración 12: Modelos de análisis del cambio social.

Fuente: Elaboración propia.

MODELOS DE ANÁLISIS DEL CAMBIO SOCIAL			
Modelo Orgánico	Modelo Sistémico	Modelo del conjunto de cambios	Modelo alternativo o Cambio social dinámico.
La realidad se explica tratándola como un organismo vivo en el que subsisten elementos que cambian (dinámica social) y otros que permanecen (estática social).	La sociedad es un conjunto de subsistemas que operan entre sí.	Incluye los conceptos de desarrollo, ciclo y progreso social. –Desarrollo social: es el resultado de las potencialidades inherentes en la sociedad. –Ciclo social: el carácter circular de los fenómenos hace que se repitan cada cierto tiempo. –Progreso social: modelo progresivo que parte de una valoración. ¿Progreso para quién y para qué?	La sociedad es un proceso constante de cambios y relaciones.

5.2. Repercusiones del derecho en los cambios sociales

El Derecho actúa en el cambio social de dos formas: estabiliza el cambio social y coadyuva a darlo.

Lo anterior es evidente desde finales del siglo XIX cuando se instauraron los Estados de Derecho y se abolieron las monarquías absolutas.

A partir de entonces, se buscó salvaguardar los principios individuales de la libertad, la propiedad y la seguridad.

Así lo hicieron las colonias inglesas al independizarse, cuando promulgaron textos sobre los derechos humanos, “basados en la razón humana y no en la tradición.”, según el experto Fernando Santaolalla.

Por ende, el Derecho considera que el individuo es la “única realidad sustantiva y por ello es el valor máximo a proteger.” (Santaolalla López, 2004, Pág. 453).

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

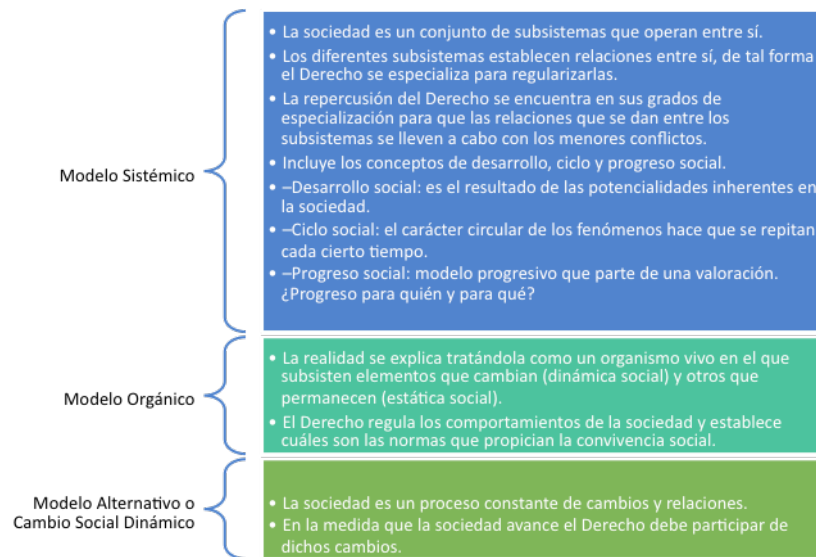


Ilustración 13: Modelos Sistémico, Orgánico y Alternativo.
Fuente: Elaboración propia.

Por su parte, el Derecho actúa en toda la cadena de desarrollo, ciclo y progreso. Primero porque permite el respeto a las ideas que contribuyan en innovación y progreso, de otro lado acentúa la posibilidad de avanzar a la par de la sociedad y no propiciar situaciones retrógradas. Finalmente, es sustancial su visión, cuando de progreso se trata, puesto que se analiza siempre la situación de las minorías o de aquellos miembros de la sociedad que se encuentren en posiciones de desventaja.



Ilustración 14: Repercusiones del Derecho al Cambio Social.
Fuente: Elaboración propia.

Frente al último modelo, es insistente que el Derecho reconozca su función de intérprete de la sociedad en aras de actuar adecuadamente, ante los discursos tanto particulares como sociales.

A las anteriores relaciones, es valioso considerar que además de ayudar a consolidar jurídicamente los cambios sociales, el Derecho está explorando formas alternativas para superar los conflictos.

También existe un fenómeno de contracorriente que permite (muy a pesar de algunas sociedades) que a partir del Derecho se dictaminen comportamientos que afrentan contra todos a alguna parte de los integrantes de las sociedades particulares. Como ocurre con las dictaduras, por ejemplo, cuando se vulnera la posibilidad de expresión.

Al respecto, el sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos, en su libro “Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder”, (De Sousa Santos , B., 2010, Pág. 72) en el aparte donde trata el tema desde la igualdad o diferencia a la igualdad y diferencia¹² menciona que “probablemente todas las culturas tienden a distribuir a las personas y grupos según dos principios de pertenencia jerárquica que compiten entre si –intercambios desiguales entre iguales,... Bajo tales circunstancias, ni el reconocimiento de la igualdad ni el reconocimiento de la diferencia serán suficientes para fundamentar una política emancipadora multicultural. Así que el siguiente imperativo transcultural que debe aceptarse por todos los socios en el dialogo para que la hermenéutica di atópica logre tener éxito es: Tenemos el derecho a ser iguales cuando la diferencia nos inferioriza y el derecho a ser diferentes cuando la igualdad pone en peligro nuestra identidad”.

5.3. El rol social del derecho en Colombia

La situación de Colombia debe ser analizada a partir de la Constitución de 1991. En ese momento, el país vivía una creciente ola de violencia, y narcotráfico y justo en ese marco político surgió la nueva Carta Magna.

Se resalta entonces la “vocación social del texto” que incluye un alto número de derechos económicos, sociales y culturales.

¹² Página 87, Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder.

Concibe e incrementa “la participación ciudadana” y propicia la nueva estructura de poderes que permiten la descentralización y la legitimización democrática de las autoridades regionales y locales.

De tal modo, como se enunció en el capítulo de “Estudios previos”, lo que llama la atención es que no se considere en la constitución a la educación como un derecho fundamental, a pesar de las variadas sentencias de la Corte Constitucional, sino como parte de los derechos culturales y sociales.

A pesar de esto, cuando se hace referencia a la situación de la educación superior en Colombia, el documento institucional “Visión Colombia II Centenario 2019”, concebido por el Departamento Nacional de Planeación (DNP), sugiere un punto de análisis.

Se ve a la educación superior como parte de “una economía que garantice un mayor nivel de bienestar”. (DNP,2005,Pág. 119) Se debería de buscar, más bien, “una sociedad más igualitaria, solidaria, con ciudadanos libres y responsables”. (DNP,2005,Pág. 219)

Sin embargo, la situación real de la educación superior en Colombia dista de dichos propósitos.

La pertinencia de la oferta educativa a nivel universitario en Colombia está concentrada “en áreas del conocimiento correspondiente a las profesiones liberales clásicas, mientras continúa siendo mínima la matrícula en las áreas del

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

conocimiento científico, tecnológico, humanístico y estético, indispensables para el desarrollo social, económico y cultural del país”, (Gómez Campo, V., 2000, Pág. 9) como lo enuncia en su estudio la Universidad Nacional de Colombia.

De otra parte, a pesar de que Colombia goza de una amplia distribución geográfica, la oferta y la matrícula de estudios universitarios está reducida a sólo cuatro ciudades capitales. Lo que a juicio del informe de la Universidad Nacional “implica mínimas oportunidades de educación superior para un alto porcentaje de la juventud colombiana, 'excluida' de la participación laboral y social calificada en virtud de su origen geográfico.” (Gómez Campo, V., 2000, Pág. 10)

Al iniciar el siglo XXI, en Colombia las tasas de cobertura y escolarización seguían bajas, respecto al promedio internacional y regional. “Sólo el 12% del 50% más pobre de la población tiene hoy acceso a la educación superior, y de éstos las 2/3 partes en instituciones privadas, las que actualmente concentran aproximadamente el 73% de la matrícula”, argumenta el estudio de la Universidad Nacional. (Gómez Campo, V., 2000, Pág. 13)

Se señala también en el análisis desarrollado por la Universidad Nacional que existe “escasa capacidad de innovación curricular y pedagógica” además de una precaria oferta “de programas de formación/actualización de docentes de nivel superior”, y por si fuera poco es limitada “la capacidad de generación de nuevos conocimientos en las instituciones de educación superior.” (Gómez Campo, V., 2000, Pág. 17)

CAPITULO II. Funciones y trascendencia social del derecho

En dicho marco, se brinda la formación profesional en Derecho, de ahí que el compromiso que se adquiriera para mejorar las condiciones de equidad en país como Colombia, requiere que no respondan sólo a la demanda, sino también a las necesidades reales del país.

CAPITULO III. Marco legal de la Educación en Colombia

1. Estudios previos sobre el tema

En el capítulo precedente hemos estudiado las funciones del Derecho, dado que éste constituye el primer cuerpo de nuestra investigación, como ya dijimos. Ahora es pertinente presentar al segundo término de dicha investigación: la Universidad. Todo ello para situar a nivel teórico la imbricación de ambas ideas: desarrollo y universidad.

Tenemos que hacer un silogismo parecido al realizado anteriormente, en el capítulo primero. Hablar de Universidad es hablar de educación. Por satisfechos nos daríamos si comprobamos que la Universidad, para contribuir al DHS, educa en esta línea a sus alumnos. ¿Qué otra cosa mejor podría hacer la Universidad, cuando pretenda aportar al DHS con sus actividades, distinta a formar a sus estudiantes, a crear situaciones educativas que permitan a sus alumnos abrir el campo de su personalidad para que ésta evolucione en la dirección que la propia persona requiere?

Dicho de otra manera: si desarrollo es educación y educar consiste en favorecer el desarrollo integral de todos los seres, convendrá saber qué tratamiento ha recibido la educación en Colombia, en sus instituciones y, concretamente, en la

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

institución universitaria. He aquí la razón de este capítulo tercero de la fundamentación teórica de nuestra tesis.

Se debe considerar que en el contexto específico de Colombia, la educación de la primera mitad del siglo XX se caracterizó por la “baja tasa de escolaridad, la falta de maestros y su escasa o nula preparación, una alta tasa de analfabetismo, la poca inversión y prioridad en los diferentes gobiernos, la influencia de la iglesia (católica)¹³, la preponderancia de la educación privada y la oscilación entre políticas y reformas educativas descentralistas y centralistas.” (Lerma Carreño, 1991, Pág. 9).

Es así como las políticas de los últimos gobiernos, se han preocupado por incrementar el número de establecimientos educativos, maestros, estudiantes matriculados, descenso en la deserción, entre otros, indicadores para mejorarlos en las estadísticas.

Otro ingrediente que es importante determinar es el referido al conflicto interno que atraviesa Colombia desde hace varias décadas y cómo en medio de este, se deben propiciar las condiciones que garanticen no sólo el derecho a la educación,

¹³ En Colombia se garantiza la libertad de enseñanza y se permite la secularización de la educación, a partir de la reforma constitucional de 1936, y que queda reflejado en la Constitución de 1991 en los artículos 1, 27, 41, 67, 69, 70, 123 y 189 n°21. Cada uno de estos artículos recibe una clara influencia de la declaración universal de los derechos humanos, y se ve reflejado en los títulos I y II de la Constitución de los principios fundamentales y de los derechos, las garantías y los deberes, respectivamente.

sino los otros derechos considerados como fundamentales e inalienables.

Para el año 2002, las estadísticas de las organizaciones de derechos humanos reportaban que:

- **Reporte sobre situación derechos humanos en Colombia 2002**

Violencia sociopolítica, un promedio de 20 personas muere todos los días. (Comisión Colombiana de Juristas, 2003)

- **Obligadas a desplazarse**

Cada día, un promedio de 1,623 personas son obligadas a desplazarse de su lugar de arraigo. Una familia cada 10 minutos. (Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento, 2002)

- **Detención arbitraria.** 13 personas diarias. (CINEP, 2002)

- **Muerte violenta**

Todos los días en 2001, ocurrieron 11 muertes en menores de 18 años de edad.

Es así, como Colombia se compromete a nivel de pactos y acuerdos internacionales para refrendar el compromiso con los derechos humanos. (Departamento Nacional de Estadística, 2005)

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Pactos y acuerdos firmados por Colombia para garantizar los derechos humanos. (Naciones Unidas, 2014)

- ✓ **Diciembre 10 de 1948**
Declaración Universal de los Derechos Humanos
- ✓ **Octubre 29 de 1969**
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- ✓ **Marzo de 1976**
Protocolo facultativo del pacto internacional de Derechos Civiles y Políticos.
- ✓ **Diciembre de 1966**
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.
- ✓ **Agosto 5 de 1997**
Segundo Protocolo Facultativo destinado a abolir la pena de muerte.
- ✓ **Septiembre 2 de 1981**
Convención Internacional sobre Eliminación de todas las formas de discriminación racial.
- ✓ **Enero 19 de 1982**
Convención Internacional sobre Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.
- ✓ **Diciembre 8 de 1987**
Convención sobre la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes.
- ✓ **Noviembre 17 de 1988**

Protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales “Protocolo de San Salvador”.

✓ **Enero 28 de 1991**

Convención sobre Derechos del Niño

1.1. Marco Constitucional Colombiano y el derecho a la educación

Un hallazgo fundamental en el caso de Colombia, sobre cómo se concibe la educación, está reflejado en su carta constitucional.

De los 31 artículos consignados bajo el “TITULO II, DE LOS DERECHOS, LAS GARANTIAS Y LOS DEBERES, CAPITULO 1, DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES”, el derecho a la educación, no aparece reflejado en ninguno de ellos.

Sólo se le reconoce como **servicio público con función social**, al consignársele como parte de “Los derechos económicos, sociales y culturales” que conforman el capítulo dos.

“Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.”

Si bien, en el Capítulo 1, de los derechos fundamentales presentes en el Título II dedicado a los derechos, las garantías y

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

los deberes, las alusiones a la educación se hacen sobre la premisa de la libre elección, cuando se invoca en el artículo 26 que: “Toda persona es libre de escoger profesión u oficio. La ley podrá exigir títulos de idoneidad.”, el tratamiento a la educación como “derecho fundamental” no es explícito.

Pero además, en este mismo artículo se da la potestad de vigilancia y control a un proceso culminado, cuando se advierte que:

“Las autoridades competentes inspeccionarán y vigilarán el ejercicio de las profesiones.

Las ocupaciones, artes y oficios que no exijan formación académica son de libre ejercicio, salvo aquellas que impliquen un riesgo social.

Las profesiones legalmente reconocidas pueden organizarse en colegios. La estructura interna y el funcionamiento de éstos deberán ser democráticos. La ley podrá asignarles funciones públicas y establecer los debidos controles.”

En ese mismo sentido, sobre la base de que los derechos de los niños prevalecen sobre los demás, podría argumentarse que es el único segmento de la población de Colombia a la que se le debe garantizar la educación, tal como se expresa en el artículo 44:

“Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la

alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.”

Para el nicho de los jóvenes, en cambio, se garantiza la educación en “organismos públicos y privados en los que se tenga a cargo la protección, educación y progreso.” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Pág. 10).

No obstante, la Constitución de Colombia señala que la educación será de carácter gratuito en los establecimientos oficiales, y obligatoria, hasta los 15 años de edad, por consiguiente superada esa edad, el acceso a la educación superior se convierte en un filtro para todos los sectores sociales.

Contradictoriamente a lo que prevén los tratados de derechos humanos, en Colombia el acceso a la educación superior, en vez de mejorar, se ha mercantilizado progresivamente. El informe “Desarrollo Humano: Colombia 2000” diagnosticó “la segmentación y jerarquización de las instituciones educativas en función de la valoración del origen social de los aspirantes”

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

(Departamento Nacional de Planeación, Misión Social y PNUD, 2001, Pág. 100).

Y es que un determinante para ingresar a la educación superior corresponde a los ingresos familiares, pues de acuerdo a datos del Banco Mundial actualmente menos de un 6% de la población juvenil entre los 18 y 24 años de edad pertenecientes al estrato 1, se matriculan. (Banco Mundial, 2003). Adicional a lo anterior, es la pronunciada brecha educativa entre ricos (Garay, 2002) y pobres. Mientras que los estudiantes de los estratos 1 y 2 reciben “un promedio de menos de 5,7 años de educación”, los que pertenecen al estrato 6 cuentan con “más de 11 años”. En la ciudad de Bogotá, por ejemplo, donde se encuentra concentrada la mayoría de las Universidades del país, contrasta la vinculación laboral de los jóvenes versus su promedio de años de educación. Así resulta difícil que la educación post-obligatoria se haga gradualmente asequible y accesible a todos.

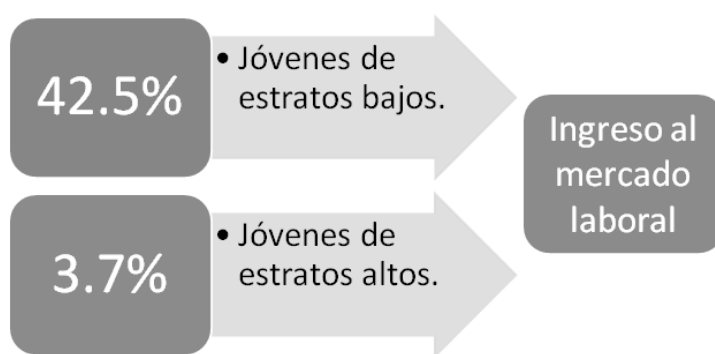


Ilustración 15: Porcentaje de jóvenes escolarizables que ingresan al mercado laboral

Fuente: Elaboración propia.

1.2. La Educación, un derecho fundamental, ¿Sí o no?

Expresado lo anterior, en varias sentencias de la Corte Constitucional de Colombia (Sentencia T-306/11, Sentencia T-068/12, Sentencia T-356/01, Sentencia T-494/04 etc...) se ha argumentado que la educación “sí es un derecho fundamental” aunque esto implique no emplear el calificativo de “fundamental” para que sean considerados como tal. En ese sentido, el Magistrado Ponente, Simón Rodríguez en la Sentencia de la Corte Constitucional T-418 de 1992, dice que esta cualidad se da “en razón de su naturaleza, esto es, por su inherencia con respecto al núcleo jurídico, político, social, económico y cultural del hombre. Un derecho es fundamental por reunir estas características y no por aparecer reconocido en la Constitución Nacional como tal.” (Rodríguez, S., 1992, Pág. 6).

Así mismo, la Corte Constitucional considera que la aplicación inmediata del derecho a la educación existe bajo la condición de conexidad de derechos, es decir, cuando se vincula por amenaza o violación de otro derecho de carácter fundamental el acceso a la educación. Sin embargo, a pesar de considerar el derecho a la educación como fundamental, se requiere para su garantía de avances significativos, por esto la Corte Constitucional¹⁴ se ha valido de instrumentos internacionales.

¹⁴ Es la entidad rectora de la jurisprudencia en Colombia, en ella se atienden de manera exclusiva los asuntos relativos a la constitucionalidad. Sus análisis, son delegados por la Carta Magna al considerarla su intérprete

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Estos mecanismos han identificado un punto común, respecto al derecho a la educación, denominándolo como “núcleo esencial”, y al respecto mencionan:

Denominación del contenido o núcleo esencial:

Pertenece al ámbito necesario e irreductible de conducta que el derecho protege, con independencia de las modalidades que asuma el derecho o las formas en que se manifieste.

(Häberle, 2003)

De tal suerte, la jurisprudencia creada por la Corte Constitucional en relación con el derecho a la educación se puede resumir del siguiente modo de acuerdo a la sentencia unificada de la Corte Constitucional 624 de 1999:

“La presencia de la sociedad como destinataria de obligaciones respecto de la educación, obedece a que la solidaridad es un principio fundante del Estado Social de Derecho y se patentiza la presencia de la sociedad en la educación”.

(Cifuentes Muñoz, E., 1999, Pág. 10)

autorizado. Fue creada, según lo dispuesto en el Cap. IV de la Constitución, el 4 de julio de 1991. Actualmente se rige por la Ley 270 de 1996, Ley Estatutaria de la Administración de Justicia, que explica la composición y funcionamiento de la Corte Constitucional.

También la jurisprudencia de la Corte Constitucional en Sentencia T-068 de 2012 dice que “En efecto, su fundamentalidad está dada por la estrecha relación con la dignidad humana, en su connotación de autonomía individual, ya que su práctica conlleva a la elección de un proyecto de vida y la materialización de otros principios y valores propios del ser humano” (Pretelt Chaljub, J., Sierra Porto, H., y Vargas Silva, L., 2012, Pág. 19).

El anterior resumen va hilado con los elementos que caracterizan el Estado Social de Derecho reconocidos por la Carta Fundamental de Colombia: igualdad y conocimiento

1.3. Estudios e Informes sobre el Derecho a la Educación en Colombia

En esta sección se hará énfasis en el “Informe sobre el disfrute del derecho a la educación en Colombia”, en razón de la visita que hizo a Colombia en 2003¹⁵ la Relatora Especial de la

¹⁵ La misión de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, llevada a cabo entre el 1 y el 10 de octubre de 2003, tuvo el propósito de investigar *in situ* el estado del derecho a la educación en Colombia. Por cierto, 40 años sin paz obligan a cuestionar su incidencia en el derecho a la educación. La Relatora Especial visitó Bogotá y Quibdó (Chocó). Además se reunió con el Vicepresidente, la Ministra de Relaciones Exteriores, la Ministra de Educación, el Viceministro de Justicia, con la Presidenta y algunos jueces de la Corte Constitucional, el Defensor del Pueblo y la Consejera Presidencial para la Equidad de la Mujer. Además visitó el Ministerio de Protección Social y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. También se reunió con

Organización de Naciones Unidas, Katarina Tomasevski y al estudio de 2006 de la Procuraduría General de la Nación “El derecho a la educación: la educación en la perspectiva de los derechos humanos”.

1.4. Datos relevantes del informe sobre el disfrute del Derecho a la Educación en Colombia

Entre los elementos que vale la pena reseñar para los intereses de este documento se encuentran:

a. La coexistencia de un modelo educativo público y privado: esto para la relatora significa “educación pobre para los pobres y educación privada costosa para los ricos.” (Tomasevski, K., 2004, Pág. 8)

En Colombia, la inversión tanto pública como privada en educación aporta lo mismo, representando un 4% del PIB (Sarmiento & Vargas, 1997). Así pues, hay dos sistemas educativos paralelos en Colombia: educación pobre para los pobres y educación privada costosa para los ricos. Cerca del 30% de los alumnos están en la educación privada en la

organizaciones internacionales que trabajan en derechos humanos y educación en Colombia, la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), el equipo Educación Compromiso de Todos, defensores de derechos humanos, organizaciones de mujeres, representantes afrocolombianos e indígenas, representantes de las poblaciones desplazadas, asociaciones de profesores y estudiantes universitarios.

primaria, 45% en la secundaria y 75% en la educación superior. Esto acentúa las diferencias educativas debidas a la pobreza y la riqueza de las familias, y la educación preescolar y superior son un privilegio de aquellos con mayores ingresos. (Tomasevski, K., 2004, Pág. 8)

b. La educación como mercancía y la educación como derecho humano: En términos de la relatora “el doble estatus de la educación en Colombia (pública, y privada; gratuita y comprada)” debilita el derecho a la educación.

“La ampliación de la compra-venta de la educación puede mejorar las estadísticas educativas, pero si el acceso depende del pago, no existe como un derecho humano. Los cambios recientes hacia la privatización arriesgan la educación como bien público y la escolarización como servicio público.” (Tomasevski, K., 2004, Pág. 6)

1.5. Datos relevantes sobre “El derecho a la educación: la educación en la perspectiva de los derechos humanos”

Lo llamativo de este informe es que podría interpretarse, a partir de su contenido, que la educación impartida en Colombia tiene como propósito formar capital social y capital humano a partir de competencias puntuales. Por esta razón, el estudio se centra en analizar los “indicadores de cumplimiento” frente a la modernización del “servicio educativo”, entre ellos, la inversión, la gratuidad, y por último, la profesionalización y la dignificación docente.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Sin embargo, reseña el estado de la educación étnica y la propiciada por la situación de conflicto interno del país, al categorizar la educación para “población desplazada por la violencia”. Para la educación étnica o etno-educación, el estudio señala que está representada por el 10% de la población del país, siendo la de afrocolombianos la más representativa. Señala además que la tasa de analfabetismo está más pronunciada en las comunidades indígenas, “con un promedio muy superior al nacional.” Vale anotar que en el gobierno de Álvaro Uribe Vélez, la entonces Ministra de Educación Cecilia María Vélez declaró que las cifras de analfabetismo no se correspondían con la realidad, haciendo alusión a la diferencia presentada en la Encuesta Nacional de Hogares del año 2000, año para el cual se registró una tasa de analfabetismo del 7,5%; luego en el Censo Nacional del año 2005, se registró una tasa del 9,6%. (Caracol Radio, 2007).

Para la funcionaria que, en el gobierno de Juan Manuel Santos, asume la cartera de Educación, María Fernanda Campo, la situación es inferior a la manifestada por su homóloga, apenas unos años atrás. En entrevista concedida a medio de comunicación impreso, la ministra afirmó que en Colombia la tasa de analfabetismo se encuentra representada en un 6,6%, es decir, más de 1.6 millones de nacionales mayores de 15 años. (El Espectador, 2011). El interrogante que surge es ¿qué pasó realmente en estos últimos años para tener tan significativo descenso? Un panorama lo brinda Rodolfo Ardila, Director de Desarrollo Social de la Fundación Transformemos. En una

entrevista concedida al canal de noticias colombiano ET (City Tv, 2011), Ardila afirma que en Colombia son 2.7 millones de colombianos mayores de 15 años de edad los analfabetas. Manifiesta que el imaginario, creado alrededor de la figura de la persona analfabeta como alguien anciano, es contrario a los estudios de la fundación que registran que la población iletrada se encuentra entre los 15 a 45 años, es decir, que se encuentran en el centro de su edad productiva, lo que los conduce a estar dentro de niveles de pobreza. Otra cifra que resulta llamativa es la de los “diez millones de personas en nuestro país que no han podido terminar la primaria o el bachillerato y que también se encuentran en los mismos niveles de indigencia.” Véase el siguiente gráfico:

Cifras del analfabetismo en Colombia

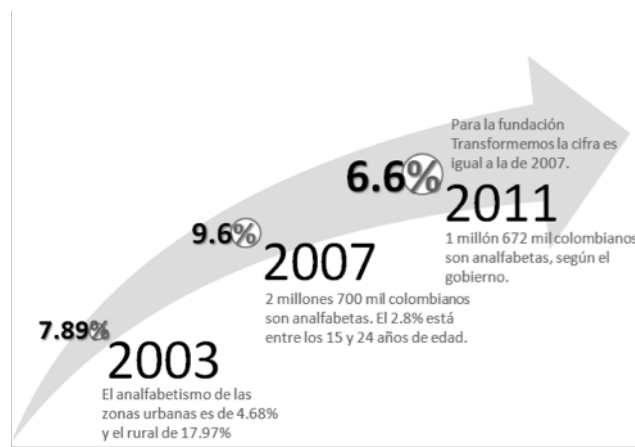


Ilustración 16: Cifras analfabetismo en Colombia.

Fuente: Fundación Transformemos

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Este gráfico resalta el reto que implica para el gobierno nacional, no sólo el descenso en la cifra, sino la efectividad de las políticas para que “el derecho a la educación” deje de ser un simple postulado, por lo cual el gobierno nacional ha tenido especial cuidado en dictar las normas que permitan amparar el derecho a la educación de las cuales se ha hablado dentro del presente trabajo de investigación.

El trabajo del Estado se puede ver reflejado dentro de las normativas que ha desarrollado en pro de la educación. De acuerdo al principio de la jerarquía normativa y utilizando la pirámide Kelsiana, las normas que en Colombia tratan el Derecho a la Educación y específicamente a los programas de derecho, se ven reflejadas en la siguiente pirámide:

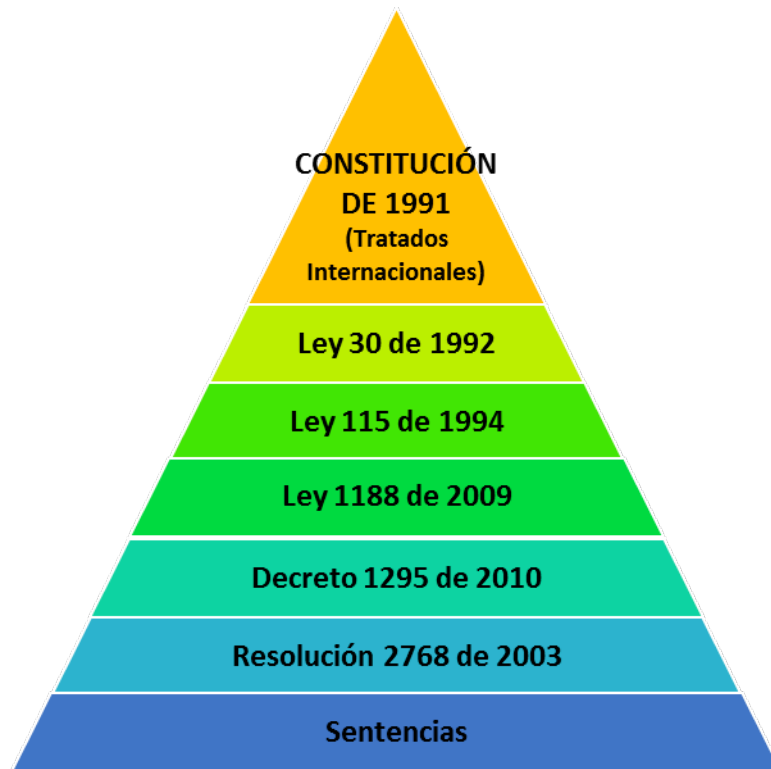


Ilustración 17: Jerarquía normativa de educación en Colombia.
Fuente: Elaboración propia, a partir de la normativa que se encuentra actualizada en la página web de la Secretaría del Senado: <http://www.secretariasenado.gov.co/>

Con el fin de hacer un breve comentario sobre la educación al Desarrollo Humano Sostenible en España, se impone la necesidad de partir de los postulados constitucionales y para analizar los mismos debemos acudir a la definición de preámbulo, el cual significa *1. m. Exordio, prefación, aquello que se dice antes de dar principio a lo que se trata de narrar, probar, mandar, pedir, etc.*

2. m. Rodeo o digresión antes de entrar en materia o de empezar a decir claramente algo. (RAE, 2014).

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Siendo el preámbulo una introducción a lo que se va a decir, encontramos en el de la CE, los principios que sirven de soporte a la misma desde el punto de vista doctrinario. Podemos afirmar que el preámbulo de la CE tiene un gran valor jurídico porque nos adentra en un proyecto constitucional fundado en la democracia ya que parte diciendo que es la Nación Española, es decir el pueblo español quien proclama su voluntad, consolida un Estado de Derecho que asegure el imperio de la ley, garantiza la convivencia democrática en busca de justicia y libertad, se trata de un pueblo soberano que busca protegerse a sí mismo en el ejercicio de los derechos humanos.

En el *Título I De los derechos y deberes fundamentales*, inicia con los derechos de la persona, fortalece la dignidad de la misma. Dentro del bloque de constitucionalidad incluye la declaración universal de los derechos humanos y los tratados y acuerdos internacionales.

Concretamente sobre el tema de la enseñanza, el artículo 27, (numerales 1 y 2) establece el derecho a la educación, la libertad de enseñanza y el objeto de la educación como pleno desarrollo de la personalidad humana. Garantiza la enseñanza básica, deja en cabeza del Estado, la garantía al derecho a la educación en el numeral 5to. En el numeral 8vo se establece que la obligación de inspección radica en el poder público.

También en concordancia con los artículos anteriores, el artículo 16 garantiza la libertad ideológica, el artículo 20 (numeral 1) reconoce y protege la libertad de pensamiento el derecho a producción literaria, artística y científica, la libertad de cátedra,

la libertad de conciencia , el secreto profesional y cláusula de conciencia.

El artículo 35 (numeral 1), establece la libre elección de profesión u oficio, la remuneración suficiente para satisfacer sus necesidades y las de la familia, la no discriminación por razón de sexo. En el artículo 44 (numerales 1 y 2) protege el acceso a la cultura y la promoción a la ciencia y la investigación.

Como lo acabamos de observar, la CE al ser garantista ha permitido que se promulguen leyes que permiten desarrollar los diferentes principios constitucionales, es así como fueron promulgadas las diferentes leyes orgánicas de universidades, siendo la última, la ley orgánica 4 de 2007 que busca corregir las normativas anteriores, incorporando nuevos elementos encaminados al cumplimiento de lo acordado en el pacto de Bolonia. Con ella se persigue el mejoramiento de la calidad, se potencializa la autonomía universitaria que permite a las universidades la modernización en busca de la transformación de la sociedad del conocimiento, pues la autonomía les permite atender prontamente las nuevas exigencias de la sociedad, les permite adoptar sus propias decisiones, fomenta la cooperación académica, se crea la conferencia general de política universitaria constituyendo el consejo de universidades.

En términos generales, esta ley permite que las universidades implementen los postulados acordados en la reforma de Bolonia, teniendo como foco principal el facilitar la movilidad de estudiantes, docentes e investigadores, así como mejorar la

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

empleabilidad del egresado, que le permita desarrollar plenamente sus capacidades como ser humano, y ampliando sus posibilidades de elección.

CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible

Seguimos con la fundamentación teórica. Hemos hablado de las Funciones del Derecho y de la situación legal de la educación en Colombia. (Capítulos dos y tres). Ahora añadimos el concepto de desarrollo y su evolución. Sin poder olvidarnos de las exigencias que el desarrollo auténtico pide y de la contraria interpretación que la Universidad hace de él en la práctica. Nos referiremos también a la dimensión internacional y transfronteriza de la educación para ver si estos adjetivos añaden alguna mejora al concepto de educación y a de desarrollo.

1. El concepto y evolución del desarrollo humano.

No hay que limitarse a hablar sobre indicadores de desarrollo humano, cuando de este tema se trata. Erróneamente, muchas instituciones de gran importancia internacional, como lo es el PNUD, concentran sus esfuerzos en determinar a través de indicadores tales como la longevidad, el nivel educacional y el nivel de vida de acuerdo a los ingresos económicos, como los factores determinantes de si se tiene un elevado desarrollo humano. Indicaría esto, de acuerdo a la propuesta del PNUD, que una persona de 80 años de edad, con elevados ingresos económicos y que ha podido tener acceso a una completa

formación educativa, tiene inmediatamente un elevado desarrollo humano (PNUD, 2010).

De acuerdo a la descripción que se acaba de ofrecer, puede uno inmediatamente desplazar su pensamiento hacia “grandes líderes” de la historia como Idi Amín Dadá, quien fuese presidente en Uganda, lo que indica que debía tener holgados ingresos económicos, tuvo formación militar a lo largo de su vida, lo que también indica que tuvo acceso a formación educativa completa, y murió después de cumplir los 78 años.

Otro ejemplo podría ser Augusto Pinochet, de igual forma presidente y militar de Chile, elevado nivel de estudios y vivió hasta los 91 años

Cumplen perfectamente con los indicadores que el PNUD propone para medir el índice de Desarrollo Humano. ¿Indica esto entonces que líderes como éstos, que de hecho hay muchos así, cuentan con un elevado índice de desarrollo humano? ¿Son entonces ellos ejemplo de un modelo a seguir?

La historia de vida de Idi Amín Dadá no se limita a que fue un expresidente africano, con trayectoria militar y que vivió casi hasta los 80 años. No, además de eso, también tiene en su hoja de vida datos como que dejó tras de sí más de 300.000 cadáveres, que sentía una gran afinidad por exponer públicamente a través de la televisión y en directo algunas de las ejecuciones que adelantaba, de igual forma se le atribuye a este

hombre, con *elevado índice de Desarrollo Humano*, el haber llevado a su país Uganda, en tan solo ocho años de Gobierno, al peor estado de miseria y desgracia que haya podido tener.

Por su parte, a Pinochet se le atribuye haberle dejado a su país un importante grado de desarrollo económico, pero de la misma forma siempre han sido criticados sus métodos y la violación a los derechos humanos a muchos de sus ciudadanos.

Este par de referencias de amplio reconocimiento a nivel mundial, son apenas una muestra de historias de vida que se viven a diario a escalas menores, en lugares cotidianos. Senadores que matan a sus esposas, profesores universitarios que ahogan a sus hijos. Abogados, médicos, psicólogos y contadores que faltan a su ética profesional para cometer fraudes a diferentes escalas y con diversos propósitos. Son todas estas situaciones las que conducen a plantearse dónde ha quedado plasmada la ética profesional y del ser humano. A nivel profesional y en razón a mi trayectoria como educadora, mi pregunta es: qué estamos haciendo desde la universidad para asegurar el desarrollo de profesionales íntegros.

Por contar con más de 30 años de experiencia tanto en el ejercicio de mi profesión como abogada, como en el ejercicio de mi carrera como docente universitaria de esta misma área, he tenido la posibilidad de conocer de cerca historias de colegas y

de estudiantes que sin lugar a dudas van en contravía con los preceptos de ética más básicos.

Si el tener una amplia trayectoria formativa es indicador de un mejor desarrollo humano, ¿qué tanto incide entonces la calidad con la cantidad? ¿Es lo importante tener acceso a mucha información, o, a información de calidad y transformadora? Al revisar los currículos universitarios junto con sus mallas de asignaturas en donde se evidencian las diferentes líneas de formación en que se ofrecen cursos para la obtención de títulos universitarios profesionales, lo común es que se asigna una mínima porción a la formación humanista.

2. El desarrollo humano sostenible y la formación universitaria en derecho

¿Hacia dónde debe entonces enfocarse el concepto de desarrollo humano y cuál es su vínculo con la formación en derecho? A fin de poder responder a este interrogante, es importante hacer un recorrido a través de la evolución del concepto en mención. De acuerdo con Boni (Boni Aristizábal, S.A., 2005, Pág. 91) el enfoque fundamental del concepto de desarrollo humano, se basa en “situar al ser humano en el centro del proceso de desarrollo y huir de los reduccionismos economicistas que anteponen el desarrollo económico sobre las demás dimensiones del bienestar humano”. Sin embargo, más adelante a través de la presente investigación, se pondrá de manifiesto que es el interés principal de los estudiantes y los egresados de la carrera de

derecho el poder acceder a sumas de dinero, y es secundario el poder ayudar al otro a través del ejercicio de la profesión. El pensamiento de muchos universitarios esta efectivamente enfocado a obtener beneficios económicos como primera instancia y base para consolidarse como personas.

De acuerdo a teorías como la de la pirámide de Maslow (Castañeda, 1997) todo ser humano tiene una serie de prioridades y necesidades básicas que van fundamentando su desarrollo como persona. Una vez se cubren las necesidades básicas (alimentación, propiedad privada, respiración, empleo, salud, afecto, etc...), puede entonces empezarse a buscar la conquista de las demás necesidades no básicas del hombre. Respeto, confianza, autoreconocimiento hacen parte de estas aptitudes que no se consideran básicas de acuerdo a esta teoría.

Pero, si así fuese, ¿indicaría esto que una persona que se encuentre inmersa en un alto grado de vulnerabilidad, o aquel a quien simplemente no le interese poseer una propiedad privada, no podrá conseguir nunca desarrollarse como humano? Esta última teoría ofrece un panorama limitado respecto a lo que puede y quiere conseguir una persona.

Existen sin embargo, teorías mucho más profundas que contribuirán al correcto entendimiento de este concepto. El incorporar en el plano principal los aspectos sociales y dejar en un segundo plano los aspectos económicos, consolidan el eje central del desarrollo humano. Uno de sus principales y más respetados exponentes es Amartya Sen, Premio Nobel de

Economía en 1998, quien identifica al desarrollo como una expresión de libertad. De acuerdo a su pensamiento, se hace referencia a la “ampliación de las opciones de las personas y mejora de las capacidades humanas (la diversidad de cosas que las personas pueden hacer o ser en la vida) y las libertades, para que las personas puedan vivir una vida larga y saludable, tener acceso a la educación y a un nivel de vida digno, y participar en la vida de su comunidad y en las decisiones que afecten sus vidas.” (PNUD, 2010, Pág. 68). Afirma él, que la libertad del hombre es lo que permite expandir sus posibilidades, si tengo libertad de pensamiento, tengo igualmente libertad para crear e innovar. Si tengo libertad, puedo elegir la forma de vivir y no someterme a los preceptos de otros. De todas formas, no duda Sen en afirmar que estas libertades están muy vinculadas al factor económico, en la medida en que si no se dispone de una economía que permita acceder a un buen sistema de salud, a unos servicios públicos básicos, a alimentación nutritiva o a una vivienda digna, difícilmente podré desarrollar la mayoría de mis capacidades.

Esta definición ya vincula conceptos mucho más amplios que le proporcionan una nueva fundamentación a esta noción y a la evolución de la misma. Dentro de sus propuestas, incluye una muy pertinente al tema de la presente tesis, pues plantea el cómo debe ser vinculado el concepto de la libertad con el concepto de la justicia.

Al desarrollar la idea de justicia, se detiene a hacer un análisis de cómo debe ejercerse la toma de decisiones basándose en lo justo. Pero, ¿qué es lo justo? ¿Cuál es el derecho en esta situación? Tras exponer un contexto en el que tres personas con necesidades visiblemente identificables, como lo son el padecer una enfermedad mortal, el encontrarse en extrema pobreza y el sufrir de depresión; se cuestiona, cuál de las tres personas merece más tener una oportunidad laboral, que le permitiría superar esa situación específica en la que se encuentra.

3. La responsabilidad de la universidad y sus facultades de derecho en la toma de decisiones.

Retomando aquello que afirma Sen acerca de la toma de decisiones basada en la información suministrada, me atrevo a hacer un paralelo entre el ejemplo que se mencionó en otro apartado y la información para la formación, que les es suministrada a los estudiantes universitarios.

Si a lo largo de su formación superior están expuestos los estudiantes a una formación que solamente se enfoca en generar ideas de economía de mercado, en donde el éxito se mide a través de la consecución de objetivos netamente económicos y en cambio muy poco se trata el tema de fortalecer las cualidades y valores como persona, entonces se está incurriendo en un grave error.

Lo que les es enseñado ejerce influencia positiva o negativa en el estudiante, de ello surge la responsabilidad que tiene la

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

universidad frente a incluir en sus currículos o no, la transversalidad de asignaturas enfocadas a educar en valores, a fortalecer el concepto del desarrollo humano y sus alcances.

El que un estudiante universitario se identifique como gestor de bienestar y como símbolo de dignidad, se ha convertido en una tarea difícil en nuestro contexto. Es raro encontrar currículos universitarios en donde se traten asuntos como la responsabilidad social, el desarrollo humano y la integración, como ejes principales para la educación. Se dice que el verdadero sentido del desarrollo humano, se encuentra en la intersección que este concepto hace junto con los principios de los derechos humanos.

Tomando como base que el Derecho como campo de formación, ante todo es una construcción social e histórica (Arendt, 1994), toda vez que primero surgen las enormes movilizaciones para conquistar los denominados “derechos”, resulta preciso enunciar el concepto de “derecho al desarrollo” consignado en el primer artículo de la “Declaración del Derecho al Desarrollo” de 1986:

“El derecho al desarrollo es un derecho humano inalienable en virtud del cual, todo ser humano y todos los pueblos están facultados para participar en un desarrollo económico, social, cultural y político en el que puedan realizarse plenamente todos los derechos humanos y libertades, a contribuir a ese desarrollo y a disfrutar de él.” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1986, Pág. 2)

CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible

Ante esta declaración, podemos destacar los primeros aportes del Derecho al desarrollo humano y sostenible. (Trimarco, 2009). En primer lugar:

- Se cataloga como un derecho humano (el desarrollo).
- El desarrollo no se asocia sólo con los aspectos económicos, sino que también incluye las dimensiones sociales, culturales y políticas.
- El énfasis que se hace en las personas como motores del desarrollo.
- Y por último, quizá el más llamativo, a juicio de este trabajo, la facultad de participación que se brinda a la sociedad para determinar el camino hacia el desarrollo.

Es en dicho aspecto (el de la participación) que la función y misión de la Universidad se hace evidente. Ya lo proclama la UNESCO desde 1998, con la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, donde establece que las instituciones de educación superior son el espacio en el que se deben promover y fortalecer las capacidades de cada persona, actuando siempre dentro de un marco legal que promueva el desarrollo humano y de los derechos humanos en un ambiente de paz y sostenibilidad.

En este sentido, la normativa de Colombia ha definido entre otras, como características de calidad para los programas de

Derecho¹⁶, las siguientes, en lo referido a los aspectos curriculares:

- “Formación jurídica, humanística y ética, que garantice un ejercicio profesional en beneficio de la sociedad”;
- “Capacidad analítica y crítica para la interpretación de los problemas sociales, políticos y económicos del país, así como del impacto de las normas frente a la realidad.”
- “La plena conciencia del papel mediador y facilitador que cumple el abogado en la resolución de conflictos.”

En esta caracterización de condiciones de calidad, se pide además a los programas de Derecho que organicen prácticas profesionales en los dos últimos años de formación, enumera una serie de componentes fundamentales y básicos del saber y una transversalidad, todo ello relacionado con el tema jurídico. Dentro del presente trabajo se intentará determinar el aporte al desarrollo humano y sostenible, a partir de una serie de criterios fundamentados en el impacto y evidencia ética, social y política.

4. Los estudios en derecho y los retos frente a la internacionalización

En el marco de la economía del conocimiento y tomando como referencia los indicadores de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE– se estimaba

¹⁶ Establecidas en la resolución 2768 de Noviembre 13 de 2003.

CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible

que para 1994, había en el mundo alrededor de 100 millones de estudiantes y sólo 7,2 millones cursaban sus estudios en países diferentes al de origen.¹⁷

Esta movilidad se ha acrecentado, hasta un 10%, en países como Australia, Suiza, Nueva Zelanda y el Reino Unido. La razón se debe a sus excelentes programas de investigación avanzada, por ejemplo tan sólo en Suiza y el Reino unido, el 40% son estudiantes internacionales. (OCDE, 2011).

La situación de internacionalización de la educación en Latinoamérica tiene tintes de comercio internacional, es decir, se han establecido o están en procura de ello, “acuerdos de franquicia de programas de educación superior, redes de instituciones y de programas y diversidad de convenios.”¹⁸

Se está viendo también cómo la educación no formal e inclusive educación formal titulada está siendo ofrecida por empresas de carácter nacional o multinacional.

¹⁷ Se debe considerar que los estudios se hacen con base en la información que entregan los países miembros: Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Islandia, Irlanda, Israel, Italia, Japón, Korea, Luxemburgo, México, Países Bajos, Nueva Zelanda, Noruega, Polonia, Portugal, República Eslovaca, Eslovenia, España, Suecia, Suiza, Turquía, Reino Unido y Estados Unidos.

¹⁸ Tomado del texto “Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Tendencias y perspectivas. Escenarios en la búsqueda de una decidida complementación.” Zarur Miranda, Xiomara

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para las universidades públicas, ha significado encontrar otras alternativas de financiación, dadas las constantes reducciones de aportes públicos provenientes del estado.

Sin embargo, la nueva situación que deben afrontar todas las instituciones de educación superior latinoamericanas, sin que importe su condición de privadas o públicas, en torno a los Tratados de Libre Comercio, responsables de regular los intercambios comerciales entre las naciones, es de trascendental importancia. En especial, cuando de los 12 servicios negociables, se considera a la educación como “bien del mercado”.

Lo anterior va en contravía de considerar a la educación como un derecho fundamental, como un servicio público con función social, ya que queda reducido sólo a “un negocio millonario”.

De tal forma, el paradigma creado por los TLC, frente a las posiciones de los actores educativos y los conceptos que se desprenden de estos tratados (mercancía o bien público), sitúan a las universidades a reconsiderar contextos como los de “negociación” y “cooperación”.

5. La educación como negocio vs. educación como servicio en el marco de los TLC.

Bajo el supuesto de que los gobiernos autorizan a los particulares a prestar servicios de educación, su inclusión en el Acuerdo General de Comercio de Servicios (GATS por su sigla

CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible

en inglés)¹⁹ es más que aceptable. Se trata entonces de un servicio comercial.

Se estima que para el año 2020, la población estudiantil será de 125 millones. Hoy día en el sector privado se encuentra el 31.5%, según el Member States Unesco Questionnaire, y como es tradicional, el porcentaje más alto se ubica en los países desarrollados y los más bajos, en Europa Occidental.

¹⁹ Los 12 servicios incluidos son: **1.- los prestados a las empresas** (incluye: servicios profesionales, de informática y conexos, de investigación y desarrollo, inmobiliarios, de arrendamiento o alquiler sin operarios, y una larga lista de otros servicios); **2.- de comunicaciones** (incluye servicios postales, correos, telecomunicaciones, audiovisuales y otros); **3.- de construcción y servicios de Ingeniería conexos** (trabajos generales de construcción para la edificación, trabajos generales de construcción para Ingeniería civil, armado de construcciones prefabricadas y trabajos de instalación, trabajos de terminación de edificios, otros); **4.- de distribución** (comprende: servicios de comisionistas, servicios comerciales al por mayor, servicios comerciales al por menor, servicios de franquicia, otros); **5.- de enseñanza** (comprende los servicios de enseñanza primaria, servicios de enseñanza secundaria, servicios de enseñanza superior, servicios de enseñanza de adultos, otros servicios de enseñanza); **6.- servicios relacionados con el medio ambiente** (son los servicios de alcantarillado, servicios de eliminación de desperdicios, servicios de saneamiento y servicios similares, otros); **7.- servicios financieros** (todos los servicios de seguros y relacionados con los seguros, servicios bancarios y otros servicios financieros, otros); **8.- servicios sociales y de salud** (servicios de hospital, otros servicios de salud humana, servicios sociales, otros); **9.- servicios de turismo y servicios relacionados con los viajes** (hoteles y restaurantes, servicios de agencias de viajes y organización de viajes en grupo, servicios de guías de turismo, otros); **10.- servicios de esparcimiento, culturales y deportivos** (servicios de espectáculos, servicios de agencias de noticias, servicios de bibliotecas, archivos, museos y otros servicios culturales, servicios deportivos y otros servicios de esparcimiento, otros); **11.- servicios de transporte** (Servicios de transporte marítimo, transporte por vías navegables interiores, servicios de transporte aéreo, transporte por el espacio, transporte por ferrocarril, transporte por carretera, transporte por tuberías, servicios auxiliares en relación con todos los medios de transporte, otros servicios de transporte); **12.- otros servicios.**

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La proyección del mercado educativo actual está dada sobre los **31 mil 500 millones de dólares americanos**, tanto en el ámbito privado, como a nivel mundial. Y aunque las negociaciones continúen –tan sólo Suiza, Estados Unidos, Australia, Nueva Zelanda y Japón han presentado demandas sobre educación superior, en el marco de estos tratados–, en Latinoamérica todavía persiste la falta de valor estratégico que se le aporta a la educación universitaria, pese a las posturas de apoyo institucional.

Salvo, claro está, las declaraciones académicas surgidas de las asociaciones que representan al sector universitario.

Declaraciones académicas sobre educación como bien social y no como bien comercial:

- Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC), en representación de 92 Universidades y Escuelas Universitarias, públicas y privadas, sin ánimo de lucro, de Canadá.

- American Council on Education (ACE), en representación de 1.800 Universidades y Escuelas Universitarias acreditadas en Estados Unidos.

- European University Association (EUA), en representación de 30 Consejos Nacionales de Rectores y 537 Universidades individuales del continente europeo.

CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible

- Council for Higher Education Accreditation (CHEA), en representación de 3.000 Universidades y Escuelas Universitarias acreditadas, otorgantes de título, y 60 reconocidos acreditadores de instituciones y programas de Estados Unidos.

- La “Carta de Porto Alegre”⁴, acordada en el marco de la III Reunión Cumbre de Rectores de Universidades públicas ibero-americanas realizada en Porto Alegre en abril del 2002.

- La Declaración de Bogotá del CXI Consejo Nacional de Rectores de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) en el 2004.

La definición de educación de los ministros de educación del Mercosur: “bien social y de responsabilidad pública, cuya internacionalización y cooperación internacional” se debe dar a partir de “valores académicos y culturales.”²⁰ De tal suerte, para fortalecer la internacionalización de la educación superior en Latinoamérica, la tendencia se ha volcado principalmente a generar convenios académicos de intercambio o programas conjuntos o de doble titulación. Existen también universidades latinoamericanas que han buscado acuerdos de cooperación y alianzas con universidades del exterior, pero el camino a la internacionalización prosigue.

²⁰ Definición extraída del Acta N° 01/04 de la XXVI reunión de Ministros de Educación de los países Mercosur, Bolivia y Chile, realizada el día 10 de junio de 2004, en Buenos Aires – Argentina.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA



Ilustración 18. Visión del Mercado Potencial de la Educación.

Fuente: Elaboración propia.



Ilustración 19: Niveles de la Internacionalización en las Universidades L.A.

Fuente: Elaboración propia.

Un acercamiento conceptual a la internacionalización permite revisar que se trata “tanto de un objetivo como de un proceso” que provee a las instituciones de educación superior de visibilidad y presencia internacional “para aprovechar los beneficios que están presentes en el exterior”, como se expresó en el Consejo de Universidades Públicas e Instituciones afines de México en 1999. (Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines, 1999) La internacionalización conduce a integrar las dimensiones de la interculturalidad, de globalización y de internacionalización dentro del proceso de aprendizaje – educación. (Knight & De Witt, 2013).

Por su parte, Beneitone caracteriza a la Internacionalización como una “mejora de la experiencia educativa universitaria”. La ve también como “un proceso integrador” y no como una agremiación de actividades separadas, pero lo más significativo es que se trata de “un proceso consciente” que además necesita “políticas claras para su desarrollo exitoso.” (Beneitone, P., 2008).

Como elemento final de esta sección, se hará una referencia a la Educación Fronteriza que señala el Documento de Orientación de la UNESCO, como otro aspecto de la internacionalización.

Entre sus características se enuncia la forma en que la globalización provoca cambios en la concepción de la educación:

“La mundialización y los cambios recientes en la prestación internacional de servicios de educación

superior han dado origen a nuevas expresiones entre las que cabe mencionar “educación sin fronteras”, “educación transnacional”, “educación a través de las fronteras”, o “educación transfronteriza”. (Navarrete Cazales, Z., y Navarro Leal, M., 2014, Pág. 418)

Así mismo, la propia noción de educación sin fronteras se desarrolla con el imaginario real de ellas, a pesar de Internet:

“La educación sin fronteras se refiere a la imprecisión de las fronteras conceptuales, disciplinarias y geográficas tradicionalmente inherentes a la educación superior.

Es interesante yuxtaponer la educación sin fronteras, con estas expresiones nuevas. La expresión “sin fronteras” reconoce la desaparición de las fronteras mientras que las otras expresiones en realidad hacen hincapié en la existencia de las fronteras. Ambos enfoques reflejan la realidad actual. En el presente periodo de crecimiento sin precedentes de la educación a distancia y el aprendizaje electrónico, las fronteras geográficas parecerían tener escasa trascendencia.” (Navarrete Cazales, Z., y Navarro Leal, M., 2014, Pág. 418).

Conceptos como la calidad, el acceso y la financiación no son fronterizos:

“Con todo, las fronteras adquieren mayor importancia cuando la atención se concentra en la responsabilidad reguladora, especialmente en lo que respecta a la calidad, el acceso y la financiación. En consecuencia, aunque se

da un pleno reconocimiento a la existencia e importancia de la educación sin fronteras, la noción de la educación que se imparte a través de fronteras jurisdiccionales nacionales es fundamental en el presente debate y se utilizará el término educación transfronteriza. Entre las expresiones educación transfronteriza y educación a través de las fronteras no existe prácticamente ninguna distinción”. (UNESCO, 2003, Pág. 5)

6. Internacionalización en la universidad colombiana

Para el caso puntual de Colombia, la visión gubernamental concibe como acciones de internacionalización “la movilidad académica de estudiantes, docentes e investigadores; la formulación de programas de doble titulación; el desarrollo de proyectos conjuntos de investigación y la internacionalización del currículo; así como la conformación de redes internacionales y la suscripción de acuerdos de reconocimiento mutuo de sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior, entre otros.” (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

Para hacer realidad lo anterior, el Ministerio de Educación (MEN) “fomenta” en las universidades:

- Gestión de la internacionalización:
- Movilidad académica internacional.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

–Participación en redes universitarias.

–Internacionalización del currículo.

–Internacionalización de la investigación.

Para la gestión de la internacionalización el Ministerio de Educación Nacional procura que en las universidades exista una dependencia o al menos una persona que sea la responsable del tema. Pero antes de esto, se valoran las políticas creadas al respecto. Con la movilidad se busca que con estancias cortas, semestres, pasantías o programas de doble titulación “se promueva el desplazamiento de los estudiantes a diferentes sistemas educativos del mundo.” Frente a la participación en redes universitarias, el MEN estimula a las universidades de Colombia para que desarrollen alianzas e intercambios para proyectos de investigación o programas conjuntos.

Por internacionalización del currículo se entiende, desde el MEN, la “enseñanza de lenguas extranjeras y currículos con visión internacional”; pero se amplía a “incentivos a la presencia de estudiantes y docentes extranjeros.” Se pretende introducir también, como característica de la internacionalización universitaria, el “desarrollo de iniciativas conjuntas de investigación”.

Sin embargo, a pesar de que en Colombia existan algunas universidades con trayectoria en internacionalización, una de las mayores debilidades se halla en el nivel de formación de los docentes y de la investigación.



Ilustración 20: Internacionalización de la Educación Superior en Colombia.

Fuente: Elaboración propia.

Para el año 2007, Colombia tenía 92 programas de Doctorado y ya había egresado un total de 584 doctores, principalmente en las áreas de ciencias naturales y matemáticas (47.3%) seguidos de las ingenierías (12.5%). La cifra es baja en comparación con los 600 Doctores de Chile, los 2700 en México o los 11 mil de Brasil. (Consejo Nacional de Acreditación, 2007).

Si estos Doctores son los llamados a investigar y a impartir educación universitaria, genera preocupación la formación profesoral, cuando la cifra de egresados a nivel Doctoral anual en Colombia apenas llega al centenar. Para Colombia, la investigación, la ciencia y la tecnología tienen un aporte al PIB que no llega al 1% (ésta era la meta en el 2010), por lo tanto, la inversión está muy por debajo de países cercanos como Brasil, México y Argentina.

Si bien estos países se encuentren bien ubicados en el contexto latinoamericano que cuenta con 146 mil investigadores que representan apenas el 3.5% del total mundial que está constituido por un 25% ubicado entre Estados Unidos y Canadá. Lamentable también la situación que denota el estudio del Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE) cuando dice que “las migraciones de personal altamente calificado representan para la Latinoamérica una pérdida de conocimiento muy significativa”. Se dice que en los últimos 41 años, las migraciones profesionales le han costado a Latinoamérica y el Caribe cerca de 30 mil millones de dólares. (Lema, F., 2009, Pág. 5). De tal modo, el camino a la internacionalización debe procurar una conveniente sinergia entre los actores educativos del país, en especial, cuando los programas de Derecho del país, son los que movilizan una de las poblaciones de estudiantes más altas.

7. Los estudios en derecho y los desafíos frente a la cooperación internacional

Sólo recientemente la cooperación internacional ha sido visible para los investigadores y especialistas de la educación, pese a que existe desde hace medio siglo. Su foco de atención ha sido a través de las agencias. Sus aplicaciones se han materializado en partidas de “ayuda basada en el conocimiento” (*knowledge-based aid*), “la sociedad o alianza” (*partnership*) o “el enfoque sectorial” (*sector-wide approach*).

CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible

Este tipo de ayudas no reembolsables, se brindan con el objeto de generar desarrollo económico y social²¹, y Colombia es uno de los países beneficiarios de este tipo de cooperación. Por ejemplo, en seis años ha recibido cerca de 1,300 millones de dólares en subvenciones.²² Entonces ¿cómo se trasladan al ámbito universitario estos mecanismos de donación?

Por un lado, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) se ha dedicado a fortalecer “la cooperación interuniversitaria entre los países de Iberoamérica”, como lo afirma en su portal de Internet. De tal suerte, ha venido desarrollando proyectos específicos “entre universidades y redes académicas a escala transnacional, destinadas al intercambio y la movilidad de sus estudiantes, mediante el programa de intercambio y movilidad académica PIMA.” (Organización de Estados Iberoamericanos, 2006) . En el mismo sentido, dentro del ámbito de la Educación Superior, se han identificado como objetivos de la cooperación internacional, los siguientes (Sebastián, 2004):

a. Las nuevas modalidades de estudios que surgen por la virtualización de la educación.

²¹ Definición construida con base en la información del Manual de Acceso a la Cooperación Internacional de la Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional, tercera edición, Bogotá, marzo de 2007.

²² Dato de Acción Social que equivale al período comprendido entre los años 1998 a 2004.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

b. La compatibilidad y comparabilidad a nivel internacional de los sistemas nacionales de educación superior que en algunas ocasiones, se expresa como convergencia de estos sistemas.

c. La educación transnacional mediante la ampliación de la oferta educativa en espacios supranacionales con el objeto de extender el campo de acción y de influencia de las universidades, elevar el número de estudiantes y mejorar los ingresos financieros. Toda vez que la Organización Mundial del Comercio ya contempló que la educación superior es un servicio exportable.

¿Bajo qué modalidades se ha concedido la cooperación? Bajo las siguientes:

–Oferta de paquetes docentes. –Alianzas o consorcios para desarrollar programas conjuntos entre universidades nacionales y extranjeras.

Tipos de actividad internacional y rol de las universidades	
Tipo de actividad	Rol de la universidad
Cooperación interuniversitaria	Actor de la cooperación
Cooperación para el desarrollo	Agente de cooperación.
Ampliación internacional de la oferta	Operador de servicios educativos

Ilustración 21: Tipos de actividad internacional y rol de las universidades

Fuente: Elaboración propia

Aunque puede tratarse todavía de un fenómeno emergente, con quizá más notoriedad en áreas del conocimiento como la gestión, la economía o los idiomas, sí implica para las

universidades un nuevo tipo de competencia, entendida por los valores intrínsecos de calidad, pertinencia, eficacia y eficiencia. La educación a distancia, por ejemplo, es una modalidad de educación transnacional, que poco a poco se ha virtualizado y ha sustituido o atendido demandas de nuevos estudios. De este modo, se introduce además de la competencia, la acreditación de calidad de quienes ofrecen servicios educativos impartidos desde otros países.

Estos tres objetivos permiten construir la fundamentación de la cooperación internacional en las universidades. Sin embargo, resulta preciso aterrizar el concepto de cooperación internacional en las universidades, con el objeto de no provocar alguna “indefinición conceptual”, como la denominan los autores Iván Miláns del Bosch y Enrique Madrazo Rivas en su texto “La Universidad como agente de cooperación al desarrollo.”

Al respecto dicen:

“El gran peligro en la actualidad es llamar cooperación internacional al desarrollo a cualquier cosa. Esta indefinición conceptual afecta después a las políticas concretas que normalmente tienden más a fomentar la cooperación internacional que el desarrollo. Y aunque casi toda cooperación internacional fomente el desarrollo, hay que reconocer que no toda cooperación fomenta por igual el desarrollo.”

De tal forma, en el panorama se identifican tres tipos de instituciones que conciben de modos diferentes a la cooperación internacional. Están aquellas que la ven desde una óptica estratégica; las que mantienen una visión tradicional y las que se hallan en el camino de transformar sus esquemas, a partir de la comprensión sobre los beneficios y oportunidades que conlleva este tipo de procesos.

Con la intención de ir construyendo una definición de cooperación internacional universitaria, el autor Jesús Sebastián, en su texto “Cooperación e internacionalización de las universidades”, sostiene que se trata del “conjunto de actividades realizadas entre o por instituciones de educación superior que, a través de múltiples modalidades, implican una asociación y colaboración en los ámbitos de la política y gestión institucional, la formación, la investigación, la extensión y la vinculación con los objetivos del fortalecimiento y la proyección institucional, la mejora de la calidad de la docencia, el aumento y la transferencia del conocimiento científico y tecnológico, y la contribución a la cooperación para el desarrollo”.

8. Caracterización de la cooperación internacional universitaria por modalidad e impacto.

Se habla entonces de dos ejes de acción, la cooperación universitaria (*sensu stricto*) y la cooperación para el desarrollo. En los cuadros que se presentan adelante, se incluyen los

CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible

aspectos más relevantes de esta caracterización, a nivel de modalidad e impacto.

Como lo registra el cuadro “Modalidades de la Cooperación Universitaria y la Cooperación para el desarrollo”, las modalidades de la cooperación universitaria tienen un acercamiento a las prácticas que se hacen bajo la sombrilla de la internacionalización. En cambio, la visión que ofrece la cooperación para el desarrollo, en torno a la transferencia de conocimiento más allá de un conjunto de saberes, es su aplicabilidad a favor del desarrollo, valga la redundancia.

Modalidades de la Cooperación Universitaria Vs la Cooperación para el desarrollo	
Cooperación Universitaria – Modalidades	Cooperación para el desarrollo -Modalidades
<ul style="list-style-type: none">• Movilidad de estudiantes y profesores.• Pasantías• Colaboración en docencia• Investigación conjunta• Talleres, eventos y publicaciones.• Asociaciones, redes interinstitucionales.	<ul style="list-style-type: none">• Formación de recursos humanos.• Transferencia de conocimientos y tecnologías para el desarrollo.• Asesoría y asistencia técnica

Ilustración 22: Modalidades de la Cooperación Universitaria
Fuente: Elaboración propia.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

De acuerdo con el investigador Jesús Sebastián “los contados apoyos actuales a la educación superior de los organismos financieros internacionales como el Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo, están centrados en proyectos para financiar las reformas en la educación superior. Muy raramente los organismos financieros multilaterales apoyan programas de fomento de la cooperación universitaria internacional, a pesar de que la UNESCO, en la Conferencia Mundial sobre educación superior de 1998, señala la cooperación como parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de educación superior.” (Sebastián, 2004, Pág. 28).

En cuanto al impacto o resultados, quizá es más pragmática la postura de la cooperación para el desarrollo por su aplicabilidad y consecuente mejoramiento en la calidad de vida. De otro lado, la cooperación universitaria pareciera que basara su impacto en la producción científica.

Impacto de la Cooperación Universitaria Vs la Cooperación para el desarrollo	
Cooperación universitaria (sensu stricto) –Impacto	Cooperación para el desarrollo - Impacto
<ul style="list-style-type: none">• Mejora en la calidad de docencia e investigación.• Obtención de resultados científicos.• Visibilidad internacional.• Internacionalización.• Beneficio mutuo.	<ul style="list-style-type: none">• Fortalecimiento institucional de universidades y educación superior.• Conocimientos y resultados aplicables al desarrollo.• Mejora de las condiciones de vida.

Ilustración 23: Impacto de la Cooperación Universitaria
Fuente: Elaboración propia.

A lo ya enunciado, resulta transversal el modelo de financiación a la cooperación internacional universitaria, en especial, cuando se ha visto que ha disminuido y que son escasos los apoyos actuales. Por eso, se ha generalizado el esquema de financiación propia y cofinanciación.

9. Escenarios para concebir la Cooperación Internacional Universitaria

En esta sección se hará una reseña de los posibles escenarios en los que se puede aplicar la cooperación internacional, y cómo puede resaltarse el impacto en los estudios de Derecho. Por lo tanto, se citan a continuación los principales contextos de

aplicación, tomando como base los hallazgos del investigador Jesús Sebastián.

–Aplicación en las políticas, la organización y la gestión universitaria –Aplicación en la formación. –Aplicación en la investigación. –Aplicación en la extensión.

A. Aplicación en las políticas, la organización y la gestión universitaria.

A pesar de las diferencias entre las universidades, existen agendas comunes sobre sus prioridades, en cuanto a las relaciones con sus entornos, la pertinencia y calidad de la oferta educativa, los sistemas de financiación, entre otros aspectos. En dicho marco, se presenta la oportunidad que brinda la cooperación internacional para motivar el interés de las máximas autoridades universitarias, además de los entes gubernamentales responsables de regular y fomentar la educación superior, en procura de mejorar las condiciones, en su conjunto, de la comunidad universitaria. Quizá sea el Programa Alfa de la Unión Europea el que mejor represente dicho interés, dado que propicia la conformación de redes universitarias a nivel mundial. Esta sola posibilidad le permite a las instituciones de educación superior analizar aspectos como la educación transnacional o los sistemas de evaluación y acreditación.

Entre las modalidades detectadas para este sector de la cooperación van desde el intercambio de formación y experiencias, hasta la capacitación, pasando por la asistencia

técnica. Por lo tanto, resulta imprescindible la figura del Derecho, por cuanto se necesitan constantemente funciones de “intermediación, negociación y movilización”, a juicio de Sebastián.

B. Aplicación en la Formación.

Se trata de la esencia de las instituciones universitarias que se ha ampliado con la introducción de nuevas tendencias educativas, como la formación continua y la formación para toda la vida. Así mismo, las nuevas tecnologías de información han modificado los procesos de enseñanza hasta diversificarla a nivel de oferta, contenidos o métodos. Por lo tanto, lo máximo de la cooperación internacional en las universidades es el de “mejorar la calidad y pertinencia de la oferta docente y de los procesos de aprendizaje”, como los señala Sebastián.

C. Aplicación en la Investigación

La principal distinción de las universidades frente a otras instituciones es la posibilidad de hacer investigación, y ésta “es una característica básica de los programas de postgrado, mientras que los de pregrado se particularizan por la enseñanza”, al decir del grupo de editores del libro “Educación Superior en América Latina: la dimensión internacional” (Banco Mundial, 2005, Pá.. 317).

Por lo tanto, el nivel de investigación que lleve a cabo la universidad se verá reflejado en su grado de internacionalización. No se trata sólo de escribir artículos en

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

revistas indexadas, ni de crear grupos de investigación, sino de propiciar políticas que permitan desarrollar verdaderos impactos sociales con plena contribución de la investigación que se desarrolla en las universidades.

Razones fundamentales que impulsan la internacionalización.

Razones fundamentales actuales y Socioculturales

- Identidad cultural nacional, entendimiento intercultural, desarrollo ciudadano, desarrollo social y comunitario.

Políticas

- Política exterior, seguridad nacional, asistencia técnica, paz y entendimiento mutuo, identidad nacional, identidad regional.

Económicas

- Crecimiento económico y competitividad, mercado laboral, incentivos financieros.

Dimensión internacional para investigación y enseñanza

Nivel nacional:

- Desarrollo de recursos humanos, alianzas estratégicas, generación de ingresos/comercio, creación de nación/instituciones, desarrollo social y cultural y entendimiento mutuo.

Nivel institucional:

▪Marcas y perfiles internacionales, mejora de calidad, estándares internacionales, generación de ingresos, desarrollo de estudiantes y personal administrativo, alianzas estratégicas, producción de conocimiento.

Académicas

▪Extensión del horizonte académico, creación de instituciones, perfil y estado social, mejora de calidad, estándares académicos internacionales, dimensión internacional de la investigación y la enseñanza.

Con base en lo anterior, se infiere que tras la cooperación internacional se está gestando la creación de una reputación internacional para las instituciones que les permita una mejor posición competitiva.

Sin embargo este giro ha provocado que tanto las instituciones como las compañías “compitan por estudiantes internacionales que paguen derechos por la educación con fines de lucro y programas de entrenamiento y por servicios de educación, como pruebas de lenguaje y acreditaciones.” (De Wit, Jaramillo, Gácel-Ávila, & Knight, 2005, Pág. 394)

D. Aplicación en la Extensión.

En el vocabulario pedagógico son numerosas las expresiones relativas a la educación. Se la denomina como formación, enseñanza, aprendizaje, instrucción, adiestramiento,

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

entrenamiento, adoctrinamiento, entre otros nombres. A esto se refiere J.M. Esteve Zaragaza (1983, pgs. 9-25) cuando emplea la expresión “red nomológica”.

Entiendo, por mi parte, que mientras que la educación tiene como propósito el desarrollo integral de las personas, la formación, en cambio, está dirigida a la adquisición de habilidades específicas. De ahí la importancia de comprender que los procesos de formación en el mundo actual, estén orientados especialmente a las personas adultas. Así no resulta extraño el concepto de formación de “capital humano” vital para dinamizar un país. “Existe una relación estrecha entre desarrollo económico y desarrollo educativo, fundada en que el desarrollo económico depende del desarrollo tecnológico que necesita de trabajo cualificado que sólo se logra mediante la educación”, según Emilio López-Barajas Zayas (2007), autor del libro “Estrategias de formación en el siglo XXI: Life Long Learning.”

Las dos posturas más reconocidas provienen de la Organización de Cooperación y de Desarrollo Económico (OCDE) y del Banco Mundial. Para el último, es más importante “la inversión privada en educación que en el derecho a la misma, en los medios más que en las finalidades”, argumenta López-Barajas Zayas (2007,Pág.35). La OCDE considera que se debe “favorecer la formación a lo largo de la vida, sin centrarla exclusivamente en los adultos”, de acuerdo con el investigador Emilio López-Barajas Zayas (2007, Pág. 35).

Para este tipo de formación, son cuatro los elementos básicos a contemplar, a juicio de López-Barajas Zayas (2007, Pág.36).

–Tener una **visión sistémica**, con el ánimo de examinar la demanda y la oferta de la educación respecto a los tipos de aprendizaje contemplados por la UNESCO (formal, no formal e informal).

–Reorientar las políticas educativas centradas en los mecanismos formales institucionales que privilegian la demanda de la educación en función de la oferta.

–Propiciar actividades de formación auto-generadas y auto-dirigidas por las personas.

–Equilibrar los objetivos de las políticas educativas con los resultados económicos, sociales, o culturales de la mano del desarrollo personal y cívico.

Con lo anterior, se busca llegar a una propuesta más integral y global del “aprendizaje a lo largo de la vida”. Sin embargo, comentan López-Barajas Zayas y otros (2007, Pág. 39): “a la hora de considerar la perspectiva mundial de la educación existe un importante desajuste entre las declaraciones y los hechos. Los diversos organismos internacionales en sus diferentes encuentros proclaman las grandes líneas y principios para que la educación pueda ser un hecho universal que permita a toda persona acceder, como mínimo, a una educación básica cifrada en al menos diez años de escolaridad”.

Pero los datos con frecuencia desmienten esas “buenas intenciones”. En la Declaración Mundial de Jomtien celebrada en Tailandia en 1990, se presentaron varias estadísticas, entre ellas que 960 millones de personas eran analfabetas, más de 100 millones de niños y niñas no contaban con acceso a la enseñanza primaria, mientras que otros 100 millones de niños y adultos no podían culminarla.

Aunque la situación no ha cambiado sustancialmente, el aporte de la cooperación internacional en este ámbito particular, se refiere a cómo formar a las personas, sobre la base de las diferencias culturales, sociales, políticas y hasta económicas, entre continentes y países de un mismo entorno geográfico.

10. Educación superior en Latinoamérica y sus implicaciones para el desarrollo

La educación superior de alto nivel presenta dos grandes preocupaciones para los estudiantes latinoamericanos. Primero porque en volumen de personas representan una gran cantidad, pues son la mitad de los estudiantes que hay en general a nivel mundial (Banco Mundial, 2005); segundo, por los obstáculos que deben afrontar las instituciones. Dado que existe diversidad de instituciones de educación superior en Latinoamérica a nivel de tipo y tamaño, las diferencias sociales y demográficas inciden en la calidad de la educación que uno y otro recibe, también por el limitado presupuesto que es asignado al rubro de educación, en donde este se convierte en un asunto político, manipulado por

los intereses transitorios de las diferentes corrientes de poder, las cuales por su puesto han de abolirse o por lo menos mitigarse. (Banco Mundial, 2000). Para el Banco Mundial, la “ineficiencia administrativa” se debe “racionalizar y fortalecer en los distintos sistemas e instituciones” y está ligada a varios ciclos políticos.

Otro elemento sobre el que hace énfasis el estudio (o mejor el Banco Mundial) es la “eficiencia en la asignación de recursos tanto monetarios como políticos”.

La situación anterior, advierte el informe, sólo provocará que “los países que sigan descuidando la educación superior tenderán a marginarse cada vez más de la economía mundial; su progreso social y político se verá retardado, y en ellos surgirán crecientes dificultades para ponerse al día respecto del resto del mundo.” El bien común, señala el documento, es la ruta hacia el progreso de los países latinoamericanos. Es importante advertir que el “bien común” es un principio jurídico, como lo manifiesta Felipe González y González en su texto “El bien común como principio jurídico”.

“**El bien común**, se relaciona con las personas por la ley de la superación y por la ley de la distribución. De ahí, resulta, evidentemente, una ordenación de las personas entre sí y con el todo, que **hace posible la comunidad**. Por constituirse en función de él la unidad de orden, **el bien común resulta ser un principio de organización social**, que no puede establecerse sin la determinación de

lo que a cada uno corresponde dar y recibir, y en este sentido el bien común es un principio jurídico.”

Retomando, “el progreso se dará más fácilmente en aquellos países que tengan una visión clara del aporte de la educación superior al bien común.” Por lo tanto, los aportes de la educación superior se pueden identificar principalmente, en los siguientes ámbitos:

Crecimiento económico:

–Desarrolla la productividad laboral, la energía empresarial y mejora la calidad de vida de los integrantes de la sociedad.

Formación civil y política

–Promueve la movilidad social y la participación política.

–Fortalece la sociedad civil y estimula los gobiernos democráticos.

Flexibilidad

–Sólo el sistema de educación superior ofreciendo una amplia gama de estudios de buena calidad, puede por un lado, promover la movilidad social y de otro, contribuir para que quienes tienen talento, saquen mejor provecho de él. A esto apunta el aumento de las oportunidades de elección que promueve el desarrollo, como uno de sus objetivos fundamentales.

Aportes que la educación superior trae al desarrollo:

Conocimiento como bien social

Es un catalizador de rápido crecimiento que permite espacios para el libre intercambio de ideas.

Conocimiento especializado

La nueva centuria requiere de expertos capaces de inventar, adoptar y operar la tecnología moderna.

Formación de líderes para el siglo XXI de la mano de docentes bien preparados.

Para ocupar posiciones de liderazgo en el siglo XXI se requiere de flexibilidad, conocimientos y destrezas técnicas que sólo pueden ser enseñadas por docentes bien preparados en todos los niveles del sistema educativo.

Crecimiento económico

La posición de los países en la economía mundial está supeditada a la vitalidad de la educación superior.

No obstante, los desafíos de la educación superior en Latinoamérica implican superar entre otros, los retos de la globalización, la falta de compromiso político y financiero y la trascendencia al verdadero valor de la educación en el continente. En el siguiente resumen se podrán apreciar las ideas principales para cada una de las condiciones que deberán afrontar los países de esta zona del globo.

Desafíos de la educación superior en Latinoamérica.

Visión

La educación superior no es valorada por su importancia social y económica. La falta de visión sobre su naturaleza y magnitud en pro del desarrollo es una señal inequívoca de la carencia de horizonte de país.

Compromiso político

Se parte del supuesto de que las “élites se pueden cuidar solas”, consecuentemente la educación superior no requiere de apoyo político. Por lo tanto, la variada problemática que deben sortear de modo urgente, los responsables de las políticas, pone sobre la balanza los recursos y el ambiente político en el que surgen.

Compromiso financiero

La demanda de la educación superior está en aumento y son los países los responsables de orientar el proceso para no deteriorar la calidad del sistema educativo.

Desventajas

El conocimiento produce conocimiento y en Latinoamérica la cultura intelectual, todavía no es la adecuada.

Globalización

La retención de los mejores estudiantes y académicos continuará sobre la base del desarrollo.

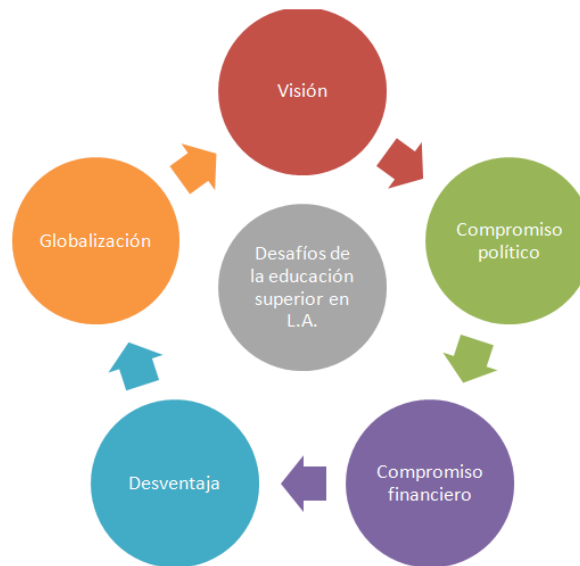


Ilustración 24: Desafíos de la educación superior en Latinoamérica

Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior sólo es susceptible de ser modificado, si los países latinoamericanos, respetando sus propios modelos de desarrollo, procuran (Banco Mundial, 2000) incluir formación humanística y científica. Se necesita el mejoramiento de las condiciones de trabajo de los docentes, un acceso equitativo a la educación, especialmente para aquellos menos favorecidos, y por último, elevar la calidad de la infraestructura que se presta para el servicio educativo.

–Elaborar, probar y poner en práctica nuevos currículos y programas académicos, incluida la **expansión o introducción de la educación humanista**.

MARCO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

–Mejorar **la infraestructura educacional** para que soporte adecuadamente las necesidades de proyección tecnológica, bibliográfica, de bienestar, recreación y cultura, entre otras.

–Contratar, retener, motivar y ofrecer una buena **perspectiva laboral** de largo plazo a los académicos.

–Aumentar las posibilidades de **acceso de la población en desventaja** social y económica.

–Suministrar más y mejor **educación científica**, tanto básica como aplicada.

–Fortalecer la educación superior **requiere de un largo tiempo de gestación** para poder ver sus beneficios e impactos en el entorno social.

Resumiendo las ideas del presente capítulo diré que: se parte de la premisa de cuál es el aporte que hace la educación al desarrollo y, con base en su tratamiento, se brinda al lector un panorama que incluye la situación específica de Colombia, en materias de educación superior y de la formación en Derecho. Al mismo tiempo, se realiza un paneo documental extraído de varios autores, entre ellos L.J. Garay, 2002; J. Sebastián, 2004; J. Knight, 2005; Beneitone, P.; 2008; J. E. Vargas y A. Sarmiento, 1997; A. Hannah, 1994. Todos ellos contribuyen a articular la propuesta de los pregrados élites de Derecho en Colombia, a través de los procesos de internacionalización y cooperación internacional universitaria, como principal indicador de aporte al desarrollo humano y sostenible.

CAPITULO IV. Aportes del Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible

Finalmente se revisa la situación de la educación de las universidades en el contexto latinoamericano y cómo favorecen al desarrollo. En pocas palabras, podríamos concluir que el aporte que la dimensión internacional de las universidades hace al concepto de desarrollo humano y sostenible, se circunscribe a lo siguiente:

1. La concepción de un pensamiento que tiende a eliminar fronteras en lugar de construirlas.
2. La inclusión de asignaturas reconocibles a nivel internacional por considerarse como fundamentales para la educación enfocada al desarrollo como derecho humano inalienable.
3. El promover la educación activa en vez de pasiva, esto es, conseguir que los estudiantes se identifiquen como gestores del cambio, antes que como máquinas de hacer dinero.
4. La comprensión de que el verdadero sentido del DHS se encuentra en la intersección que este concepto hace junto con los principios de los Derechos Humanos.
5. Posicionar a la universidad en el rol central de la transformación social, retomando la razón de ser de la misma, un bien social, no un bien mercantil.
6. Generar convenios académicos internacionales y acuerdos de cooperación como la forma más palpable de la internacionalización.

CAPITULO V: La Evaluación educativa

La importancia de este capítulo radica en el hecho de que el presente trabajo de investigación evalúa una serie de aspectos institucionales. Si este trabajo es una investigación evaluativa o una evaluación entendida desde la perspectiva evaluadora, debemos referirnos, a la hora de hablar de los fundamentos de dicho trabajo, a decir algunas palabras sobre evaluación.

Esta evaluación ha de ser entendida de manera holística. Es decir, ha de recaer sobre el conjunto que rodea e influye en el sujeto educativo en sí, esto es, sobre la institución educativa, sobre el educador y sobre el educando. Se ha de evaluar a la institución por ser el ente que, a través de su filosofía y su forma de actuar, guía las actuaciones de los miembros que la componen. Sobre el educador, por ser éste quien media entre lo que la institución educativa quiere expresar y lo que realmente expresa. Una excelente institución educativa es aquella en la cual sus profesores o educadores manifiestan integralidad en su actuar, desde sus conocimientos científicos hasta la ejemplaridad de su vida tanto en el aspecto personal como profesional. El holismo evaluativo exige también valorar al sujeto educativo, es decir al estudiante, por ser éste la razón de ser de toda institución educativa y por ser éste quien a través de su desempeño, tanto dentro de las aulas de clase, como fuera de ellas, está obligado a demostrar sus logros en las áreas del conocimiento, de las habilidades y de los valores humanos.

Por lo expuesto, se desprende que la evaluación educativa es uno de los elementos constitutivos del modelo didáctico, encargado de validar los objetivos deseados, los medios necesarios para conseguirlos y las circunstancias que rodean al hecho educativo circunscrito en un contexto determinado ya sea formal o informal.

1. Hacia una definición de evaluación

Estimar el rendimiento de un estudiante frente al trabajo que desempeña desde su función de educando, es una constante que se tiene perfectamente bien asimilada tanto desde la óptica del pupilo, como desde la visión del profesor y de la institución educativa. Se entiende que una de las mejores formas para llegar al mejoramiento continuo de uno mismo, y del conocimiento que se pueda tener, es a través de las evaluaciones.

Evaluar entonces no es buscar dónde está el error, sino tener la conciencia de que en el mundo que está constantemente cambiando es necesario tender hacia los estándares más elevados. La excelencia de un centro educativo se ve reflejada en la calidad de su profesorado y de su alumnado. Consecuentemente, si a un estudiante se le exige estar en constante evolución formativa, con la institución misma y con el docente no debe ser diferente.

Se le otorga al verbo evaluar el significado de estimar, calcular, justipreciar, valorar, apreciar o atribuir valor a algo. En el lenguaje cotidiano por evaluación se entiende la aplicación de ciertas pruebas para calificar a los alumnos, al ambiente

educativo, a los objetivos educativos, a los materiales, a las condiciones etc, en donde el objetivo es cotejar lo sucedido con lo previamente planeado. De esta forma la evaluación se da en función de poder constatar la eficacia de un procedimiento o acción.

Algunos autores definen a la evaluación así:

- “La evaluación tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos” (Tyler, 1973, pág. 108)
- “La reunión sistemática de evidencias a fin de determinar si en realidad se producen ciertos cambios en los alumnos y establecer también el grado de cambio en cada estudiante” (Bloom, Hastings, & Madaus, 1975, pág.15)
- “El enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de algo”. (Stufflebeam & Shinkfield, 1987, pág. 183)
- “La evaluación no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje; es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta...entre lo que considera que tiene un

valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo”. (Álvarez Méndez, 1987, pág. 37)

- “Cualquier proceso por medio del cual alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación” (Gimeno Sacristán & Pérez Gómez, 1992, pág.338) .

En base a estas definiciones se infiere que una evaluación en general es:

-Valoración sistemática, donde a partir de unos indicadores previamente establecidos para alcanzar unos objetivos, se comprueba el desempeño de una institución y de los miembros que la componen, a fin de asegurar unos estándares que permitan desempeñar con calidad una función.

Las evaluaciones se hacen en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la

educación. Evaluar la enseñanza significa tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía, constituye un punto importante para estudiar el proceso enseñanza aprendizaje, que cumple una función y responde a las condiciones que impone cada institución. Evaluar no debe ser una acción circunstancial sino algo que está muy presente en la práctica pedagógica.

Los autores Mario de Miguel Díaz y Arias Blanco (1991) resaltan la importancia de evaluar la calidad de la educación frente al modelo de enseñanza que los docentes brindan y correlativamente con ello cómo el evaluar la labor de los docentes contribuye al mejoramiento del modelo educativo. Es claro igualmente que la función docente viene perdiendo importancia ante el auge de la actividad investigadora. Es un clamor sentido la falta de fomento en la formación de docentes en general y mucho más en docentes para educación superior, hecho que resalta la importancia de que existan mecanismos que permitan evaluar la actividad docente del profesorado en las instituciones de educación superior.

Docencia, investigación y participación en tareas de gestión y extensión universitaria son los tópicos que deben examinarse si se pretende evaluar al docente universitario; tal evaluación no debe sólo tenerse como un hecho individual, ni como procesos aislados diferentemente calificados, sino como actividades con la misma importancia dentro del contexto. Así, ciencia y pedagogía deben ir de la mano y responder a una política institucional.

De acuerdo a un estudio publicado sobre la práctica de la evaluación docente en Costa Rica, por parte de Aquino Zúñiga, Izquierdo, & Echalaz Álvarez (2013), antes de iniciar con estas evaluaciones, han de plantearse varios interrogantes encaminados a definir qué criterios del proceso educativo son los que van a ser tenidos en cuenta, a partir de la evaluación. Es decir, determinar para qué fin se plantean estas evaluaciones. Se busca una mejora institucional, una mejora a nivel facultades, un cambio en los planteamientos curriculares o simplemente se hace por cumplir un requisito sin tener muy definido qué hacer con los resultados. Estas evaluaciones han de tener una función definida y una finalidad ya establecida que conduzcan al propósito principal de la evaluación que no es otro que mejorar la actividad educativa.

Una vez analizadas diferentes definiciones formuladas por especialistas sobre el tema, se observa que no existe una definición aceptada por todos; pero sí varios puntos de coincidencia, los cuales he tomado para presentar lo que sería, desde mi punto de vista, la evaluación. La evaluación consiste en un proceso dialógico permanente, mediante el cual el evaluador recauda información, cuyo análisis le permitirá emitir juicios de valor, que contribuirán como guía a la toma de decisiones encaminadas al logro del cumplimiento de objetivos previamente establecidos.

2. Tipos de evaluación

La Evaluación puede ser analizada desde diversas dimensiones, por parte de diferentes agentes, en diferentes momentos y con diferentes propósitos. Importante es tener presente las finalidades inseparables del proceso de evaluación del profesorado, a saber:

- * Mejora de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.
- * La revisión de la actuación del profesor para detectar habilidades y deficiencias que ayuden a planificar actividades formativas.
- * El desarrollo profesional del docente, posibilitándole la capacidad de respuesta a las demandas cambiantes, que incluye conocimiento, destreza, competencias y actitud positiva, todo ello enmarcado en un proceso de adaptación a cada situación, y no como una receta universal.

Se conocen varias tipologías de evolución, las cuales dependen del fin, de la función, de la finalidad buscada, de los medios usados. A continuación analizaré algunas de ellas:

2.1. Según el tiempo.

Estas evaluaciones se determinan de acuerdo al momento dentro del ciclo de aprendizaje, en el cual son aplicadas. Las hay de diferentes tipos:

- a. **Diagnostica** si se realiza antes de los nuevos aprendizajes

- b. **Sumativa** si se realiza al final de un ciclo. Ésta mide resultados y constituye un mecanismo de promoción. Lo ideal es que no solo se efectúe una operación matemática de todas las evaluaciones del respectivo periodo académico, sino que se le adicione el ingrediente cualitativo del proceso tan importante cuando de aspectos educativos se trata.
- c. **Formativa** cuando se realiza dentro del proceso de aprendizaje. Este tipo de evaluación busca obtener datos parciales con el fin de ejercer un control permanente que permita al docente observar si los objetivos buscados se han alcanzado, ver si las estrategias utilizadas dentro del aula han surtido el efecto buscado, o por el contrario es necesario cambiarlas. Permite al docente ver si debe innovar su metodología o si la utilizada está produciendo el efecto deseado. Es más beneficiosa para el alumno porque se puede retomar y solucionar los vacíos para pasar a la siguiente etapa del aprendizaje.

2.2. Según los instrumentos usados y los aspectos a evaluar

- a. **Holística:** Constituye una evaluación integral y globalizadora, ve al alumno como un todo, su importancia radica en el hecho de que toma al educando en su realidad psicosocial. El alumno es un ser humano y

como tal debe ser evaluado. Busca medir no solo competencias académicas, sino sus valores, su ética, su responsabilidad, su capacidad argumentativa, su actitud frente a las diferentes situaciones del diario vivir, su compañerismo, su espíritu de colaboración y demás cualidades del ser humano.

- b. **Informal:** Hace referencia a la diaria observación, sin técnica, ni preparación alguna, pero que de todas formas evalúa el rendimiento y desempeño de forma constante.
- c. **Continua:** Puede ser formal e informal pero se realiza de forma permanente.
- d. **Cuantitativa:** Cuando a través de indicadores cuantitativos busca medir qué se aprendió.
- e. **Cualitativa:** Busca valorar qué, cómo y para qué se aprendió.

2.3. Según el agente evaluador.

Cuando el evaluador se encuentra preparando una evaluación deberá analizar los sujetos a los cuales dirige la misma, el objeto sobre el cual recae su interés, se ubicará dentro de la gran temática del asunto y delimitará específicamente qué busca evaluar. Deberá el evaluador decidir qué desea evaluar, por ejemplo si el conocimiento fue simplemente memorizado o si lo puede llevar a la praxis, si significa un punto final o por el contrario le sirve para desarrollar en el alumno su sentido crítico permitiéndole alcanzar unas bases sólidas para ser generador de nuevos conocimientos y ante todo que hubiese desarrollado sus

capacidades personales y sociales en las diferentes dimensiones que le permitan su desarrollo en todo el sentido del concepto.

Resulta importante referirnos en este punto a dos clases de sujetos de la evaluación, los estudiantes y los docentes, estos últimos no solo como sujetos activos del proceso evaluativo, sino también como sujetos pasivos de la misma.

1. **Los alumnos**, son evaluados, casi por regla general, por el docente. Éste busca determinar si se alcanzaron los logros académicos esperados en una determinada área del conocimiento y de esta forma permitirle avanzar al siguiente tema. La evaluación le da al evaluador, la prueba que le permite emitir un juicio sobre la competencia del sujeto evaluado para continuar su proceso formativo. Esto nos demuestra la importancia intrínseca del tema, pues una mala evaluación puede influir negativamente en el futuro del sujeto. Importante resaltar la responsabilidad con la cual deben actuar los maestros, evitando aplicar de forma masiva las evaluaciones pues ello contribuye a que no se pueda analizar el sujeto en su individualidad concreta.

El modelo de evaluación aplicado actualmente olvida al ser humano y se limita a evaluar competencias en una determinada área del conocimiento. Luego debemos propender por un cambio de mentalidad de los docentes, en el sentido de que se emita un verdadero juicio de valor, analizando al sujeto

integralmente en su contexto socio cultural y no solo se limiten al análisis de los conocimientos que pudo adquirir dentro del límite de una temática de determinada área del currículo. En definitiva, la evaluación aplicada ha de permitir descubrir si el conocimiento adquirido le permitirá realizarse plenamente como persona alcanzando así los más altos estándares del desarrollo.

2. **Los docentes**, efectuadas las anteriores consideraciones cobra gran importancia el tema de la evaluación docente pues resulta necesario analizar hacia donde se dirige la misma, qué se busca encontrar en ese docente, qué rasgos han sido determinados institucionalmente como relevantes, cual es la filosofía de la misión y la visión institucional y cómo el docente, en el desempeño de su misión, contribuye al desarrollo de las políticas institucionales. Al docente no sólo se le puede analizar desde su puesto de poder, por ser él quien evalúa a los alumnos; sino también como a una persona sujeta a evaluación.

El docente *como sujeto activo* cumple una misión de grandes repercusiones en el ámbito educativo. De la responsabilidad con la cual adelante el proceso evaluativo, depende el cumplimiento de los objetivos propuestos. Como lo hemos venido anotando, no puede el docente dedicarse simplemente a analizar el nivel de conocimiento adquirido por el sujeto evaluado, no deberá

limitarse a la parte teórica de una temática, sino que debe evaluar si los conocimientos adquiridos permitirán a ese estudiante alcanzar su pleno desarrollo, pues no bastan unas simples competencias cognitivas para que el individuo como ser humano alcance el equilibrio y desarrollo integral de todas sus capacidades. Analizar si las herramientas que se le proporcionaron a través de conocimiento fueron asimiladas y le permitirán ubicarse en condiciones de igualdad dentro del contexto social; si alcanzó un nivel de capacidad suficiente para defenderse de la exclusión a la cual está expuesto en un mundo globalizado al cual pertenece y para enfrentarlo en condiciones de igualdad; si ante las diversas alternativas que se le ofrezca podrá competir y ante las oportunidades que se le presenten estará en capacidad de aprovecharlas para alcanzar el nivel óptimo de satisfacción a sus necesidades que le proporcionarán el bienestar al cual, como ser humano, tiene derecho.

El tipo de evaluación que se presenta como ideal para el estudiantado sólo es posible, si el docente desarrolló su labor con la ética que conlleva su misión.

Ahora veremos al docente como *sujeto pasivo*. El docente es evaluado por el estado, por la institución a la cual pertenece, por los estudiantes. Tanto el estado como las instituciones defienden el derecho al desarrollo, el primero a través de sus leyes y decretos; las segundas a través de los documentos institucionales que definen los principios bajo los cuales deben regirse.

En la normatividad legal y en los principios institucionales encontramos el tipo ideal del docente, el cual deberá reunir

además de las cualidades cognoscitivas de una determinada área del conocimiento un conjunto de valores éticos y morales que le permitan desempeñar su actividad docente en pro del desarrollo humano en todas sus dimensiones, de la cooperación y de la sostenibilidad, proyectándose no solo al educando sino a la sociedad a la cual pertenece, por constituir un derecho individual y de la colectividad.

Hechas las anteriores consideraciones, el docente será evaluado por el estado de acuerdo a las políticas gubernamentales: por sus superiores conforme a la misión y visión institucional y por sus estudiantes de acuerdo a las expectativas de cada uno de ellos.

Estas evaluaciones podrán llevarse a cabo de la siguiente manera:

- a. **Autoevaluación:** Aquella que realiza el mismo alumno/docente/institución.
- b. **Evaluación Interna:** La que es adelantada dentro de la misma institución.
- c. **Evaluación Externa:** La que es llevada a cabo por agentes externos al establecimiento.

2.4. Según el objeto evaluado

2.4.1. Personal

Como ya se mencionó, para poder hacer una evaluación holística, han de tenerse en cuenta, al momento de hacer la evaluación, los diferentes actores que componen el ejercicio

educativo en sí. Al referirse a la evaluación personal, se considera que el objeto de la evaluación son los actores de la educación, bien sea por una parte el alumnado o educando, bien sea por la otra parte al educador o profesorado.

2.4.2. Institucional

La evaluación institucional se refiere al lugar en donde se llevará a cabo la evaluación. Por no ser la evaluación educativa un proceso exclusivo de la educación superior, se obtiene que el objeto institucional puede referirse a un centro de educación infantil, primaria, secundaria, universitaria o cualquier otro sector diferente al educativo.

2.4.3. De programas y de proyectos

Los programas y proyectos que conforman la institución a ser evaluada, reflejan la forma de intervención en que la institución actúa. Ello se refiere a los diseños curriculares, de proyectos educativos, de syllabus de las asignaturas, de los programas académicos en sí y de las demás acciones que conformen el diario vivir dentro del claustro académico. (Lukas & Santiago, 2009).

La evaluación, en este caso, tendrá por objeto comprobar el valor que dichos proyectos y programas guardan dentro de sí, en cuanto a su propia consistencia y en cuanto a su relación con el contexto global donde se ubican. La investigación que llevaremos a cabo en la presente tesis doctoral usará precisamente este tipo de evaluación, la de programas,

acompañada de la institucional. En efecto, nuestra indagación buscará el valor de la institución universitaria, buceando en las aguas de una concreta dimensión, la de si dicha institución contempla la obligación moral de contribuir o no al desarrollo humano y sostenible de las personas y de los pueblos. Del mismo modo, nos preguntaremos por la calidad del Plan de Estudios y de otros programas y/o proyectos que se domicilien en el seno de las universidades de la muestra elegida. Dicha calidad también la constataremos, examinando su contribución al DHS.

3. Técnicas de la evaluación.

Para valorar el qué u objeto que alguien desee someter a crítica, se necesitan medios, instrumentos y técnicas, capaces de recoger la información necesaria para comprobar la bondad o deficiencias de dicho objeto. Técnicas que se deberán acomodar a la naturaleza del objeto investigable. Por eso conviene distinguir entre técnicas cuantitativas y técnicas cualitativas.

3.1. Técnicas cuantitativas

El modelo de evaluación cuantitativa se dirige más al resultado que al proceso en sí mismo, por ello se conoce como el modelo tecnológico. La técnica que utilice depende del modelo elegido, experimental, sistémico y por objetivos de comportamiento. De esta forma se miden los logros obtenidos de acuerdo a las metas planteadas, de una forma numérica.

Sin embargo, este enfoque nunca es suficiente y por no medir el proceso para llegar a los resultados, requiere ser complementado con técnicas de corte cualitativo, pues sólo de esta forma podrá ahondarse en un conocimiento de la persona más extenso.

Entre las técnicas cuantitativas más utilizadas se encuentran:

- Cuestionarios
- Los anecdóticos.
- Registro acumulativo.
- Listas de control.
- Escalas de valoración.
- Escalas de Likert.
- Escalas de Thurstone.
- Escalas de Osgood.
- Escalas de Guttman.
- Escalas de Producción

3.2. Técnicas cualitativas

El modelo de evaluación cualitativa construye el conocimiento basado en la experiencia, en los hechos reales, se dirige más a los procesos que a los resultados, percibe e interpreta en su contexto y por observación directa la naturaleza humana, para lograr la comprensión de sus acciones, con el fin de utilizarlos en pro del proceso educativo.

Las técnicas utilizadas en la recolección de información son:

- Observación
- Entrevista

- Diarios e informes
- Notas de campo
- Encuestas
- Debates
- Escalas de estimación
- Escalas de actitudes
- Escalas de aptitudes
- Técnicas socio métricas

Tal como lo manifesté anteriormente las universidades en principio examinan la hoja de vida del aspirante a docente teniendo en cuenta su formación académica y dejando un énfasis menor a los aspectos relacionados con la integralidad del docente como ser humano. El análisis como persona ética y moralmente analizada, capaz de transmitir a los discentes no solo el conocimiento científico, no solo la formación académica adquirida, sino todos aquellos valores que conllevan toda una ética del desarrollo, que indudablemente conducen a la meta perseguida por las instituciones de alcanzar los más altos índices de calidad, son tomados en cuenta de forma cualitativa.

Resulta claro que la función docente incide directamente en el desarrollo de la educación superior dentro de los parámetros del desarrollo humano y sostenible. La integralidad del docente debe abarcar formación en desarrollo de los ámbitos humanista, académico, y como docente, y sólo de esa forma podrán transmitir al estudiantado la responsabilidad de contribuir en el fomento de una sociedad más humanista, pudiendo aspirar a que

los egresados, (no solo de los programas de derecho), sean profesionales íntegros cuya formación no sólo académica sino en valores , les permita ejercer un impacto definitivo en el desarrollo humano de la sociedad a la cual pertenecen.

En ello radica la importancia de que las instituciones deban preocuparse de que su profesorado no sólo sea cualificado académicamente, sino competente integralmente. Consecuente con dicho propósito deben las instituciones de educación superior brindar las oportunidades y dar el apoyo necesario para que sus docentes alcancen la excelencia y sean competentes en el campo de la docencia, de la investigación y de la proyección social, sin descuidar lo relativo a su capacidad de gestión.

Los diversos autores estudiosos del tema coinciden en que no es dable universalizar el concepto de buen docente universitario, ya que al trabajar con seres humanos los mismos difieren en su individualidad, por lo cual sólo podemos aspirar a buscar una serie de factores que nos permitan elaborar un perfil que comprenda aquellas cualidades ideales que debe reunir un docente para que su misión surta el fruto deseado. Entre ellas encontramos: conocimiento e interés por el tema, motivación por la labor que desempeña, preparación del tema, desarrollo de diversas metodologías, objetividad y claridad en las exposiciones, actualización de sus conocimientos, utilización de los recursos que ofrecen las nuevas tecnologías, liderazgo, incentivar la investigación, diversificación de actividades, propiciar el ambiente necesario para fomentar el aprendizaje

autónomo, flexibilidad y adaptabilidad, con un perfil investigador y gestor de procesos de innovación y desarrollo.

De acuerdo con Tejedor Tejedor, F. J. (2000), la *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)* de España, propone cuatro criterios que deben ser tenidos en cuenta al momento de evaluar la actividad docente:

1. Analizar si las actuaciones del docente se ajustan a lo establecido por la Universidad
2. Ver si su desempeño satisface a los responsables académicos y a los estudiantes
3. Ver el resultado de su actividad en términos de eficiencia
4. Valorar el nivel de innovación que aporta a su actividad docente.

4. Marco legal de la evaluación

Colombia es un Estado Social de Derecho y la educación es un servicio público. Es democrática, participativa, pluralista, fundada en el respeto a la dignidad humana, consagra la libertad de enseñanza y su marco normativo en materia de educación es el siguiente: Constitución Política de Colombia en sus artículos 1, 27, 41, 45, 67, 69, 70, 79, 123, 189, 366; Ley 30 de 1992; ley 115 de 1994; ley 1188 de 2009; decreto reglamentario 1295 de 2010 y normatividad específica sobre el programa de derecho, resolución 2768 de 13 de noviembre de 2003 que define las

características específicas de calidad para el ofrecimiento y desarrollo de programas del área del derecho.

El ente gubernamental encargado de garantizar que la educación sea un servicio de calidad y que se cumpla con los lineamientos constitucionales es el Ministerio de Educación Nacional. A su vez el Ministerio de Relaciones Exteriores promueve la internacionalización de la educación colombiana. El Consejo Nacional de Acreditación (CNA) es un organismo gubernamental que forma parte del sistema nacional de acreditación.

MARCO III.

MARCO METODOLÓGICO

CAPITULO VI. Metodología utilizada en esta Investigación

La idea de la presente investigación surge como un producto de mis años de experiencia en la carrera docente, así a través de la observación y la práctica, teniendo la plena convicción de que con la investigación cualitativa se llega a la construcción de conocimiento, decidí acuñar el valioso material empírico obtenido del permanente contacto con el conglomerado social representado por estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, y autoridades, el cual me permitió avanzar, verificando en el mundo real, interpretando las actuaciones que surgen de la interacción entre los diferentes actores del contexto educativo. Con este trabajo persigo que se produzca el mejoramiento de la calidad educativa e incentivar a las instituciones de educación superior para que sus programas permitan que sus alumnos y docentes no solo alcancen su propio desarrollo sino que sean gestores de la cooperación para el desarrollo humano y sostenible en el mundo que los rodea.

Mi ética como docente me impone no alejarme de la realidad. La sociedad es el sustrato que permite analizar cuáles son los problemas que aquejan a sus miembros, lo cual permite enfocar ¿para qué?, ¿qué? , ¿Cómo enseñar?, si buscamos solucionar los

problemas que nos aquejan; razón suficiente para concluir que ningún programa académico debe ser creado, ni ningún pensum elaborado, desconociendo las necesidades y requerimientos del mundo globalizado al cual pertenecemos.

Busco entonces con este trabajo desvelar cómo las instituciones y sus docentes deben responder con sus currículos a los desafíos del mundo actual, del mundo globalizado, de la sociedad del conocimiento, que viene influenciando y transformando las instituciones locales. Las instituciones de educación superior deben de responder al compromiso social de la salvaguarda de los valores humanos, éticos y culturales intrínsecos. Deben potenciar que los ideales de libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, compromiso social sean una realidad. En definitiva, la universidad debe buscar las estrategias a través de las cuales el conocimiento impartido proporcione a los universitarios las herramientas que les permitan asumir el compromiso ético de responder al desarrollo humano sostenible y a la integración.

Con la evaluación de los programas de derecho busco incentivar que las instituciones que ofertan el programa transformen su política educativa y propendan a transmitir y crear un conocimiento imbuido de criterios de ética, libertad y utilidad pública.

1. Evaluación de programas

Hemos tratado en capítulo anterior la evaluación educativa desde el punto de vista del docente y del alumno, pero el tema

de la evaluación no se ciñe a estos dos actores sino que también existen otros objetos evaluables. En el presente punto trataremos el tema de la evaluación de programas. En Colombia la ley 1188 de 2008 y su Decreto Reglamentario 1295 de 2010, establecen qué condiciones de calidad se deben cumplir para que el Ministerio de Educación Nacional otorgue el registro calificado a un programa académico. Agrupa dichas condiciones en dos partes; a saber: la evaluación institucional y la evaluación de programas. Del cumplimiento de las condiciones de calidad depende que se pueda ofertar un programa académico; pues con base en la verificación del cumplimiento de las condiciones de calidad, el Ministerio de Educación Nacional expide el registro calificado, requisito sin el cual los programas académicos no pueden funcionar. La resolución 2768 de 2003 fija las características específicas del programa de derecho, estableciendo aspectos curriculares.

2. Modelos de la evaluación de programas

Una vez analizados los presupuestos teóricos de los diferentes modelos de evaluación, en atención al objeto evaluable, decidí que el modelo cualitativo se ajustaba más al tema de la investigación a desarrollar, por cuanto se trataba de interpretar y comprender lo que sucedía en el contexto natural dentro del cual me desenvuelvo. Se trata de tomar las vivencias y percepciones alcanzadas en el transcurso del tiempo y en el día a día, de buscar las técnicas más útiles para obtener la información que

necesitaba. En atención al tema a investigar utilice la observación directa e indirecta, la entrevista, la encuesta, el análisis directo del contexto socio-económico, el dialogo y también el análisis documental, con ello se logró recaudar la información requerida para reflexionar sobre el tema investigado que me permite culminar la presente investigación, y pensando a futuro presentar una propuesta de diseño curricular que propicie actuaciones tendientes a incentivar la cooperación al desarrollo humano y sostenibilidad.

Dicha propuesta buscará responder a las necesidades actuales, a la generación de un aprendizaje autónomo, dirigido al desarrollo de un ser humano libre, con responsabilidad social y compromiso ético, donde deben estar involucrados no solo los estudiantes y docentes con su institución educativa, sino el medio social al cual pertenecen, los entes privados en general y los estatales como responsables de la educación, ya que la misma está protegida constitucionalmente. Se trata pues de despertar no solo las conciencias individuales, sino las colectivas y las gubernamentales y en el mundo globalizado, al cual pertenecemos, reavivar también la conciencia internacional. Para la evaluación de un programa se deben tener en cuenta tanto los aspectos institucionales, fijados en la misión y visión de la universidad respectiva; como los aspectos individuales en cuanto al perfil del estudiante que se desea. Este perfil individual del estudiante deberá contar con esos rasgos encaminados hacia el entendimiento y estudio del desarrollo

humano sostenible y la integración, como competencias fundamentales para consolidar la sociedad que queremos.

3. Modelo estudio de casos y evaluación de programas – investigación cualitativa

El desarrollo de este trabajo se sustenta en la elección metodológica del “*Estudio de caso*” como instrumento de “Evaluación de Programas” por considerarlo apropiado para los intereses de la investigación y del posterior análisis de los datos recolectados.

- ✓ Se define al *estudio de casos* como un enfoque de investigación que involucra técnicas de recolección de datos concretos y paradigmas metodológicos, de corte cualitativo, es decir, que tienen en cuenta características no medibles cuantitativamente, sino cualidades de personas, productos y servicios. (Lamnek, 2005)

Por lo tanto, la metodología del estudio de casos permite:

- Identificar un contexto específico sobre el que se van a seleccionar y recoger datos.
- La recolección de datos puede hacerse de manera cronológica, geográfica o de acuerdo con el indicador que se estime conveniente, según el contexto elegido.

- El tono narrativo del estudio de casos se construye a partir de la información clave encontrada.
- El tipo de escritura para el estudio de casos debe ser comprensible y universal para cualquier lector.
- La inclusión de testimonios que participan como voces activas durante el estudio de caso, le da validez a los datos recolectados y contrastados.
- La confrontación de un contexto específico con otros similares puede brindar un panorama general de los datos o acontecimientos seleccionados.

De este modo, la corriente metodológica del estudio de casos, seleccionada para este trabajo se justifica por las siguientes razones:

- Se trata de una metodología cualitativa y descriptiva.
- Se basa en análisis contextual y específico.
- Permite un análisis sistémico de los eventos ocurridos, recolecta datos, los analiza y después los comunica.

Por lo anterior, el aporte de esta metodología al trabajo propuesto radica en la capacidad de interpretación del contexto y

las conclusiones relevantes a las que se llegue, dado que una de sus mayores fortalezas está en valorar y registrar el comportamiento de aquellos que están siendo objeto de estudio. Por su parte los métodos cuantitativos de cierta forma se limitan por su enfoque hacia el estudio de los datos obtenidos a través de herramientas como el cuestionario o la encuesta (Yin, 1989). La variedad de fuentes a utilizar es otra característica del método de estudio de caso. Es común el utilizar una combinación de fuentes cualitativas y cuantitativas, donde tanto documentos, archivos y otras fuentes secundarias, se complementan con fuentes primarias tipo observación directa, entrevistas y análisis de objetos físicos(Chetty, 1996).

Quizá para concluir podría reiterarse la definición que provee Eisenhardt, 1989, quien concibe un estudio de caso contemporáneo como la estrategia de investigación idónea para entender los contextos actuales y sus dinámicas.

- ✓ El modelo *Psicopedagógico o enfoque educacional* es un modelo de intervención orientador mixto o enfoque a caballo entre el modelo de consulta como base y el modelo de programas como organización , que sitúa a los procesos enseñanza aprendizaje como objeto de la intervención y asigna al orientador el papel de asesor psicopedagógico y agente de cambio.

Se considera este modelo como deseable y requiere una intervención desde dentro, un departamento que se encargue de orientar.

La intervención psicopedagógica se ha venido haciendo a través de programas, lo cual es débil ya que en la mayoría de los casos no obedece a un estudio y reflexión profunda sino a un ajuste por demanda, sin un análisis serio de las necesidades por zonas. En general adolece de verdaderos procesos de evaluación del programa, pues no existe una verdadera cultura evaluativa, hay falta de compromiso y falta de originalidad.

- ✓ El modelo de *consulta* es un modelo de intervención indirecta, de proyección grupal centrado en la relación entre dos profesionales, a saber: consultor y consultante (profesor y tutor) para que este último se fortalezca en competencias y habilidades psicopedagógicas, modelo básico de intervención que apoya, asesora, colabora.

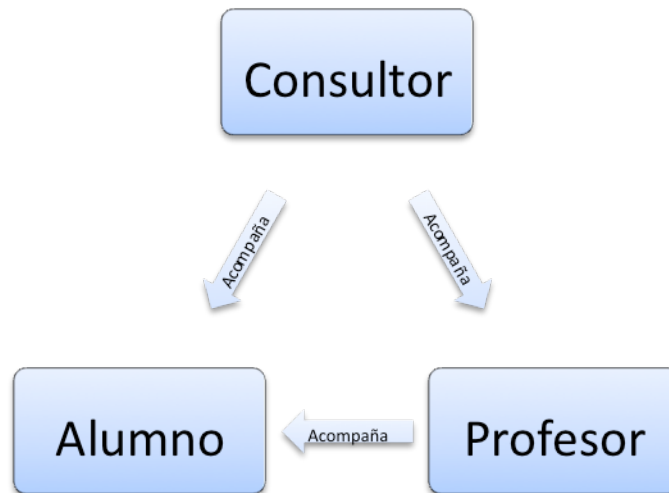


Ilustración 25. Modelo de consulta.
Fuente: elaboración propia.

- Consultor o sea orientador- asesor- consultante o sea el docente (indirecta al grupo)
- Alumno orientado por consultor y consultante
- Programa-grupo-preventiva-según necesidades puntuales

4. Técnicas usadas

La evaluación de los programas de derecho, dentro de la presente investigación incluyó, entre otros aspectos evaluables, el del diseño curricular, tomando los componentes del currículo y sus contenidos dentro de la revisión no solo documental, sino a través de entrevistas y encuestas atendidas por los diferentes actores involucrados. Todo analizado dentro del contexto socio-cultural respectivo y las vivencias y percepción directa de la investigadora, quedando claro que es en el diseño curricular

donde encontramos los rasgos distintivos de un programa académico. En el currículo se refleja el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El contenido curricular deberá tener como objetivo alcanzar una sólida formación en valores, con un alto sentido humanístico, facilitar el desarrollo investigativo, las competencias profesionales y tecnológicas, propiciando un ambiente que contribuya al desarrollo en el educando de un pensamiento autónomo y crítico.

La importancia de evaluar el PEI de cada institución radica en que a partir de este documento se puede evidenciar, o no, el tipo de compromiso que cada universidad tiene respecto de la formación integral en valores, o si se limita a la formación técnica de un oficio.

Para ello, se inició el proceso de evaluación a partir del conocimiento de los documentos institucionales, seguido por encuestas a miembros y conocedores de las organizaciones. Finalmente, por medio de la entrevista en profundidad, se pudo abordar, de forma más cercana, la realidad. Los participantes aportaron datos muy valiosos, pues expresaron sus propias vivencias relacionadas con el tema de la investigación, los diversos conceptos constituyen un valioso material que enriquece la investigación. El practicar dichas entrevistas me permitió interactuar de forma directa con cada entrevistado y de esta forma conocer su lenguaje corporal, el cual me permite conocer e intuir lo que no se expresa de forme verbal y explícita.

4.1. Análisis de documentos

A partir de la documentación escrita, emitida por las Instituciones de Educación Superior, se busca obtener información objetiva y sistemática respecto de la forma en cómo las universidades abordan la enseñanza en derecho y la formación humana integral para los futuros profesionales.

Desde el apartado 1.1., del capítulo VII y en adelante, de la presente investigación, se brinda el panorama general acerca de la documentación abordada.

4.2. Encuesta

La herramienta de la encuesta fue utilizada en dos etapas diferentes. En una primera etapa se diseñó una encuesta de cuatro preguntas abiertas, donde se busca identificar por parte de agentes externos a las universidades y a la profesión misma del derecho, la percepción que se tiene sobre dicha ocupación.

La segunda etapa de la encuesta, consistió en indagar desde dentro de las instituciones de educación superior que conforman la muestra de la presente investigación, la percepción que estudiantes, profesores y profesionales de las diferentes universidades tienen respecto del ejercicio profesional de abogado y la forma en como las universidades contribuyen al fomento del DHS.

Ambos enfoques se encuentran en la presente investigación a partir del numeral 2.1 del Cap.VIII.

4.3. Entrevista en profundidad

Para abordar la entrevista en profundidad, se buscó obtener la perspectiva que tienen diferentes miembros de la comunidad profesional interdisciplinaria, a fin de que emitieran su concepto respecto de las percepciones que se tienen acerca de los profesionales en derecho. Estas entrevistas y el análisis de las mismas, se encuentran plasmadas en el numeral 3 del capítulo VIII, de la presente investigación. Del análisis de las entrevistas realizadas en la presente investigación se evidencia plenamente la importancia que todos los entrevistados le dan a la profesión de la abogacía, resaltando especialmente las virtudes y habilidades de los abogados, haciendo hincapié que esta profesión es básicamente humanista y que debe estar al servicio de la sociedad.

Es de resaltar que la mayoría de los entrevistados coinciden en que si el derecho es ejercido por profesionales bien preparados, con altos valores éticos y morales, redundará esta situación en beneficio de toda la sociedad, pero si la misma es ejercida en contravía de los principios que la rigen, esto se verá reflejado en detrimento de la profesión y en general de toda la humanidad.

Respecto a la importancia de las entrevistas antes mencionadas es de resaltar que tratándose de una investigación cualitativa los aportes de las personas que están en contacto con la profesión son de gran valía y me fueron de gran utilidad en la presente investigación, toda vez que los conceptos que expresan los

entrevistados dejan entrever la percepción que tiene la colectividad sobre los abogados y el aporte de esta profesión a la constante evolución de la sociedad, la cual exige un cambio constante de normas, no solo de orden legal sino de conducta, que garanticen la armonía y convivencia de todos los asociados, lo cual contribuye a establecer una sociedad en orden y en paz, premisas indispensables para alcanzar el bienestar del ser humano.

Los entrevistados evidencian cierto margen de duda respecto a la ética de algunas de las personas que ejercen esta profesión, lo cual nos permite colegir que, si el abogado está en contacto directo con la sociedad y su influencia en ella es innegable; deben las facultades de derecho optimizar su formación, inculcando valores éticos y sociales lo cual redundará en beneficio de la sociedad y en pro del desarrollo humano y sostenible.

Son unánimes en manifestar que el solo Consultorio Jurídico no basta para que el abogado sea formado en valores, para que en el ejercicio de su profesión contribuya al desarrollo humano y sostenible; hablan también de la importancia de la docencia, de la investigación y de la extensión en la formación del profesional. Se analizó la actitud que tienen los entrevistados para responder a las preguntas formuladas en el desarrollo de la investigación y se puede decir que todos los testimonios rendidos, gozan de credibilidad y son de gran importancia, ya que se puede evidenciar la claridad que demostraron las

personas seleccionadas respecto al concepto que tienen de la profesión del derecho y aporte que ésta hace a la sociedad.

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas

El peso histórico, jurídico e institucional que en Colombia tiene la Universidad, es el punto de partida para analizar la situación específica del Derecho en las facultades élite en que se imparte, e identificar el aporte que se hace desde ellas al Desarrollo Humano y Sostenible. Para esto, el trabajo parte de tres interrogantes básicos que permiten construir un eje de discusión, a partir de las diferentes acepciones identificadas entre los estudiosos.

- ¿Cuál es el objeto del Derecho?
- ¿Cuál es la utilidad del Derecho?
- ¿Qué está ocurriendo con el Derecho a la luz del Desarrollo Humano y Sostenible?

De tal forma, al procurar dar una respuesta que permita definir el objeto del derecho, entre la literatura revisada se extraen ideas como las de alcanzar las finalidades de la vida, o la posibilidad que brinda la libertad. Se confiere un valor considerable al conjunto de normas y principios que regulan las relaciones humanas.

Lo anterior se basó en las siguientes definiciones:

–Facultad de hacer:

La que tiene el ser humano para concebir aquello que lo conduce a su razón de vida. (RAE, 2014).

–Ley universal de libertad

“Conjunto de condiciones bajo las cuales el arbitrio de uno puede ser unificado con el arbitrio de otros según una ley general de la libertad.” (Kant, 1962, pág. 158)

–Querer

“Es un querer vinculatorio (o entrelazante), autárquico (o soberano) e inviolable (o invariable).” (Stammler, 1911, pág. 271).

–Conjunto de principios y normas:

Ideas que conforman el imaginario de justicia y orden, en relación a aquellos comportamientos que debe regular la conducta humana y que por tal ha de imponerse de forma coactiva. (RAE, 2014).

-Sustancia de la vida

El derecho en si mismo como forma de vida dentro de su quehacer social y económico. (Bascañan Valdes, 1960).

–Objeto del Derecho:

Hace referencia a la realidad, bien sea ésta completa o parcial, que se convierte en objeto de estudio por parte de las ciencias

jurídicas en razón de la cual han de aplicarse unos u otros mecanismos de análisis que servirán para construir teorías. (Muñoz, 1996).

Con este espectro, la respuesta a qué ocurre con el Derecho a la luz del Desarrollo Humano y Sostenible, permite revisar el estado del desarrollo como un derecho con base en la primera clasificación del objeto de estudio de este trabajo, y a partir de las condiciones de calidad y la modalidad en que se imparte el pregrado, la muestra definitiva queda conformada por las ocho universidades que ofrecen programas de Derecho con la condición de Alta Calidad, a excepción del programa de pregrado en Criminalística de la Dirección Nacional de Escuelas de la Policía.

Por lo tanto, se aplicará a la muestra el siguiente grupo de *indicadores*, para señalar por un lado, los conceptos filosóficos alrededor del Desarrollo Humano, el impacto que tiene en esto la tradición académica y la condición de calidad, al mismo tiempo que un análisis a los planes de estudio.

Por último se revisará la proyección social y cómo ésta se articula con actividades encaminadas a promover o estimular condiciones de Desarrollo Humano y Sostenible.

Indicadores de análisis a la situación de desarrollo humano y sostenible en los pregrados de Derecho de Alta Calidad:

Criterio de análisis

Visión institucional, misión del programa, visión del programa, tradición académica, y características del programa, planes de estudio, resultados en ECAES, proyección social.

Descripción

Esta información permite conocer los enfoques y proyecciones de la Facultad.

Los años de creación de la facultad, orientan respecto al contexto en el que fue concebida.

Condiciones como la condición de calidad, la fecha en la que fue otorgado por el Ministerio de Educación, permiten identificar un panorama de excelencia educativa.

Revisión de los contenidos a la luz de los principios y propósitos que orientan la formación.

A la luz de la prueba de saber estatal, identificar las fortalezas y debilidades en los planes de formación.

Caracterización de la gestión social que se hace o proyecta en las facultades.

1. Primer objetivo general: Análisis de documentos y su inclusión de los principios de DHS.

A través de este primer objetivo general se busca conocer desde los documentos institucionales oficiales de las universidades que componen la muestra de estudio, la intención como proyecto

educativo, que cada institución tiene para contribuir al DHS. Este análisis se llevará a cabo de forma cualitativa, y la forma de medida será la que yo, como egresada de una de las facultades que se estudiarán y además como profesional del Derecho y docente activa de una facultad de Derecho, podré brindar un análisis extenso y lo menos subjetivo posible, de los contenidos hallados en la documentación.

Por definición, análisis hace referencia a la *distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios y elementos*. (Diccionario en línea R.A.E., 2014). El análisis de documentos para investigación requiere que la documentación sobre el problema a desarrollar sea adecuado a los propósitos del mismo.

Los documentos que aquí se analizarán son los que constituyen el corazón de las instituciones, el *modus operandi* con que se desarrolla el día a día de los claustros educativos, por lo cual son los más idóneos para conocer de cerca su modo de actuar, el porqué de sus acciones y el propósito de sus actos.

2. Objetivos específicos

2.1. Comparativo de la *misión institucional* en las universidades que ofrecen pregrados de derecho de alta calidad y su inclusión de los principios de DHS

Este apartado está dedicado a presentar un resumen del análisis comparativo entre las universidades que conforman la muestra

de este estudio con el objeto de identificar cuáles son las posturas en torno al Desarrollo Humano y Sostenible.

Encontramos la misión de las universidades de la muestra enmarcadas dentro de los siguientes principios:

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.



Ilustración 26: Principios en la misión institucional.
Fuente: Elaboración propia.

Lo *elementos comunes* al Desarrollo Humano y Sostenible, al revisar la misión institucional de las Universidades que ofrecen bajo la condición de Alta Calidad los programas de Derecho, permiten resaltar el siguiente conjunto de acciones:

- Responsabilidad con la sociedad.
- Liderazgo.
- Solución de problemas.
- Respeto a las ideas.
- Diversidad cultural.
- Investigación con proyección.

2.1.1. Responsabilidad con la sociedad

En este apartado se presentan aquellas ideas misionales que propendan por el sentido de responsabilidad social:

- Actuar de forma responsable y en beneficio de la sociedad. (Universidad del Rosario, 2010).
- Consolidar tanto en estudiantes como en egresados el sentido de compromiso social y civil de ellos para con su entorno. (Universidad de Los Andes, 2013).
- Formar personas íntegras y comprometidas con las necesidades sociales. (Universidad Libre, 2014)

–Justicia, equidad y respeto por los valores humanos, son los pilares que esta universidad busca fundamentar en sus estudiantes como ciudadanos activos en pro de la sociedad y del sector Defensa. (Universidad Militar Nueva Granada, 2010).

Se adicionan a la condición de responsabilidad social, las cualidades de **equidad** y **convivencia**:

– Posibilitar el acceso al sistema educativo de forma equitativa. Formar profesionales competentes y responsables con la sociedad. (Universidad Nacional de Colombia, 2014).

2.1.2. Liderazgo

En las declaraciones misionales, se detecta la importancia del liderazgo como motor para el desarrollo social.

–Lideres frente al desarrollo económico y social que se requiere tanto a nivel nacional, como a nivel internacional. (Universidad Sergio Arboleda, 2014).

2.1.3. Solución de problemas

Resulta llamativo que de las instituciones de educación que hacen una declaración directa a la resolución de problemas, sean justamente las de vocación religiosa.

La Pontificia Universidad Javeriana, dice comprometerse de manera especial respecto de las siguientes situaciones:

- Discriminación social
- Concentración del poder político y económico.
- Manejo irracional de los recursos naturales y el medio ambiente.

Por su parte la Universidad Santo Tomas, dice en su misión que busca apoyar al país desde el aporte de soluciones a los problemas del país.

2.1.4. Respeto a las ideas

De otra parte, las universidades de la muestra, incluyen como elementos importantes en su misión, el respeto y la tolerancia a las ideas ajenas. La Universidad de Los Andes ofrece un espacio académico que propicia el respeto a la diversidad y pluralidad ideológico a partir de la tolerancia. La Universidad Javeriana, por su parte en su misión de solucionar problemas, se manifiesta en este mismo sentido haciendo un llamado hacia la tolerancia por lo desconocido. Finalmente, la Universidad Libre, se presenta como un lugar idóneo para formar seres humanos pluralistas, democráticos y tolerantes a la diversidad cultural.

2.1.5. Diversidad cultural

Se identifica el concepto de diversidad cultural como agente para el desarrollo en la misión de la Universidad Libre, cuando enuncia que propende por respetar la diversidad étnica, cultural y religiosa que caracteriza a Colombia como nación.

2.1.6. Investigación con proyección

En últimas, se infiere de las posturas misionales que la actividad investigativa es prioritaria para generar condiciones de desarrollo. De tal forma, la Universidad Javeriana sostiene que debe solucionar la parsimonia con que se adelantan avances científicos y tecnológicos a nivel interno. Mientras que la Universidad de Los Andes busca apoyar la actividad investigativa para con el propósito de aportar al desarrollo y la proyección internacional del país.

2.2. Comparativo de la *visión institucional* de las universidades que ofrecen pregrados de derecho de alta calidad y su inclusión de principios de DHS

Este apartado está dedicado a presentar un análisis comparativo entre las universidades que conforman la muestra de este estudio, con el objeto de identificar cuáles son las posturas que existen desde la visión institucional, en torno al Desarrollo Humano y Sostenible.

MARCO III. MARCO METODOLÓGICO

UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

- Excelencia y alta calidad
- Generación de conocimiento pertinente
- Cooperación internacional
- Internacionalización y movilidad

UNIVERSIDAD JAVERIANA

- Investigación
- Internacionalización
- Proyección al medio

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

- Excelencia académica
- Alta capacitación profesoral
- Proyección internacional

UNIVERSIDAD LIBRE

- Construcción permanente de un mejor país
- Impulsora del Desarrollo Sostenible
- Líder en investigación, ciencia y tecnología

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA

- Desarrollo académico
- Internacionalización
- Impulso al desarrollo empresarial

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS

- Mundialización
- Construcción del bien común
- Realización de la justicia distributiva

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA

- Investigación
- Proyección a la comunidad
- Excelencia académica

UNIVERSIDAD NACIONAL

- Liderar los cambios de la educación superior
- Fundamentación científica, ética y estética
- Trabajo en equipo y adaptación al cambio

Ilustración 27: Visión institucional.
Fuente: Elaboración propia.

Análisis de las instituciones

Al hacer un análisis de la visión institucional de las Universidades en las que se imparten pregrados en Derecho con condiciones de Alta Calidad, vale enunciar que las posturas frente al Desarrollo Humano y Sostenible son:

- Generación de conocimiento pertinente.
- Cooperación Internacional e Interculturalidad
- Construcción de un país.
- Impulsar el Desarrollo Sostenible

2.2.1. Generación de conocimiento pertinente

La Universidad del Rosario, declara en su visión institucional la importancia de generar conocimiento adecuado al desarrollo de la sociedad. En este mismo sentido, la Universidad Santo Tomás busca vincular a su personal académico en actividades que permitan dar solución a las problemáticas sociales del país.

Para la Universidad Nacional de Colombia, es valioso aportar al conocimiento desde la investigación, actuando a favor de las realidades sociales y siendo líderes en el mejoramiento del Sistema de Educación Superior nacional. Además es consciente de las nuevas competencias de formación y fundamenta la generación de conocimiento de acuerdo a las características propias de la modernidad. En este aspecto, vale mencionar la postura de la Dirección Nacional de Escuelas de la Policía, cuando dicen que les interesa generar conocimiento vanguardista acorde a la profesión policial.

2.2..2. Cooperación internacional e interculturalidad

Estas dos condiciones se ven reflejadas de modo explícito en las Universidades del Rosario, cuando menciona que es importante una cultura de cooperación internacional e intercultural a partir del fomento a la movilidad de su comunidad académica, y justamente, en esta misma línea, se encuentra la Universidad Sergio Arboleda cuando enuncia que sólo con sentido social se logra la proyección hacia la comunidad internacional.

2.2.3. Construcción de un país

La idea de construir un país, está altamente arraigada en la Universidad Libre, cuando expresa en su Visión que tiende a construir una sociedad democrática y pluralista que consiga construir un país y una sociedad mejor.

Por su parte, la Universidad Santo Tomas se pronuncia e influye sobre las problemáticas de la vida nacional. Sólo de ese modo, podrá asegurar que se reduzca la exclusión social y las brechas de conocimiento y oportunidades que generan desigualdad.

2.2.4. Impulsar el Desarrollo Sostenible

La Universidad Libre quiere impulsar el desarrollo sostenible, basándose en los principios éticos y filosóficos de su fundador. Crean en que desde la investigación, la ciencia y la tecnología, es posible conseguir la resolución pacífica de los conflictos

nacionales. Por su parte, la Universidad Militar Nueva Granada quiere suscitar desde la formación en postgrados el desarrollo académico, científico y tecnológico de la comunidad. Y finalmente, la Universidad Santo Tomás, dada su tradición en educación a distancia, se presenta como un componente de desarrollo y mejoramiento para su entorno.

2.3. Comparativo de las *misiones de los pregrados de derecho con la condición de alta calidad y su inclusión de principios de DHS*

Las posturas misionales de los pregrados de Derecho comienzan a dar indicios de cómo se aborda el Desarrollo Humano y Sostenible en cada una de estas propuestas académicas.

Universidad del Rosario

No es específico del programa, sino la misión institucional.

Universidad Sergio Arboleda

No es específico del programa, sino la misión institucional.

Pontificia Universidad Javeriana

La responsabilidad principal de la Carrera es el desarrollo del currículo de tal forma que garantice la excelencia disciplinaria o

profesional dentro de una perspectiva de formación integral, según las directrices del Proyecto Educativo de la Universidad.

Universidad de Los Andes

La Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes tiene como misión prestar un servicio de educación de la más alta calidad tanto a nivel pregrado, posgrado, maestría y doctorado. Así mismo, adelanta proyectos de investigación socio-jurídica que permiten nutrir la labor docente y contribuyen a solucionar problemas de derecho, con un enfoque interdisciplinario. Igualmente, capacita a profesionales de diferentes disciplinas en temas relevantes del ámbito jurídico nacional e internacional, mediante programas de educación continuada, selectivos y de alta calidad.

En el marco de una sociedad en crisis, concebimos el derecho como instrumento al servicio del ser humano, de la democracia y del desarrollo. Así mismo, debe estar orientado por un imperativo moral de justicia que le dé prioridad al interés general sobre el particular, y por una cultura ética determinada por valores de libertad, participación y respeto a la pluralidad.

En este orden de ideas, la facultad tiene como misión desarrollar y poner en práctica metodologías de avanzada en la docencia y la investigación, orientadas a que el estudiante sea el principal agente de su formación. De esta manera la facultad pretende promover estudiantes y profesionales competentes, críticos y comprometidos con la sociedad, quienes deben desarrollar un

conocimiento jurídico actualizado, integral y dinámico, fruto de una actividad académica e investigativa, que les permita desempeñarse idóneamente en las distintas facetas de su profesión.

Universidad Libre

La Facultad de Derecho de la Universidad Libre, consecuente con su proyecto histórico, forma juristas integrales comprometidos con la defensa de la justicia y el derecho basados en los principios fundacionales éticos de libertad, equidad y tolerancia, con fundamento en el rigor científico, universal e interdisciplinario, aplicado a la transformación de la realidad social y nacional.

Universidad Militar Nueva Granada

La Facultad de Derecho de la Universidad Militar Nueva Granada, a través de su programa de pregrado, se constituye en uno de los más importantes y destacados centros del saber jurídico; multiplicador de los valores y principios constitucionales que le permite al Estado, especialmente al sector defensa, y a la comunidad, contar con profesionales íntegros, comprometidos con el desarrollo social, humano y con la prevención y solución de conflictos en un mundo globalizado.

Universidad Santo Tomás

No es específico del programa, sino la misión institucional.

Universidad Nacional de Colombia

La Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Colombia forma profesionales en el área del Derecho y la Ciencia Política, con capacidad de acción y reflexión sobre el contexto social nacional e internacional, para contribuir a la construcción de un proyecto de Nación, a través de la consolidación de comunidades de práctica interdisciplinarias y transdisciplinarias.

La Universidad pretende desde el Pregrado, que sus estudiantes sean capaces no solo de reproducir procesos sino recrearlos, con una sana tendencia a la investigación garantizando la producción del conocimiento. En el caso específico del Derecho les permitirá no solo seguir la norma, sino también construirla, asumiendo un papel activo y comprometido con la nación y el mundo.

Al revisar la *visión* de los pregrados en Derecho, y tomando como base que se trata de la proyección ideal en la que se quiere ver el programa, se presenta a continuación, aquellos valores que tengan relación con los temas de desarrollo humano y sostenible. Es así, como se han identificado los siguientes:

- Formación integral.
- Construcción de un proyecto de nación con impacto nacional e internacional.
- Producción de conocimiento
- Compromiso del pregrado con el desarrollo global

2.3.1. Formación integral

La condición de formar a los estudiantes de manera integral, es la base no sólo para la perfección profesional, como se señala en la misión del pregrado en Derecho de la Javeriana, sino también para hacer visibles en los contextos nacionales e internacionales los principios académicos del programa, como lo expresa en su misión el programa de la Universidad Nacional de Colombia al afirmar que las acciones deben hacerse visibles en pro del compromiso que se tiene con el país y el mundo.

2.3.2. Construcción de un proyecto de nación con impacto nacional e internacional.

A este aspecto hace referencia la misión del programa de Derecho de la Universidad Nacional de Colombia, cuando menciona que la forma de contribuir a la construcción de un país mejor, se consigue a partir de la consolidación de comunidades capaces de reflexionar acerca de un mundo interconectado y multidisciplinar, con un mismo proyecto de construir un planeta mejor.

2.3.3. Producción de conocimiento

De nuevo la Universidad Nacional de Colombia hace hincapié en la capacidad y necesidad de crear soluciones acordes al contexto y no solo limitarse a recrear propuestas que se hayan

dado en otros contextos. Ello solo será posible a través de la investigación que conduzca a la producción de nuevo conocimiento.

2.3.4. Compromiso del pregrado con el desarrollo global

Por su parte el pregrado en Derecho de la Universidad Militar Nueva Granada busca además de la integridad de sus profesionales, como se mencionaba anteriormente, que ellos se sientan comprometidos como gestores del desarrollo social, humano desde su labor preventiva y de resolución de conflictos.

Para el caso del programa de la Universidad Libre el compromiso se extiende a la protección de la justicia y el derecho, desde el desempeño éticos y libre. Ello, basado en la rigurosidad científica que pueda verse reflejada en acciones de transformación social.

La orientación hacia el compromiso social que promueve la carrera profesional de Derecho en la Universidad de Los Andes –entendida como herramienta al servicio del ser humano y de su desarrollo establece que sus estudiantes y profesionales deben ser comprometidos con la sociedad y críticos en su actuar.

Por lo anterior, en dicho pregrado, se llevan a cabo proyectos de investigación socio-jurídica los cuales no solo aportan al desarrollo del cuerpo académico, sino también a la solución de problemas de derecho con impacto multidisciplinar.

2.4. Comparativo de las *visiones de los pregrados de derecho con la condición de alta calidad y su inclusión de principios de DHS*

Las visiones de los pregrados son fundamentales porque permiten imaginar el escenario de proyección al que quieren orientar los esfuerzos académicos, por lo tanto, es un punto de referencia imprescindible al momento de señalar las contribuciones al desarrollo humano y sostenible.

Universidad del Rosario

La Facultad de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario, en su área de Pregrado, tiene como propósito, a partir de altos niveles de exigencia y calidad, la formación de abogados humanistas, analíticos, críticos y comprometidos con el país. Para ello, la Facultad ha establecido un conjunto de exigencias teóricas y prácticas. Unas y otras ofrecen las condiciones para que el estudiante conozca los debates jurídicos nacionales e internacionales de mayor relevancia, se relacione con la realidad nacional, vincule su aprendizaje jurídico con otras disciplinas del conocimiento y comprenda el lugar que ocupan el derecho y los abogados en el proceso de globalización.

Universidad Sergio Arboleda

No es específico del programa, sino la visión institucional.

Pontificia Universidad Javeriana

La responsabilidad principal de la Carrera es el desarrollo del currículo de tal forma que garantice la excelencia disciplinaria o profesional dentro de una perspectiva de formación integral, según las directrices del Proyecto Educativo de la Universidad.

Universidad de Los Andes

La Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes se ha propuesto para el 2010 convertirse en una institución modelo de enseñanza jurídica en América Latina y mantener los programas de pregrado, posgrado, maestría y doctorado de excelente calidad. Lo anterior se apoya en:

- Mantener los programas de pregrado, posgrado, maestría y doctorado debidamente acreditados por el Estado.
- Poner en práctica modernas metodologías de aprendizaje.
- Formar estudiantes de alto rendimiento académico, que estén en capacidad de desarrollar habilidades de investigación, auto aprendizaje y solución de problemas.
- Promover intercambios académicos con reconocidas universidades del exterior y del resto de país.
- Fortalecer la investigación enfocada a las políticas socio-jurídicas del país.
- Garantizar que la planta profesoral esté comprometida de tiempo completo, con las tareas inherentes al mantenimiento de la excelencia académica.

Sin embargo, al analizar las acciones concretas que se adelantan a partir de las estrategias, establecidas por la Institución de Educación Superior, no puede hacerse evidente la forma en que estas acciones incidan o no en la formación en DHS.

Por ejemplo, la acreditación de alta calidad involucra una serie de requisitos, que de acuerdo al documento *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado* son diez en total. (Sistema Nacional de Acreditación, 2012).

Estos diez requisitos incluyen aspectos tales como cuáles son los mecanismos de selección de estudiantes y profesores, así como qué tan flexible es el currículo de los programas. Tomando como ejemplo el factor “estudiantes”, se tiene que para que la institución sea reconocida como de alta calidad, ésta debe tener unos procesos de selección estandarizados, ser transparente, así como que debe haber programas para la formación integral del estudiante; sin embargo, no se especifica qué es eso de la formación integral o a qué se refieren con ser transparentes. Se evidencia de esta forma que los aspectos que determinan que una institución pueda ser considerada de alta calidad, hacen más referencia a aspectos accesorios, que a aspectos profundos de la función educativa.

Universidad Libre

El Programa de Derecho propende, por la formación de profesionales con conciencia crítica del país y de la época, con capacidad creadora y recreadora de los conocimientos

científicos y tecnológicos tendientes hacia la educación integral, de un jurista libre, solidario, responsable y crítico, que trabaje por la construcción y la consolidación de una nación más justa, tolerante o soberana, con un desarrollo productivo autónomo y sostenible, con equidad, dignidad e igualdad para todos los colombianos, acorde con las necesidades fundamentales de la sociedad contemporánea.

Universidad Militar Nueva Granada

La Facultad de Derecho de la Universidad Militar Nueva Granada, a través de su programa de pregrado, se constituye en uno de los más importantes y destacados centros del saber jurídico; multiplicador de los valores y principios constitucionales que le permite al Estado, especialmente al sector defensa, y a la comunidad, contar con profesionales íntegros, comprometidos con el desarrollo social, humano y con la prevención y solución de conflictos en un mundo globalizado.

Universidad Santo Tomás

No es específico del programa, sino la visión institucional.

Universidad Nacional de Colombia

No es específico del programa, sino la visión institucional.

Una reflexión personal:

¿Cuál es la razón para incluir la visión de un pregrado de Derecho en el cuerpo de este trabajo? La respuesta se ubica en la necesidad de comprender sobre cuál escenario futuro se quiere situar el programa. De tal modo, se puede inferir, en primer grado, los aportes iniciales al desarrollo humano y sostenible, e igualmente podremos deducir que las posiciones que exponen los programas profesionales en Derecho sólo son explícitas en cinco de ellos. En razón a lo expuesto, una primera identificación de los aportes, nos permite situarnos en los siguientes contextos:

- Compromiso con el país
- Globalidad e interdisciplinariedad

2.4.1. Compromiso con el país

Para el programa de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario, es altamente valioso en la formación de sus abogados que potencialicen cualidades humanas y perfiles críticos y analíticos, comprometidos con el país.

2.4.2. Globalidad e interdisciplinariedad

Además de conocer los debates jurídicos de carácter nacional e internacional mas relevantes, el abogado de la Universidad del Rosario, se deberá incumbir con la realidad nacional. Así mismo, tendrá que enlazar su aprendizaje jurídico con otras ciencias del conocimiento con el objeto de entender el lugar que

ocupan el derecho y los abogados en el proceso de globalización.

Para el egresado en Derecho de la Universidad de Los Andes, el aporte al desarrollo está en la capacidad de expandir habilidades de investigación, auto aprendizaje y resolución de problemas. Por su parte, el programa de la Universidad Libre, cree que el aporte está en la capacidad creadora del conocimiento científico y tecnológico que solo es posible desde una persona libre, solidaria, responsable y crítica, con un enfoque especial hacia el jurista integral preocupado por las necesidades de la sociedad contemporánea, por ser esta una universidad cuyo fuerte es la enseñanza del derecho. Por último, el contexto ideal que describe la Universidad Militar Nueva Granada, a través de su pregrado en Derecho es el de aportar a la sociedad con profesionales íntegros, y preocupados por desarrollo de su entorno, capaces de solucionar conflictos y aportar soluciones.

2.5. Comparativo entre los *planes de estudio* de los pregrados en derecho con alta calidad y su inclusión de principios de DHS

A continuación se hará una reseña de los planes de estudio de la muestra seleccionada para este estudio, con el propósito de identificar cuáles son las asignaturas que se imparten y que tengan afinidad con la temática de Desarrollo Humano y Sostenible y la Integración. Así mismo, se busca señalar cuánto

énfasis se le asigna a estas materias dentro de las mallas curriculares. Del mismo modo, se hará una breve presentación de la estructura del plan de estudios, para luego detenerse en los ciclos de formación organizados por semestres académicos.

Por último, se presentan los hallazgos más significativos con el apoyo de gráficos y comentarios.

2.5.1. Descripción del plan de estudios del pregrado en jurisprudencia de la Universidad del Rosario.

El Pregrado de Jurisprudencia está organizado por áreas de conocimiento. De esta manera, la estructura curricular se presenta así:

✓ Áreas de Derecho : 10

En cada área se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, de una parte, y los procesos de investigación de otra. Con esta organización se alcanza un equilibrio disciplinar del Plan de Estudios en el que se refleja la participación de cada una de las áreas. A dicha estructura curricular se adicionan diferentes núcleos de formación que buscan que los estudiantes consigan conocimientos, competencias y habilidades idóneas para la comprensión e interpretación del derecho y, de otra parte, ahondar las áreas de conocimiento de su interés y de esta forma conseguir una formación integral.

Dichos núcleos son los siguientes:

- Núcleo básico o de asignaturas obligatorias.
- Núcleo de profundización o de electivas de profundización.

- Núcleo de formación rosarista.
- Núcleo de electivas del medio universitario.
- Núcleo de electivas de la malla curricular.

Así mismo, se quiere desarrollar en el estudiante el estudio científico del derecho, al hacerlo participe de los procesos de investigación que las diferentes Áreas de conocimiento. Analizado lo anterior no se encuentra una dirección clara que permita inferir que el programa en efecto cristaliza la misión y visión institucional. Por último, la posibilidad de entender el papel del derecho en el proceso de integración global, se da a partir de los convenios de doble titulación e intercambio que se han suscritos con destacadas universidades europeas y de Estados Unidos.

Para concluir, tan sólo existen siete asignaturas que tienen alguna relación en sus contenidos con el desarrollo humano y sostenible, es decir, sólo el 9% de la carga académica. Sin contar que las asignaturas denominadas “Consultorio Jurídico” no se traducen en créditos académicos. En contraste, el componente electivo (profundización, medio universitario y curricular), representa un 19% del plan de estudios.

2.5.2. Descripción del plan de estudios del pregrado en Derecho de la Universidad Sergio Arboleda.

La Escuela de Derecho de la Universidad Sergio Arboleda ofrece un programa que está respaldado por los siguientes departamentos:

✓ Áreas de Formación en Derecho: 8

Así mismo, cuenta con una amplia oferta de asignaturas electivas, unas de carácter abierto (no están asociadas a ningún énfasis), entre las que se destacan “Acciones constitucionales” y “Derecho Ambiental”. Las otras pertenecen a las áreas de Derecho Penal, Estudios Políticos, Derecho Administrativo, Laboral y Seguridad Social. Por último, el plan está concebido sobre un área profesional, humanística y de apoyo.

Existe la cátedra Rodrigo Noguera que se imparte en el segundo semestre de estudios y responde a la necesidad de formación en desarrollo humano, dado que se encarga de transmitir en sus estudiantes el sentir filosófico y de acción institucional que busca:

- Formación humanística, como sello institucional.
- Tener la cultura, como elemento de contexto general.
- Investigar como actividad generadora del conocimiento.
- Brindar servicio a la comunidad, con vocación de liderazgo, a través del ejercicio profesional.
- La honestidad y la ética, como actitudes del comportamiento.

Analizada la totalidad del “pensum” es llamativo que la denominada Área Humanística, no contenga asignaturas

relacionadas con el desarrollo humano y sostenible, salvo un conjunto de materias de carácter electivo para el estudiante. Por lo tanto, el peso en créditos de las asignaturas, relacionadas total o parcialmente con el desarrollo humano, equivale a sólo el 15% del total.

*2.5.3. Descripción plan de estudios pregrado de Derecho,
Universidad Javeriana*

Este programa busca entre otros aspectos que sus profesionales estén absolutamente comprometidos a salvaguardar el respeto de los derechos inalienables del hombre, los Derechos Humanos, así como que tengan la capacidad de adaptarse a nuevos paradigmas de conocimiento. De otro lado, este plan de estudios promueve la internacionalización a través de la movilidad estudiantil a nivel nacional e internacional.

El estudiante de Derecho de la Universidad Javeriana tiene un primer año con la asignatura Constitucional que resulta valiosa para su formación, dado que conocerá los fundamentos que le harán comprender el desarrollo humano y sostenible a partir de las aristas del Estado Social de Derecho, de carácter democrático y pluralista.

El segundo año para el estudiante de Derecho de la Javeriana, imprime un avance en el área de Constitucional, adicional a los contenidos relacionados con las teorías sociales, el orden social, los hechos y fenómenos sociales.

La asignatura de “Familia” pudiera tener elementos enriquecedores frente a la formación en desarrollo humano, de la misma manera que “Investigación Socio Jurídica” cuyos

temas, resultan importantes para el eje de este trabajo: el cambio y conflicto social, la multiculturalidad y los movimientos sociales.

Para el cuarto año de estudios, de manera consecutiva se encuentra la opción del Consultorio Jurídico, y se inserta en el plan de estudios la asignatura de “Derecho Ambiental”, invocando las normas de carácter jurídico que velan por la preservación del medio ambiente. A la luz del desarrollo humano y sostenible, el último año de estudios del pregrado de Derecho de la Universidad Javeriana, a excepción del Consultorio Jurídico, no ofrece ninguna asignatura en torno al tema. Por lo tanto, se puede decir que en este caso puntual, el peso de la formación específica en desarrollo humano y sostenible equivale tan sólo al 17% del total de los créditos académicos.

2.5.4. Descripción plan de estudios, pregrado derecho Universidad de los Andes.

Está concebido en tres ciclos, a saber:

1. Contextualización
2. Formación básica
3. Concentración

En el de Contextualización el estudiante recibe 11 materias que le permiten un aprendizaje en conjunto y de la mano de las disciplinas que le son inmediatas, como por ejemplo, la economía, ciencia política, antropología, psicología e historia. El

ciclo de formación básica es la apuesta vertebral de este pregrado y se estructura en 28 asignaturas. Por último, en el ciclo de concentración el estudiante tendrá la capacidad de seleccionar su interés vocacional y la forma de trabajo de grado. Además de llevar a cabo la práctica de Consultorio Jurídico.

El enfoque del primer año de Derecho en la Universidad de los Andes está relacionado con la interdisciplinariedad, por su propuesta de asignaturas de ciclo común (CBU) de fundamentos (A) o profundización (B). Sin embargo, en aras del desarrollo humano, la asignatura de segundo semestre, “Sociología Jurídica”, le da al estudiante un bagaje adecuado respecto a los hechos sociales (anomalías, solidaridad o cohesión).

Para el ciclo de formación básica las dos asignaturas del tercer semestre, “Derecho Constitucional” y “Derecho Internacional”, pudieran a través de su contenido relacionarse con tópicos del desarrollo humano, en cuanto a las nociones de “estado del derecho”, “Derechos fundamentales” y a las herramientas jurídicas del Derecho Internacional para proteger a los derechos humanos.

Iniciando el tercer año de estudios, las materias de Civiles (sexto semestre) y las de ética profesional y Relaciones familiares en séptimo, aluden a contenidos como el principio de legalidad del estado social de derecho, los fundamentos axiológicos y las relativas al núcleo básico de la sociedad y cómo es protegida por el poder público.

Para este momento el estudiante de Derecho de la Universidad de los Andes, completa la visión que pueda ofrecerle la

asignatura de “Derecho Internacional” en torno al desarrollo humano y puede desarrollar sus prácticas de Consultorio Jurídico. Por lo tanto, la correspondencia en créditos académicos de las asignaturas que aborden en sus contenidos de forma explícita o implícita el desarrollo humano y sostenible, es de apenas el **15%** en comparación con el **16% de carácter electivo**.

*2.5.5. Descripción plan de estudios pregrado de derecho,
Universidad Militar Nueva Granada*

La estructura del plan de estudios comprende cinco grandes áreas jurídicas. El primer año de estudios del pregrado de Derecho de la Universidad Militar Nueva Granada ofrece un espectro amplio para la formación en desarrollo humano. Es así, como las asignaturas del área complementaria, “Cátedra Neogranadina” y “Extensión Cultural y Deportiva”, difunden la filosofía institucional que para este caso particular se centra en educar bajo los principios de integralidad y responsabilidad social. En el mismo sentido, se aprecia la electiva en “Humanidades”. Por último, se resalta la asignatura de “Sociología Jurídica” que envuelve desde los conceptos sociológicos clásicos hasta llegar a la fundamentación de la sociología jurídica, es decir que incluye el orden social, los hechos jurídicos y la naturaleza de los ciclos, entre otros temas. Al finalizar el pregrado se hace evidente la oferta de asignaturas referentes a DHS, pero a nivel de electiva, con las asignaturas en “Derecho Internacional y Globalización”, y en “Derecho Internacional Humanitario”. Hecho el balance respectivo, estas

asignaturas equivalen en créditos académicos a un **20%** del total de la carga académica.

*2.5.6. Descripción plan de estudios pregrado de derecho,
Universidad Libre*

El contenido de estudios del pregrado en Derecho de la Universidad Libre está diseñado para capacitar a sus profesionales como investigadores sociales con una obligatoria misión humanística que les permita defender la justicia y el derecho, bajo una práctica profesional ética y libre, pero tolerante, equitativa y respetuosa. Es así como ha concebido un plan de estudios de carácter anual siendo las áreas respectivas a formación en Derecho, 8.

De tal modo, el pregrado busca que su egresado esté en la capacidad de “presentar y contribuir con soluciones pacíficas, efectivas y justas, a los conflictos de la sociedad colombiana”²³ y con esto lograr desempeñarse en todas las áreas del Derecho, así como también en la práctica jurídica. Así mismo, se espera de este egresado que tenga una visión concreta no sólo de la realidad de Colombia, sino también del contexto internacional, y para ello se incentiva con el plan de estudios una formación humanística y trascendental que comprometa al egresado de Derecho de la Universidad Libre con principios de carácter ético y moral.

²³ Extraído del perfil de desempeño del egresado en Derecho de la Universidad Libre.

Tras analizar el plan de estudios del pregrado de Derecho de la Universidad Libre a la luz del desarrollo humano y sostenible se evidencia que es en el **primer año** donde se presenta la mayoría de asignaturas que guardan relación con el tema de estudio. Así mismo, la unidad temática dedicada a la solución de controversias y la Corte Internacional de Justicia resultan valiosas a la óptica del desarrollo humano, en la asignatura de Derecho Internacional. De tal forma, el peso en créditos académicos de las asignaturas que sugieren en sus contenidos el desarrollo humano y sostenible se calcula en un **21%**.

*2.5.7. Descripción plan de estudios pregrado de derecho,
Universidad Santo Tomás*

El pregrado de Derecho de la Universidad Santo Tomás se caracteriza por su estructura modular, aplicada desde 1975. Esta estructura se concibe a partir de la proposición teórica de “Epistema Tomista”, según la cual todos los conocimientos deben confluír de forma tal que conlleven a un entendimiento de lo total.

Por lo tanto, se concibe así:

–Núcleos problemáticos –Materia modular –Centro de interés –
Eje temático

De tal forma, entre el primer a tercer semestre, se ofrece al estudiante un conocimiento general del derecho, a partir de la triada persona-derecho-sociedad, para avanzar al conocimiento del Estado en general y del colombiano en particular,

incluyendo el Derecho internacional, Derecho internacional de los derechos humanos y Derecho internacional humanitario. Por su parte, entre el cuarto a sexto semestre, las asignaturas giran en torno a las relaciones privadas entre los individuos, para luego en el séptimo semestre articular aquellas materias del derecho punible, todo lo establecido como delictivo por la ley. El módulo laboral se estudia en el octavo semestre. Por último, es en los semestres, noveno y décimo cuando se profundiza y especializa, de acuerdo con el área de interés del estudiante.

El primer semestre, correspondiente al módulo Introdutorio del pregrado de Derecho de la Universidad Santo Tomás, desde la óptica de desarrollo humano, ofrece las asignaturas de:

–Sociología Jurídica: su correlación con las temáticas de desarrollo humano y sostenible apuntan a las herramientas de análisis que se emplean para estudiar los fenómenos sociales.

–Antropología Jurídica: permite por medio de sus técnicas de investigación abordar las problemáticas que se derivan de la convivencia humana. En últimas, aborda los sistemas de control social.

Para el segundo semestre de estudios, la asignatura de “Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario”, por su denominación, es la que más directamente está relacionada con tema de análisis del presente apartado. Así mismo, se detecta la materia de “Teoría del estado y la constitución”, valiosa por sus aportes desde la visión del Estado de Derecho que invoca los derechos y libertades fundamentales.

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

Al avanzar al tercer semestre son dos las asignaturas que por el valor de sus unidades temáticas se consideran importantes bajo la óptica del desarrollo humano, se trata de “Derecho Constitucional Colombiano” y “Derecho Internacional Público y Comunitario”. Para “Derecho Constitucional Colombiano”, la Carta Magna de Colombia plantea los derechos fundamentales de los ciudadanos y la forma de gobierno y estado que los respeta, hace cumplir y protege.

El cuarto semestre no contiene ninguna asignatura por cuyo contenido y/o denominación pueda sugerir que aborda tópicos de desarrollo humano y sostenible. Lo único que se registra es la materia de “Cultura teológica” que responde al credo institucional.

Para el quinto semestre, es la materia de “Derecho de Familia y Sucesiones” la que puede sugerir alguna unidad temática relativa al desarrollo humano, considerando que el núcleo social se basa en la figura familiar.

El sexto semestre, no refleja asignaturas que puedan considerarse afines con el desarrollo humano y sostenible. Por su parte, en el séptimo semestre dedicado al derecho penal, sólo registra las asignaturas de “Consultorio Jurídico” y “Ética general” como afines al desarrollo humano y sostenible.

Para el octavo semestre, la variación que existe, es que la ética pasa de ser general a profesional. De igual forma, como en el semestre anterior, el Consultorio Jurídico se hace evidente en el plan académico. A partir del noveno semestre que es

considerado el de “profundización”, el plan de estudios se independiza por cada área del derecho que enseña la Universidad Santo Tomás. De tal forma, lo primero que se registra es que el consultorio jurídico está presente en todos los énfasis: derecho público, derecho privado, derecho penal y derecho laboral. Sin embargo, las variaciones surgen cuando se revisa cada área, intentando hallar asignaturas que pudieran contener temáticas de desarrollo humano. De tal forma, en el área de derecho público, aparece la materia de “Interpretación Constitucional y Acciones Constitucionales”, considerando que en ella se tratan temas de derechos fundamentales y su impacto en la sociedad. El área de Derecho Privado, ubicada también en el noveno semestre, señala tres asignaturas que sobresalen, no sólo por su denominación, sino por la oferta temática ligada con el desarrollo humano. Se trata de las siguientes tres materias:

–Derecho comparado de familia: el concepto de globalidad que se impregna en esta asignatura es valioso, cuando su objeto de análisis es el de la familia.

–Legislación del menor.

–Bioética y Derecho.

–Legislación del menor: su importancia radica en que presenta los principios y normas que protegen a la infancia. En el caso de Colombia, se trata de la Ley de la Infancia y la Adolescencia que consigna, entre otros aspectos, el de garantizar el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes dentro de su núcleo familiar y en un ambiente comunitario amoroso, comprensivo, incluyente y guardian de la dignidad humana.

–Bioética y Derecho: Sumamente sensible su contenido hacia el desarrollo humano, dado que en el 2006 la UNESCO promulgó la “Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos” Se trata de las cuestiones éticas relacionadas con la medicina, las ciencias de la vida y las tecnologías conexas aplicadas a los seres humanos, teniendo en cuenta sus dimensiones sociales, jurídicas y ambientales.

En el área penal, es quizá la asignatura de “Derecho Penal Internacional” la que suscita un interés particular cuando se analiza desde la óptica del desarrollo humano, pues sus contenidos abordan los crímenes contra la paz, los de guerra o contra la humanidad. En el área del Derecho Laboral, se infiere de la asignatura de “Derecho Laboral Internacional” que, por ser el trabajo un derecho fundamental, el conjunto de tratados internacionales que se celebran entre países para que este derecho no se vulnere, es indiscutiblemente, un factor de análisis para el desarrollo humano.

En el décimo semestre se complementa la formación con los módulos de profundización en cada una de las áreas del derecho y del análisis del área de Derecho Público. Concluimos que dos asignaturas están relacionadas con el tema de estudio, a saber: “Consultorio Jurídico”, materia que permite al estudiante conocer infinidad de delicadas situaciones que tienen que ver con los derechos humanos aplicados a situaciones reales, y la materia de “Derecho Ambiental”, la cual sugiere, por su denominación, que pudiera contener unidades relativas al desarrollo sostenible.

En el caso del área de Derecho Privado, se continúa con el “Consultorio Jurídico” y encontramos la asignatura de “Propiedad Intelectual y Derechos del Consumidor”, pertinente en materia de desarrollo humano, ya que en el cumplimiento de las aspiraciones del ser humano, una base vital la constituye el conocimiento que da al individuo herramientas para su desarrollo personal. Los derechos del consumidor van de la mano de la noción de la sociedad desarrollada y evidencian cómo a partir de la figura de los derechos de los usuarios surgen normativas sibilinas que, a la postre, buscan proteger las bases de los sistemas capitalistas (bienes y servicios).

Para las áreas de Derecho Penal y Derecho Laboral, se registra en la primera la asignatura “Problemas Básicos de la Teoría del Delito” y en la segunda la asignatura “Técnicas de Negociación Colectiva” asignaturas estas que pueden guardar alguna relación con el desarrollo humano. Encontramos es estas áreas que se continua la línea formativa del consultorio jurídico. De tal modo, se puede estimar que el peso en créditos académicos de las asignaturas de carácter obligatorio que sugieren abordar el desarrollo humano y sostenible en sus contenidos, se estima en un **14%** a nivel obligatorio, en contraste con el **21%** de carácter electivo que se produce en los dos últimos semestres de estudio.

2.5.8. Descripción plan de estudios pregrado de derecho, Universidad Nacional de Colombia

Se trata de un programa que ha sido concebido por componentes de fundamentación, formación disciplinar o profesional y de

libre elección. A continuación se muestran las asignaturas que conforman cada uno de los tres componentes.

Fundamentación	Formación Disciplinar	Libre Elección
<ul style="list-style-type: none">• Jurídica• Contextualización• Optativas	<ul style="list-style-type: none">• Derecho Privado• Derecho Penal• Derecho Público• Derecho Social• Derecho Procesal• Investigación• Práctica	<ul style="list-style-type: none">• Derecho Privado• Derecho Penal• Derecho Público• Derecho Social• Derecho Procesal• Análisis Jurídico e Investigación• Política Pública

Ilustración 28: Asignaturas pregrado Universidad Nacional de Colombia.

Fuente: Elaboración propia.

Durante el primer año de estudios de Derecho, en la Universidad Nacional, resalta, desde la óptica del desarrollo humano, la tradicional cátedra Eduardo Umaña, en honor a este humanista e intelectual colombiano, destacado entre otros temas, por sus disertaciones en torno a los Derechos Humanos.

Así mismo, el conjunto de materias conformadas por la “Sociología del Derecho”, “Teoría constitucional” y “Ética del derecho”, sitúan al estudiante de Derecho de la Universidad Nacional de Colombia en un trípode significativo de conceptos y alusiones al “deber ser” y “deber hacer”. Sin embargo, es la materia en “Derechos Humanos Integrales” la que por su denominación involucra temáticas específicas.

Para el **segundo año**, sólo las asignaturas de “Derecho Civil General y Personas” y “Derecho Constitucional Colombiano” sugieren, por sus temas internos, un abordaje en el desarrollo humano. La primera porque debe centrarse en la familia y la segunda, por la normatividad en torno al estado de derecho y los derechos fundamentales que se consagran en la Constitución colombiana.

En el **tercer año**, desde la perspectiva del desarrollo humano, sólo se presenta la asignatura de “Políticas Públicas de familia”, de suma importancia, dado que se analiza no sólo el concepto ideal de familia, sino que hace una revisión a su modelo y al contexto de desarrollo del país en el que está inscrita, además de las orientaciones de género que de esta institución social se desprenden.

Durante el **cuarto año**, la riqueza en temáticas de desarrollo es notable, a través de las asignaturas de:

- Derecho Penal Internacional que vela por el cumplimiento de normas que protejan a la comunidad de actos lesivos.
- Derecho Ambiental que invoca el conjunto de normas que regulan las conductas que afectan o pudieran afectar los recursos naturales bióticos y abióticos.
- Derecho Internacional de los Derechos Humanos.
- Consultorio Jurídico, presente también en el quinto y último año de estudios.

Lo llamativo del plan de estudios del pregrado de Derecho de la Universidad Nacional es el programa de electivas que ofrecen para cada una de las áreas:

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

–Electivas del área de **fundamentos** que proponen contenido de desarrollo humano y sostenible: “Modelos de desarrollo” y “Problemas internacionales.”

–Electivas del área de **Derecho Público** que apuntan al contenido de desarrollo humano y sostenible: “Sistema Interamericano de Derechos Humanos.”

–Electivas del área de **Práctica** que insinúan contenido de desarrollo humano y sostenible: “Bioética, genética y derecho”.

–Electivas del área de **Jurídico e Investigación** que sugieren contenido de desarrollo humano y sostenible: “Estudios comparados del derecho”, “Multiculturalismo y Derecho étnicos” y “Justicia comunitaria”.

A continuación se presenta la oferta completa de asignaturas del programa de Derecho de la Universidad Nacional de Colombia.

ÁREAS DE FUNDAMENTACIÓN JURÍDICA		
Fundamentos	Derecho Público	Derecho Penal
◦ Análisis económico del derecho	◦ Acciones constitucionales	◦ Derecho Penal Especial II
◦ Filosofía política	◦ La conciliación	◦ Medicina Legal
◦ Modelos de desarrollo	◦ Derecho disciplinario, electoral, policivo	◦ Praxis Penal, Instrucción y Juzgamiento
◦ Problemas internacionales	◦ Negociación de conflictos	
◦ Teoría General del trabajo y Regulaciones jurídicas	◦ Hacienda pública ◦ Responsabilidad Patrimonial del Estado ◦ Derecho Constitucional	

MARCO III. MARCO METODOLÓGICO

	<p>Económico</p> <ul style="list-style-type: none"> ° Sistema Interamericano de Derechos Humanos ° Contratación estatal ° Derecho de las entidades territoriales 	
--	---	--

Ilustración 29: Áreas de fundamentación jurídica

ÁREAS DE FORMACIÓN DISCIPLINAR		
Práctica	Política Pública	Jurídico e Investigación
<ul style="list-style-type: none"> ° Consultorio Jurídico 3 ° Derecho de la competencia y del consumo ° Bioética, Genética y Derecho ° Derecho Internacional Privado ° Derecho Notarial y Registral ° Instituciones del Derecho Romano ° Propiedad industrial y competencia desleal ° Tipos modernos de contratación 	<ul style="list-style-type: none"> ° Derecho y Políticas Públicas 	<ul style="list-style-type: none"> ° Estudios comparados del Derecho ° Multiculturalismo y Derechos Étnicos ° Elaboración de normas legales ° Justicia comunitaria ° Teoría del conflicto

° Derechos de autor		
° Derecho de Seguros		

Ilustración 30: Áreas de formación disciplinar

Por lo tanto, al momento de hacer la estimación de la equivalencia porcentual de las asignaturas del pregrado en Derecho de la Universidad Nacional que sugieren o tratan contenidos en desarrollo humano y sostenible se considera que es del 36%. A nivel de las asignaturas de carácter obligatorio el peso es del 20.5% y del 15% para las que son de carácter electivo.

2.5.9. Descripción plan de estudios pregrado derecho, Universidad Antonio Nariño

Al revisar el primer año de estudios del programa de Derecho que ofrece la Universidad Antonio Nariño, las temáticas de Derecho Constitucional contempladas como teoría en el primer período y desde la normatividad colombiana en el segundo, conforman, junto a la asignatura de “Derecho Civil de las Personas”, las únicas asignaturas que sugieren contenido afín con el desarrollo humano y sostenible en sus contenidos.

Para el **segundo año**, sólo se registra la asignatura de “Derecho Internacional Público y Organismos Internacionales” que se

amplía en el quinto período como “Derecho Internacional Privado y Derecho de Integración.”

A la mitad del **tercer año**, en el **sexto período**, se rescata la asignatura de “Derecho de Familia y del menor”. Dada la importancia del núcleo social y de las condiciones de desarrollo, que se deben brindar para los infantes en Colombia, es considerada una asignatura con un contenido altamente relacionado con el desarrollo humano.

El **cuarto año** ofrece el Consultorio Jurídico a partir de séptimo semestre y dos seminarios de formación que exhortan el componente social en los ámbitos jurídicos y políticos.

Por su parte el **quinto año** tiene una alta carga de asignaturas electivas con un fuerte énfasis profesional, ya fuere en el área de hidrocarburos, telecomunicaciones o criminalística, por ejemplo.

Sin embargo, sólo las electivas que se ofrecen en el noveno período en “Legislación ambiental” que ofrece contenidos jurídicos sobre la responsabilidad y limpieza en la contaminación y marcos legales para remediar, conservar o gestionar los recursos naturales, junto con la electiva en “Derecho agrario” que señala las regulaciones para la organización territorial rústica y su correspondiente explotación, resultan, no sólo contextuales para el ejercicio legal en Colombia, sino que ofrecen referencias desde las ópticas del desarrollo humano y sostenible.

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

Por lo tanto, al finalizar el **quinto año** de estudios, el componente de desarrollo humano en los contenidos se trata, a nivel de asignaturas no electivas, en Sociología Jurídica, Consultorio Jurídico y Ética. De tal modo, el peso de las asignaturas que sugieren o tratan explícitamente en sus contenidos el desarrollo humano yN sostenible en el pregrado de Derecho de la Universidad Antonio Nariño equivale a un **20%** sobre el total de créditos académicos obligatorios y electivos.

Descritos los planes de estudio propios de las universidades de la muestra, pasemos ahora al análisis de los datos indagados.

1. Número de asignaturas relativas al DHS dentro de los planes de estudio de las universidades estudiadas.

De la muestra seleccionada, el pregrado en Derecho con más asignaturas relacionadas con las temáticas de desarrollo humano y sostenible es el de la Universidad Nacional de Colombia con 24, a diferencia del programa de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario que cuenta apenas, con nueve materias que sugieren el tópico de desarrollo humano y sostenible. Luego de la Universidad Nacional, los programas de Derecho con más cantidad de asignaturas relativas al desarrollo humano y sostenible se ubican en la Universidad Santo Tomás (21) y en la Sergio Arboleda (20). Después del umbral de las 20 asignaturas, están los pregrados de Derecho de las universidades Militar Nueva Granada y Antonio Nariño con 17 materias, seguidas muy de cerca por la Javeriana (13), Libre (12) y los Andes (9). Sin embargo, al revisar el peso en créditos académicos la situación varía.

Si bien vuelve a encabezar el análisis, el pregrado de Derecho de la Universidad Nacional, con el 36% de los créditos académicos relacionados con el desarrollo humano y sostenible, y si bien el programa de Jurisprudencia aparece en el último lugar con una equivalencia del 9%, llaman la atención los siguientes hallazgos:

–El empate al 15% que existe en los programas de las universidades Sergio Arboleda y los Andes que difieren en el número de asignaturas, 20 y 9, respectivamente.

–Después del programa de Derecho de la Universidad Nacional los cuatro pregrados con más peso en créditos académicos son los de la Santo Tomás (35%), Antonio Nariño (25%), Libre (21%) y Militar Nueva Granada (20%).

-Por debajo del 20% se encuentran los pregrados de la Javeriana (17%), Sergio Arboleda y los Andes (15%).

Paralelo entre Gráficos

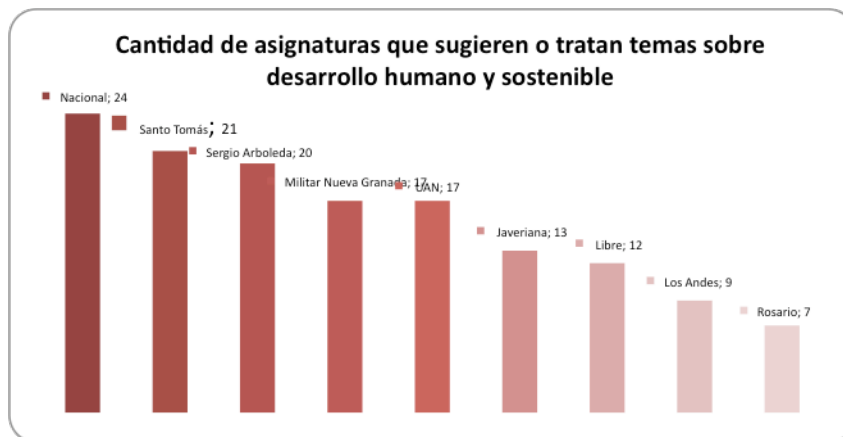


Ilustración 31. Asignaturas de desarrollo Humano

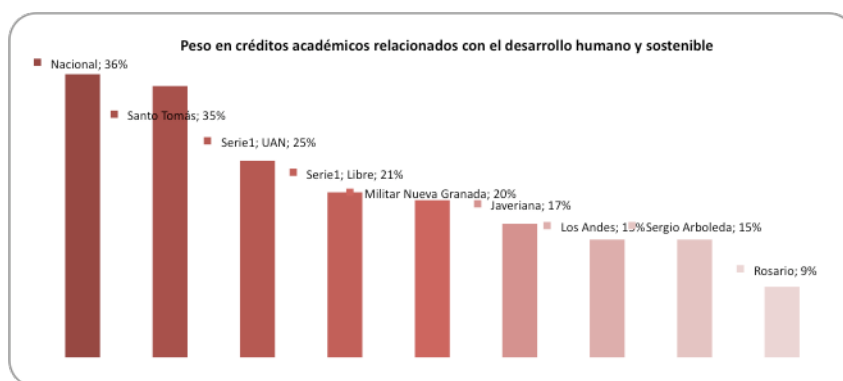


Ilustración 32. Créditos académicos de desarrollo humano

Los anteriores gráficos se presentan de modo ascendente para resaltar los cambios entre el número de asignaturas y la equivalencia en créditos académicos. Es así como el pregrado de la Sergio Arboleda que se reseña porque cuenta con el tercer lugar en cantidad de asignaturas referidas al desarrollo humano y sostenible, al ver su equivalencia en créditos académicos la sitúa en los últimos lugares entre el programa de los Andes y el Rosario. El caso de la Universidad Antonio Nariño también resulta llamativo, por cuanto para el primer análisis se decía que contaba con 17 materias, las mismas que el programa de la Militar Nueva Granada, en el gráfico de los créditos académicos es impactante que se ubique en el tercer lugar y la Militar Nueva Granada descienda un puesto para ubicarse en el quinto. El pregrado de derecho de la Universidad Libre, que se sitúa en los últimos lugares con apenas 12 asignaturas, asciende, por su equivalencia en créditos académicos, hasta el cuarto lugar, después del programa de la Universidad Antonio Nariño.

Concluimos que no porque un plan de estudios presente muchas asignaturas, se demuestra por ese mero hecho, que dicho plan sea el que más créditos posea relativos al DHS, ya que no es lo mismo asignaturas que créditos.

2. Asignaturas de contenido explícitamente referido al DHS.

Es importante señalar que de los programas de Derecho analizados se hizo una deducción, respecto al posible contenido en desarrollo humano, a partir de la denominación de la asignatura. Por lo tanto, son muy pocas las asignaturas que son explícitas en su contenido, como éstas:

Asignaturas explícitas sobre desarrollo humano y sostenible	
Universidad	Asignatura
Universidad Libre	Derechos Humanos y DIH
Universidad Santo Tomás	Derechos Humanos y DIH
Universidad Nacional de Colombia	Derechos Humanos Integrales Derecho Internacional de los Derechos Humanos Sistema Interamericano de Derechos Humanos Multiculturalismo y Derechos étnicos Legislación ambiental
Universidad del Rosario	Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario
Pontificia Universidad Javeriana	Derecho Ambiental
Militar Nueva Granada	Electivas en: Derechos Humanos Derecho Internacional Humanitario

Ilustración 33. Asignaturas sobre desarrollo humano.

3. Distribución de las asignaturas a lo largo del pregrado.

Los datos obtenidos en la muestra sobre los planes de estudio de los pregrados no sólo nos hablan del número y del contenido de las asignaturas referidas al DHS, sino también de su distribución. Distinguiremos, a continuación, las que se ubican en los primeros años de la carrera de derecho y las que se sitúan al final de la carrera.

3.1. Asignaturas referidas al DHS y distribuidas a lo largo de los tres primeros años del pregrado en derecho.

La mayoría de los planes de estudio analizados, inician la formación del abogado en las áreas constitucionales de manera general y particular, y son las asignaturas que más peso tienen al iniciar la carrera. Continúan las materias dedicadas al derecho civil general, de familia y del menor. El “Derecho Internacional” también se ubica como una de las temáticas en las que más se centran los planes de estudio durante los primeros tres años de formación. Otra asignatura que llama la atención es la “Sociología Jurídica” presente en los primeros tres años de los planes de los programas de Derecho de la Javeriana, Los Andes, Libre, Militar Nueva Granada, Nacional de Colombia y Santo Tomás. El último renglón es el dedicado a la ética, tan sólo es manifiesta en la Universidad del Rosario y la Universidad Nacional de Colombia.

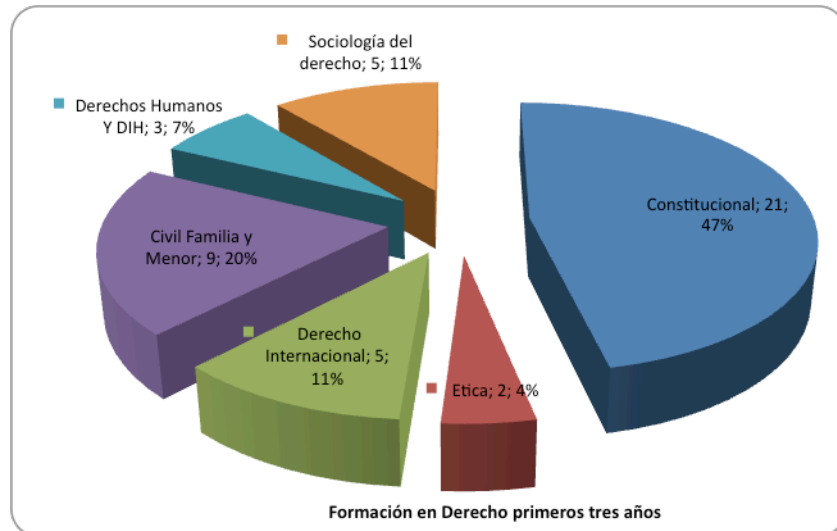


Ilustración 34. Distribución de materias en derecho.

Así mismo, se destacan los espacios para exponer la filosofía institucional de la mano del desarrollo humano, como por ejemplo las cátedras Rodrigo Noguera Laborde (Universidad Sergio Arboleda). Unilibrista (Universidad Libre), Antonio Nariño (Antonio Nariño) y Eduardo Umaña Luna (Universidad Nacional de Colombia).

3.2. Asignaturas referidas al DHS y distribuidas a lo largo de los dos últimos años del pregrado en derecho.

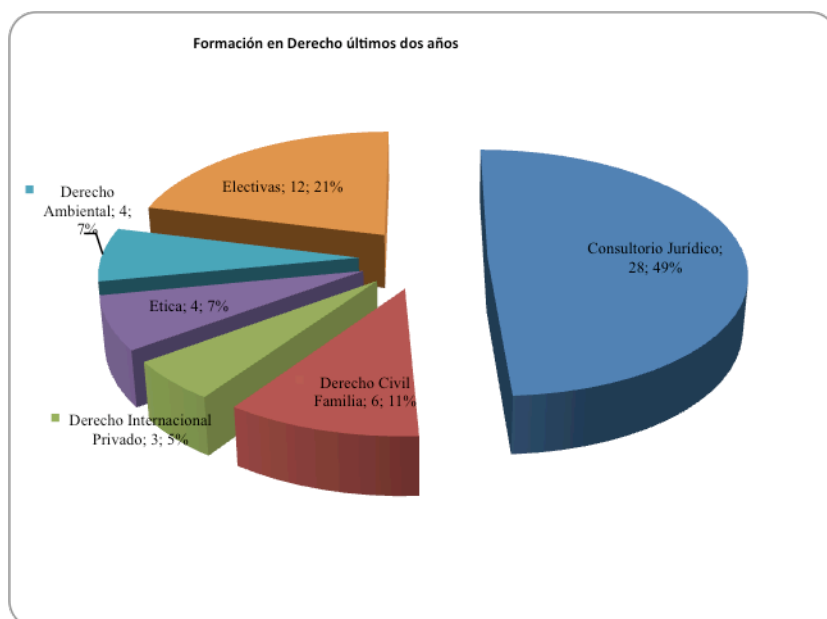


Ilustración 35. Formación de los últimos años en desarrollo humano.

Sin lugar a dudas, la práctica del Consultorio Jurídico ocupa en gran parte los dos últimos años de formación, acompañado de las asignaturas optativas. Al finalizar el Derecho Civil, el Derecho Ambiental y la Ética conforman el eje final en el que se desarrollan las competencias del abogado relativas al desarrollo humano y sostenible. Por último, se presentan dos cuadros (A. y B.) que reseñan las asignaturas que de uno u otro modo, pudieran contener temas de desarrollo humano y sostenible en sus propuestas de estudio.

Cuadro A. Formación en desarrollo humano, primeros tres años del pregrado de derecho.

	Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6
Rosario		Derecho Constitucional	Ética		Teoría del Derecho Internacional	
Sergio Arboleda	Derecho Constitucional General	Derecho Constitucional General	Derecho Constitucional Colombiano	Derecho Constitucional Colombiano		
		Cátedra Rodrigo Noguera Laborde	Historia Política Constitucional de Colombia	Historia Política Constitucional de Colombia		
Javeriana	Constitucional	Constitucional	Constitucional Colombiano	Constitucional Colombiano	Familia	Familia
				Sociología Jurídica		Investigación Socio Jurídica
Los Andes		Sociología Jurídica	Derecho Constitucional			Civiles
			Derecho Internacional			
Libre	Constitucional General		Constitucional Colombiano			
	Civil General y Persona					
	Sociología General y Jurídica					
	Derechos Humanos y DIH					
	Cátedra Unilibrista					
Militar Nueva Granada	Sociología Jurídica	Electiva Humanidades	Constitucional	Historia Constitucional Colombiana	Constitucional Colombiano	
Santo Tomás	Sociología Jurídica	Derechos Humanos y DIH	Derecho Constitucional Colombiano		Derecho de Familia y Sucesiones	
	Antropología Jurídica	Teoría del Estado y la Constitución	Derecho Internacional Público y Comunitario			
Nacional	Cátedra Eduardo Umaña ³	Derechos Humanos Integrales 3	Derecho Civil y de Personas 3			
		Teoría Constitucional ³	Derecho Constitucional Colombiano 3g			
		Sociología Jurídica ²	Ética del Derecho 3			
UAN	Teoría Constitucional	Constitucional Colombiano	Constitucional Colombiano	Derecho Internacional Público y Organismos Internacionales		
	Derecho Civil General	Derecho Civil Personas			Derecho Internacional Privado y Derecho de	Derecho de Familia y del Menor

Ilustración 36: Formación en Desarrollo Humano primeros tres años de pregrado.

Cuadro B. Formación en desarrollo humano, últimos dos años del pregrado de derecho.

	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9	Semestre 10
Rosario	Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario	Derecho de la Integración	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico
Sergio Arboleda	Derecho Civil Familia	Derecho Civil Familia	Consultorio Jurídico	Derecho Internacional Privado
	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico		Consultorio Jurídico
			Electiva	Electiva
Javeriana	Consultorio Jurídico	Electiva	Electiva	Electiva
		Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico
Los Andes	Ética Profesional	Derecho Internacional	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico
	Relaciones familiares			
Libre	Familia y del menor		Consultorio Jurídico	
	Procesal Civil Especial y de Familia			
	Consultorio Jurídico			
Militar Nueva Granada	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico
		Electiva Derechos Humanos	Electiva Derecho Internacional y Globalización	Deontología Jurídica
			Electiva Humanidades	Electiva Derecho Internacional Humanitario
Santo Tomás	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico
	Ética General	Ética Profesional		
Área Derecho Público			Interpretación Constitucional y Acciones Constitucionales	Derecho Ambiental
Área Derecho Privado			Derecho Comparado en Familia, Legislación del Menor, Bioética y Derecho	
Área Derecho Penal			Derecho Penal Internacional	
Nacional	Derecho Penal Internacional 3	Derecho Ambiental 3	Consultorio Jurídico 3	
		Derecho Internacional de los Derechos Humanos 3		
		Consultorio Jurídico 3		
Electivas Área de Fundamentos			Modelos de desarrollo 2	
			Problemas internacionales 2	
Electivas Área de Público			Sistema Interamericano de Derechos Humanos 2	
Electivas Área de Práctica			Bioética, Genética y Derecho 2	Consultorio Jurídico 2
Electivas Área de Jurídico e Investigación		Estudios Comparados del Derecho	Multiculturalismo y Derechos Étnicos	Justicia comunitaria
UAN	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico	Consultorio Jurídico
			Sociología Jurídica	
			Legislación Ambiental	

Ilustración 37: Formación DHS. Últimos 2 años pregrado.

El análisis anterior nos permite deducir que la formación en desarrollo humano y sostenible en los pregrados de Derecho con condición de Alta Calidad se ciñe a los Derechos Humanos y a las aristas constitucional y civil primordialmente durante los tres primeros años. Los dos últimos años se centran en el Consultorio Jurídico y en el componente electivo que sugiere que con la legislación ambiental se satisface la mirada al desarrollo sostenible.

2.6. Análisis de la prueba *ECAES* para los pregrados en derecho con acreditación de alta calidad.

Los ECAES (Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior) actualmente Pruebas Saber Pro, son el conjunto de pruebas de carácter oficial y obligatorio que deben presentar los estudiantes de último año de carrera universitaria, con el objeto de comprobar el grado de desarrollo de sus competencias. Estos exámenes le sirven al Estado como instrumento para evaluar la calidad del servicio educativo en Colombia y fueron reglamentados por el Gobierno Nacional en junio de 2003. Para el 1 de noviembre de 2003, se practicaron por primera vez en 27 programas de pregrado de 41 ciudades del país que representaron una población total de 58.974 personas, entre estudiantes de últimos semestres y egresados.

2.6.1. Universidades y alumnos que se han presentado a los ECAES en Bogotá.

Dado que la muestra de Universidades con programas de Derecho en condición de Alta Calidad se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá, se quiere mostrar el crecimiento exponencial que ha tenido en la capital del país, la participación en estas pruebas, luego de que fueran reglamentadas y posteriormente incluidas entre los requisitos de grado. Al hacer una revisión sobre el modelo de preguntas realizadas en este tipo de pruebas, específicamente en las de Derecho, se aprecia mayor orientación a conocimientos teóricos de la profesión; pero no incluye entre sus interrogantes, suficiente temática relacionada con desarrollo humano y sostenible. Actualmente el examen aplicado a los futuros egresados de la carrera de Derecho, está compuesto por seis módulos, a saber:

1. Inglés
2. Competencias ciudadanas
3. Lectura crítica
4. Escritura
5. Razonamiento cuantitativo
6. Módulo jurídico específico (investigación, comunicación y gestión del conflicto).²⁴

²⁴ Para ver un ejemplo de estas preguntas se puede consultar el siguiente enlace de Internet que proporciona el ICFES: http://www2.icfes.gov.co/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=802

Estas pruebas específicas para la carrera de Derecho, tan solo cuentan con un solo módulo que podría ser interpretado como afín con el DHS, este es el de “Competencias Ciudadanas”. Los demás están enfocados a competencias generales de un profesional, y luego otros más específicos del conocimiento de las ciencias jurídicas.

De acuerdo a documentos oficiales del ICFES, entidad gubernamental que se encarga del diseño de estas evaluaciones para el aseguramiento de la calidad de la educación superior; la prueba de competencias ciudadanas debe responder al siguiente interrogante: “*¿Qué debe saber y hacer un ciudadano egresado de la educación superior para ejercer plenamente sus derechos y cumplir con las responsabilidades que ello implica? Esto es, para poder cumplir con su responsabilidad de ejercer, defender, difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica, para participar en la vida política y para respetar los derechos ajenos y comprender de forma crítica la sociedad, sus instituciones y normas.*” (ICFES - Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2012).

Esta pregunta con la que se busca fundamentar el conjunto de pruebas en este sentido, indica que sí existe un pequeño componente dirigido a fomentar el DHS. Sin embargo, al indagar las preguntas que componen este módulo, se comprueba que los interrogantes planteados realmente no tienen mucho que ver con el DHS. A manera de ejemplo y para demostrar que, aun cuando la denominación del módulo tiene cierta relación con el

DHS, el contenido real de las mismas no alude al desarrollo humano y sostenible; se transcribe una pregunta que se encontraba incluida en las últimas pruebas aplicadas:

En una ciudad los habitantes enfrentan un grave problema de tráfico. Las vías no son suficientes para la cantidad de carros que tienen los habitantes de la ciudad y la oferta de transporte público es limitada y de mala calidad. El gobierno de la ciudad decide que para solucionar el problema de tráfico va a limitar la cantidad de carros particulares que pueden circular diariamente, de acuerdo con el último número de la placa.

En lo que concierne al transporte de los ciudadanos, ¿qué efectos no deseados podría traer la medida?

- A. Que disminuya el número de carros particulares en circulación y aumente el número de usuarios de transporte público.
- B. Que aumente el número total de carros particulares y el servicio de transporte público se vuelva aún más deficiente.
- C. Que disminuya la contaminación del aire y se debiliten los controles al nivel de contaminación máximo permitido por tipo de vehículo.
- D. Que aumente el precio de los vehículos particulares y los vehículos de transporte público no circulen con pocos pasajeros.

CLAVE	B
Justificación: La respuesta B es la única que presenta dos efectos no deseados en lo que concierne al transporte en la ciudad.	

Ilustración 38: Pregunta tipo "Competencias Ciudadanas", prueba ECAES año 2012.

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

La siguiente gráfica reseña la población evaluada en Bogotá, entre el período 2004 a 2010, que corresponde a 31.801 personas distribuidas en 30.204 estudiantes y a 1597 egresados.

A continuación me fijaré en la población de cada universidad que se ha presentado al ECAES.

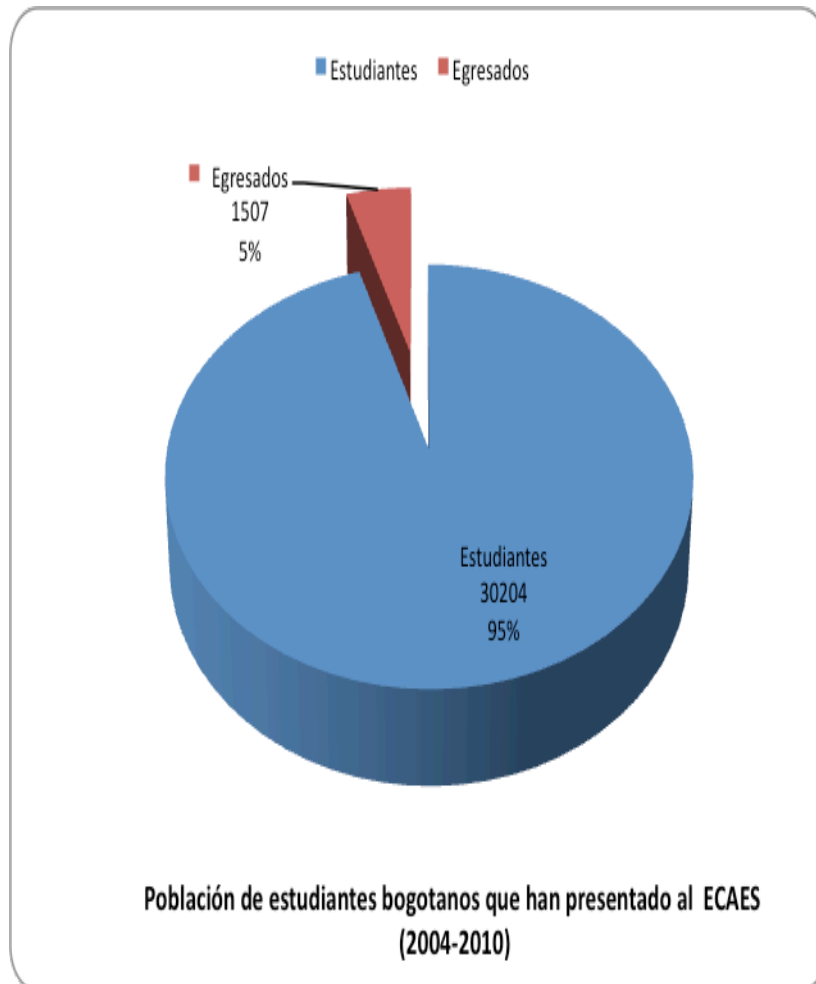


Ilustración 39. Población evaluada en derecho, 2004 – 2010.
Fuente: Portal ICFES Interactivo.

a. **Población que se ha presentado al ECAES en Bogotá durante el período 2004 a 2010.**

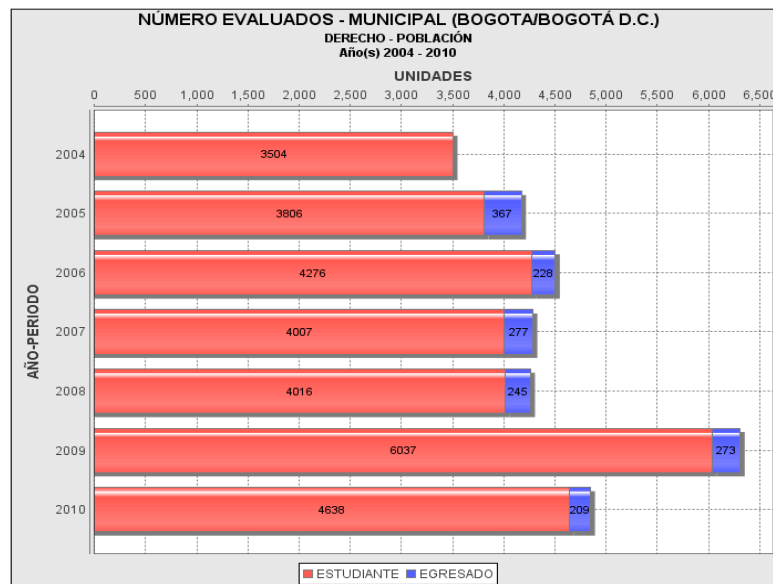


Gráfico de líneas
 La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(os) punto(s) más alto(s)
 La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(os) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 40. Numero de evaluados ECAES, Bogotá.
 Fuente: Portal de ICFES Interactivo

Es importante mencionar que las implicaciones de la presentación de un buen resultado en estas pruebas no sólo tienen alcances de reconocimiento para los diez mejores puntajes a nivel individual; sino que, para las instituciones de Educación Superior, significa un reconocimiento a su alta calidad en formación, mientras que para la persona representa la posibilidad de recibir becas de cooperación internacional, de intercambio y demás becas de carácter nacional e internacional de diferentes entidades públicas.

A continuación se reseña el comportamiento para cada uno de los programas de Derecho analizados entre el período de 2004 a 2010.

b. Universidad del Rosario, población que se ha presentado el ECAES (2004 a 2010)

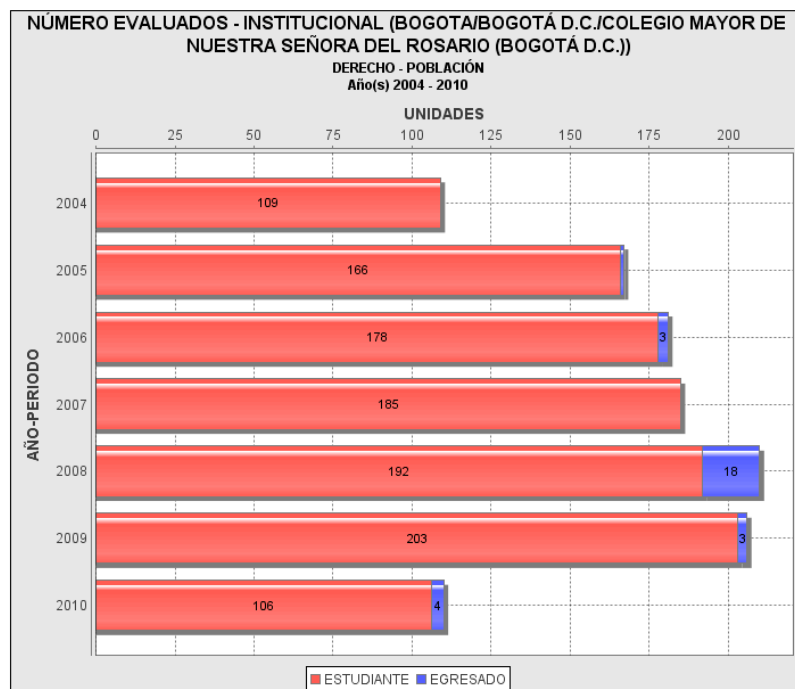


Gráfico de líneas
La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(os) punto(s) más alto(s)
La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(os) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 41. Evaluados Universidad el Rosario

Fuente: Portal de ICFES Interactivo

Se pasó de 109 estudiantes a 203 en el año 2009, regresando casi al mismo número en el año 2010, con 106 estudiantes de pregrado y 4 egresados. En total se han presentado 1139 estudiantes y 28 egresados.

c. Universidad Sergio Arboleda, población que se ha presentado al ECAES (2004 a 2010)

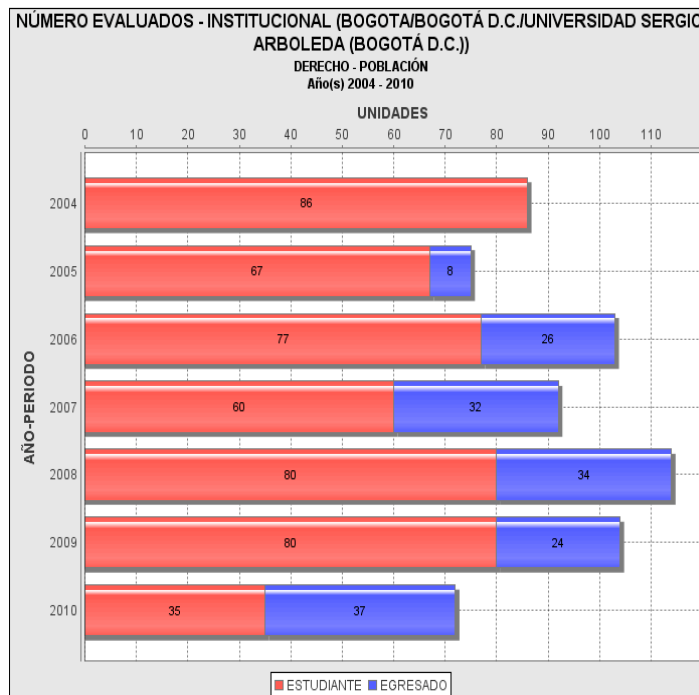


Gráfico de líneas
 La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(os) punto(s) más alto(s)
 La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(os) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 42. Evaluados Universidad Sergio Arboleda.
 Fuente: Portal ICFES Interactivo

En el caso de la Universidad Sergio Arboleda, llama la atención que se inicia con un grupo de 86 estudiantes y luego se ve el aumento de egresados que participan en la prueba. En total se han presentado 485 estudiantes y 164 egresados.

d. Universidad Javeriana, población que se ha presentado el ECAES (2004 a 2010)

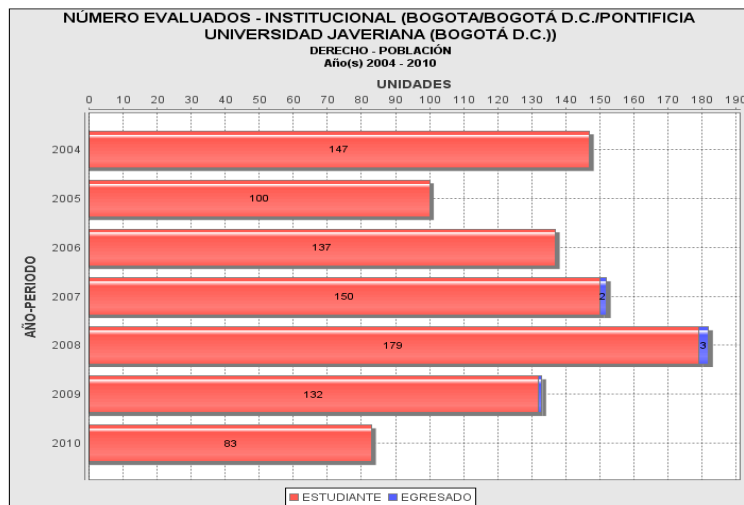


Gráfico de líneas
La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(los) punto(s) más alto(s)
La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(los) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 43. Evaluados Universidad Javeriana.
Fuente: Portal ICES Interactivo

En la Universidad Javeriana la constante es la presentación de estudiantes (928) y muy poca la de egresados (5) en esta prueba.

e. Universidad de los Andes, población que se ha presentado el ECAES (2004 a 2010)

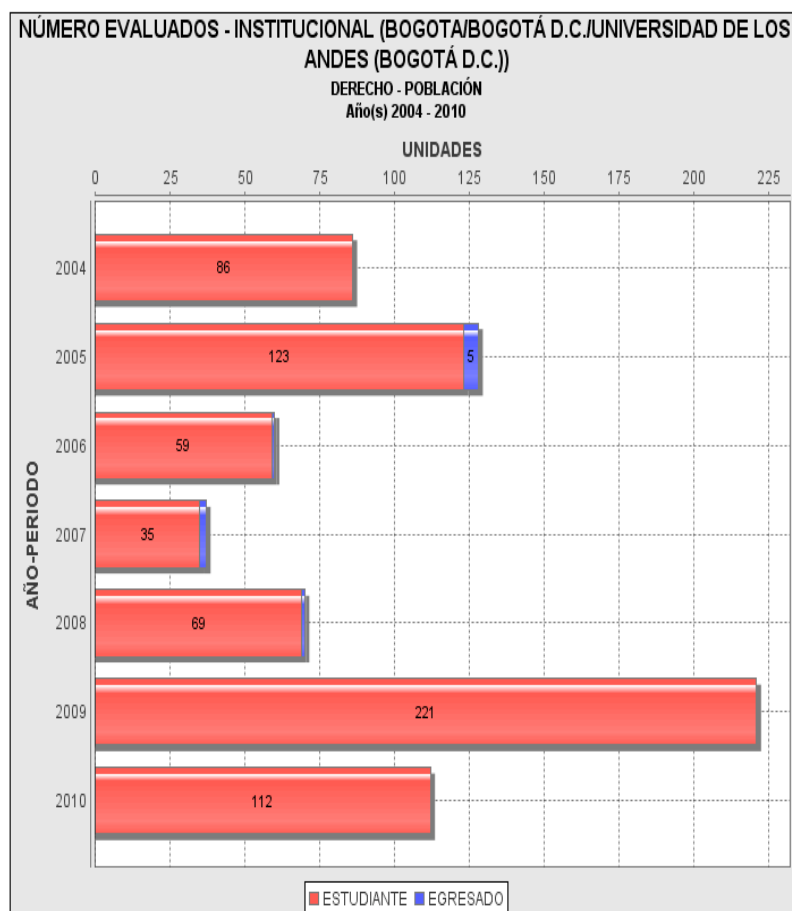


Gráfico de líneas
La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(os) punto(s) más alto(s)
La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(os) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 44. Evaluados Universidad de los Andes.
Fuente: Portal ICFC Interactivo

La Universidad de los Andes inició con una modesta participación de 86 estudiantes para incrementar su presentación, en el año 2009, con más de dos centenares.

Durante el período analizado, el total de participantes ha sido de 670 estudiantes y tan sólo cinco egresados.

f. Universidad Libre, población que se ha presentado al ECAES (2004 a 2010)

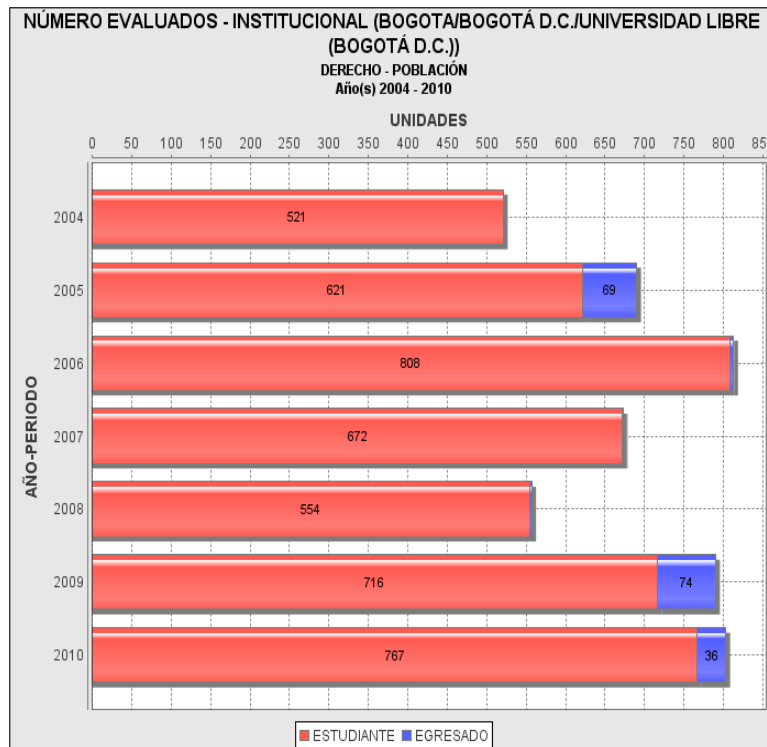


Gráfico de líneas
La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(os) punto(s) más alto(s)
La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(os) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 45. Evaluados Universidad Libre.
Fuente: Portal ICSES Interactivo

Durante el período analizado, la Universidad Libre ha participado con el mayor número de estudiantes, 4659, y una significativa población de 179 egresados.

g. Universidad Militar Nueva Granada, población que se ha presentado al ECAES 2004 a 2010

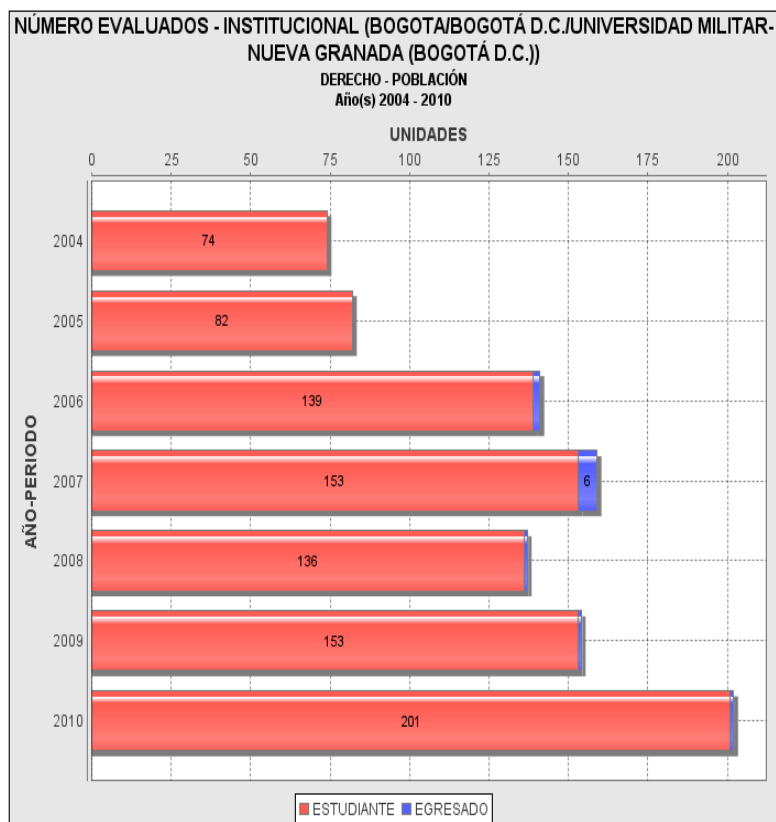


Gráfico de líneas
La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(os) punto(s) más alto(s)
La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(os) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 46. Evaluados Universidad Militar Nueva Granada
Fuente: Portal ICES Interactivo

Durante el período analizado, la Universidad Militar Nueva Granada ha participado con 938 estudiantes y una población de sólo seis egresados.

h. Universidad Santo Tomás, población que se ha presentado al ECAES (2004 a 2010).

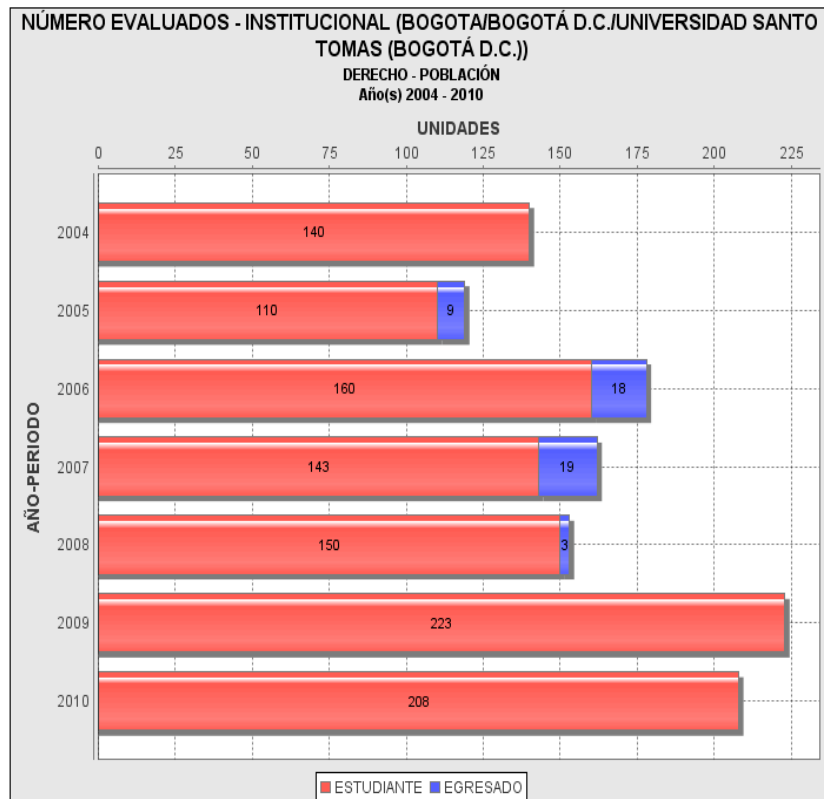


Gráfico de líneas
La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(os) punto(s) más alto(s)
La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(os) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 47. Evaluados, Santo Tomas

Fuente ICFES interactivo

Durante el período analizado, la Universidad Santo Tomás ha participado con 1134 estudiantes y una población de 49 egresados.

i. Universidad Nacional de Colombia, población que se ha presentado al ECAES (2004 a 2010).

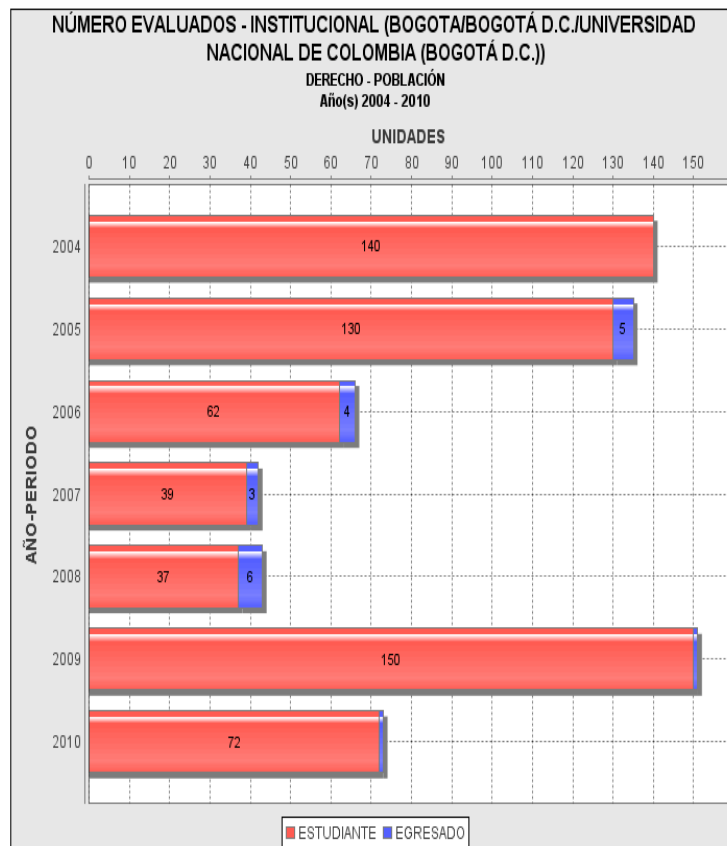


Gráfico de líneas
La(s) columna(s) de color verde representa(n) el(os) punto(s) más alto(s)
La(s) columna(s) de color gris representa(n) el(os) punto(s) más bajo(s)

Ilustración 48. Evaluados Universidad Nacional.
Fuente: Portal ICFES Interactivo

Durante el período analizado, la Universidad Nacional ha participado con un número total de 630 estudiantes y una población de 18 egresados.

2.6.2. *Análisis a partir de los resultados ECAES: estudiantes y egresados.*

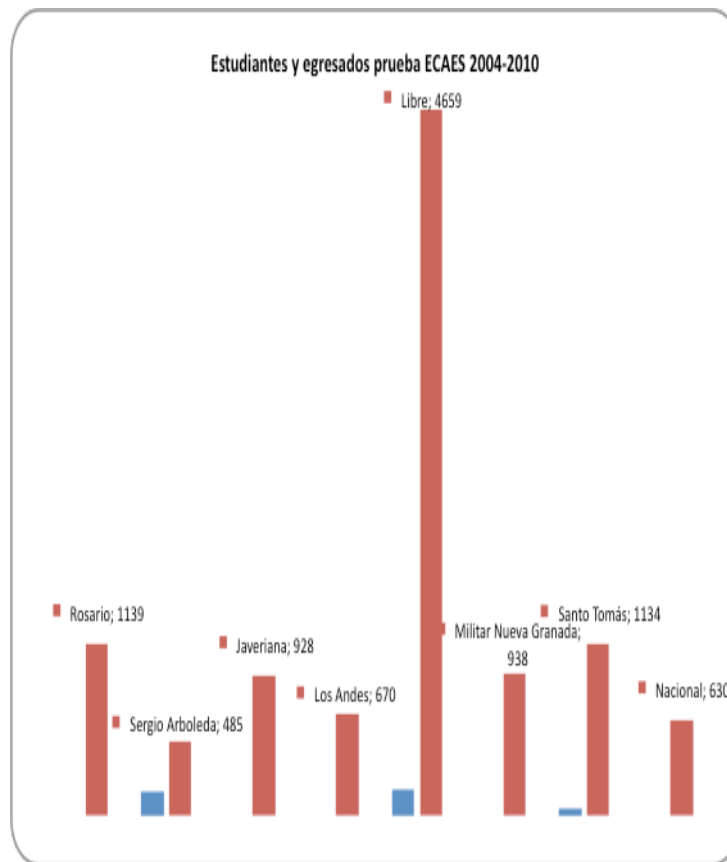


Ilustración 49. Análisis de los resultados ECAES.

Los gráficos anteriores permiten, a modo de conclusión para este primer aparte, reseñar que es la Universidad Libre la que más población de estudiantes (4659) ha presentado el examen ECAES seguida de la Universidad del Rosario (1139) y la Universidad Santo Tomás (1134).

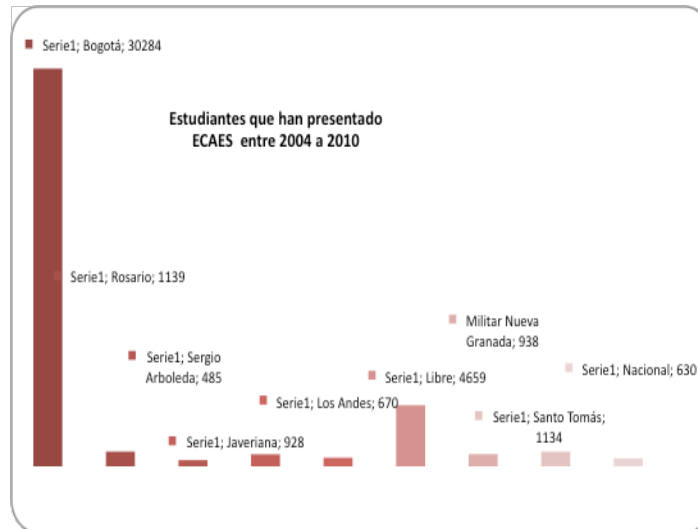


Ilustración 50. Análisis ECAES, 2004-2010.

De otro lado, al mirar con detenimiento el comportamiento a nivel de egresados, podemos apreciar que se destaca de nuevo la Universidad Libre (179), seguida de la Universidad Sergio Arboleda (164).

2.6.3. Primer Ranking de los pregrados de derecho

A partir de la presentación del ECAES por primera vez en el año 2003, se presenta la tabla de ubicación de las instituciones que hacen parte de la muestra de estudio. Pero antes, es preciso mencionar que los núcleos de conocimiento que han sido evaluados a partir del 2003, han sido:

- ✓ Teoría general del Derecho.
- ✓ Responsabilidad profesional.
- ✓ Derecho Penal.

- ✓ Derecho Laboral.
- ✓ Derecho Internacional.
- ✓ Derecho Constitucional.
- ✓ Derecho Comercial.
- ✓ Derecho Civil y de la Familia.
- ✓ Derecho Administrativo.

Para los años 2004 y 2005, se contemplaron las mismas categorías de evaluación del año 2003, sólo se adicionaron los componentes de *Comprensión lectora (2004)* y *del idioma inglés (2005)*. A partir de esa primera tabla de posiciones, el desempeño en esta prueba permite analizar el comportamiento de las instituciones con pregrados de Alta Calidad.

2.6.4. Posiciones ECAES, año 2003, 2003 a 2006, 2007 a 2010

El año de presentación de la prueba ECAES ubicó en primer lugar al pregrado de Derecho de la Universidad Javeriana, seguido del programa de la Universidad Nacional.

Nota: La ubicación de las universidades Sergio Arboleda y Militar Nueva Granada corresponde a la categoría 51 a 100 estudiantes presentados, las otras están en la categoría más de 100 estudiantes.



Ilustración 51. Posiciones ECAES 2003.

En tercer y quinto lugar están los pregrados en Derecho de la Sergio Arboleda y los Andes.

Ranking ECAES, facultades de derecho del 2003 al 2006

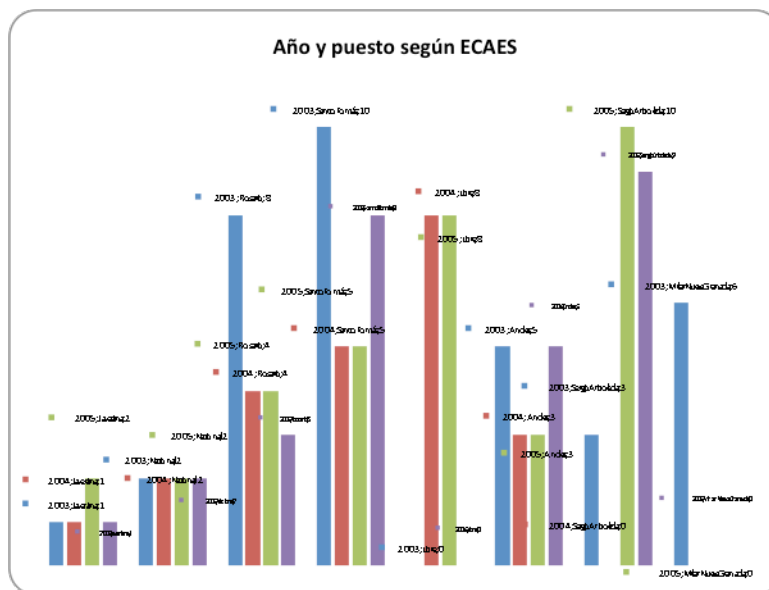


Ilustración 52. Puestos ECAES.

Vale señalar el comportamiento de las Universidades de la muestra de este trabajo durante el período en mención. Es de resaltar el pregrado en Derecho de la Universidad Javeriana que ha ocupado el primer lugar durante tres años, mientras que la Universidad Nacional de Colombia ha permanecido en el segundo puesto durante el período de análisis. Para el pregrado en jurisprudencia de la Universidad del Rosario desde el primer año de aplicación del ECAES, ha ascendido hasta ubicarse en un tercer lugar. Mientras que la Universidad de los Andes, ha oscilado entre las posiciones cinco y tres. La Universidad Santo Tomás ha permanecido en un quinto puesto luego de ocupar el octavo lugar el primer año de aplicación de la prueba. Por su parte, la Universidad Libre permanece en el octavo lugar y la Universidad Sergio Arboleda ha descendido luego de ocupar el tercer lugar en el año 2003.

2.6.5. Ranking ECAES, facultades de derecho del 2007 al 2010

Durante este período el pregrado de Derecho de la Universidad Javeriana se ha mantenido liderando la prueba ECAES.

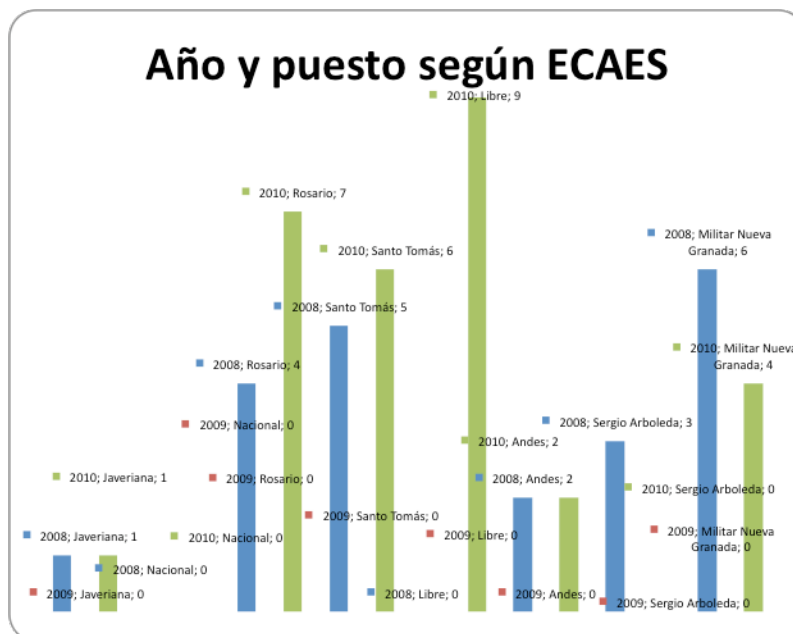


Ilustración 53. Año y puesto según ECAES.

La Universidad de los Andes asume la segunda posición. Los programas de la Sergio Arboleda y la Militar Nueva Granada ocupan respectivamente el tercer y cuarto lugar. La Universidad Santo Tomas ha ocupado el quinto y sexto lugar. El pregrado de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario se ubica en séptimo lugar para 2010 mientras que el de los Andes llega hasta noveno lugar. El noveno lugar fue ocupado por la Universidad Libre.

Sin embargo, es preciso recordar que los ECAES valoran las competencias de interpretación y argumentación por parte de los estudiantes. En ese respecto, **es evidente que no existe una medición al componente de desarrollo humano y/o sostenible, dado que no es explícito en los contenidos de evaluación.**

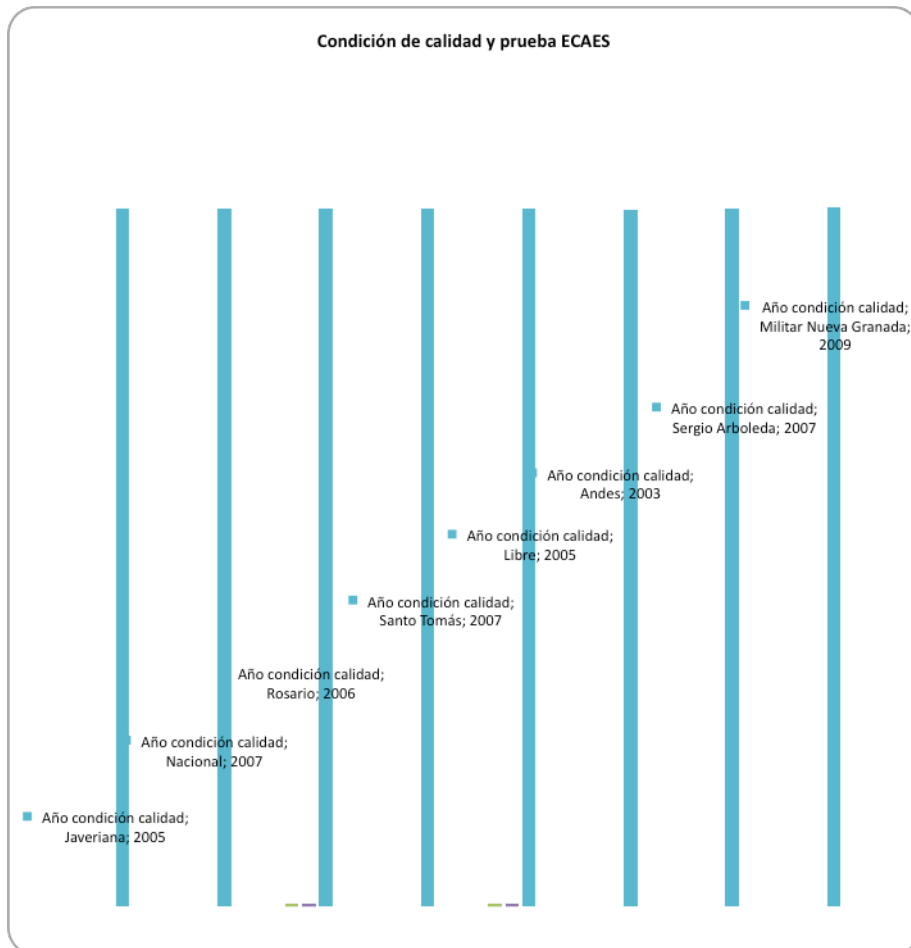


Ilustración 54. Condición de calidad y prueba ECAES

2.6.6. Ranking de las universidades públicas en la medición de Sapiens Research Group.

Esta medición se basa en la investigación que se produce en las universidades de Colombia, y de las 15 primeras posiciones, diez corresponden a universidades estatales. (Periódico El Tiempo, 2011). Los criterios de evaluación que se consideraron para lograr dichas posiciones fueron:

- Programas de Maestrías y Doctorados activos en el Ministerio de Educación Nacional.
- Grupos de investigación clasificados por Colciencias.
- Revistas indexadas en Publindex.²⁵

Ranking de Sapiens Research Group

1. Universidad Nacional de Colombia (Bogotá)*
2. Universidad de Antioquia*
3. Universidad del Valle*
4. Universidad de los Andes
5. Pontificia Universidad Javeriana
6. Universidad Nacional de Colombia (Medellín)*

²⁵ Se trata del Sistema Nacional de Indexación y Homologación de revistas especializadas de CT+I. Su sitio en internet es <http://201.234.78.173:8084/publindex/>

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

7. Universidad Industrial de Santander*
8. Fundación Universidad del Norte
9. Universidad del Cauca*
10. Universidad Tecnológica de Pereira*
11. Universidad de Caldas*
12. Universidad Pontificia Bolivariana
13. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*
14. Universidad de Cartagena*
15. Universidad Externado de Colombia

*Universidades Públicas

En esta tabla de posiciones, de las universidades de la muestra se encuentran dos universidades privadas con pregrados de derecho en condición de acreditación de alta calidad, se trata de los Andes y la Javeriana. Para las otras instituciones de la muestra, reseñadas en este documento, la ubicación en el ranking Sapiens²⁶, es el siguiente:

Ranking de Sapiens Research Group para las otras universidades de la muestra

- 19 Universidad del Rosario

²⁶ La muestra total está representada por 125 instituciones universitarias de Colombia.

20	Universidad Santo Tomás
23	Universidad Militar Nueva Granada
40	Universidad Libre (Bogotá)
47	Universidad Sergio Arboleda

2.6.7. Ranking Web de las universidades

Se ha pasado de revisar el comportamiento de los pregrados con acreditación de alta calidad a través de los ECAES y se ha mirado, cómo se ubican las universidades que ofrecen estos programas por medio del **Ranking de Sapiens Research Group**. Ahora, se empleará otra medición que apunta a la visibilidad de las instituciones a través de la publicación de contenido formal e informal. Lo valioso de este análisis es el impacto de los contenidos de la Red, especialmente de aquellos relacionados con el proceso de generación y comunicación académica del conocimiento científico. Es así como entre 12 mil universidades analizadas por el Laboratorio de Cibermetría²⁷ responsable de esta clasificación, presenta la ubicación de las instituciones colombianas, en las que se ha centrado este análisis.

²⁷ La dirección electrónica en la que se encuentran los detalles de esta medición puede ubicarse en

http://www.webometrics.info/about_rank_es.html

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

Ranking Web de las universidades

Ranking Mundial Universidad

413 Universidad Nacional de Colombia

690 Universidad de los Andes

1079 Universidad Javeriana

1851 Universidad del Rosario

2469 Universidad Sergio Arboleda

3841 Universidad Militar Nueva Granada

4174 Universidad Santo Tomás

10210 Universidad Libre

Se diseñaron cuatro indicadores a partir de los resultados cuantitativos obtenidos de los principales motores de búsqueda como se detalla a continuación:

Tamaño (S). Número de páginas recuperadas desde los siguientes motores de búsqueda: Google, Yahoo, y Bing.

Visibilidad (V). El número total de enlaces externos únicos recibidos (inlinks) obtenidos de Yahoo Site Explorer.

Ficheros ricos (R). Los siguientes formatos de archivo fueron seleccionados tras considerar su relevancia en las actividades académicas y de publicación, y teniendo en cuenta su volumen

de uso: Adobe Acrobat (.pdf), Adobe PostScript (.ps), Microsoft Word (.doc) y Microsoft Powerpoint (.ppt). Estos datos fueron extraídos a través de Google, Yahoo Search, y Bing.

Académico (Sc). Los datos de Google académico incluyendo el número de artículos publicados entre 2006 y 2010 y los de Scimago IR para el periodo 2004-2008.

Con base en la información anterior, las condiciones de calidad para la educación en los programas de Derecho hacen inferir que los retos a futuro en pro del desarrollo sugieren que las universidades implementen claras políticas institucionales con el fin de llevar a la práctica lo plasmado en los documentos misionales, como ya se enunciaba en 1998, cuando se realizó un estudio avalado por el Banco Mundial²⁸ como contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO que afirmaba, entre otros aspectos que las universidades debían reorganizarse de forma sustancial si querían realmente desempeñarse en un ambiente colaborativo.

Sobre la base de la colaboración, los aportes del Derecho en pro del desarrollo deberán ir encaminados hacia la transdisciplinariedad y multiculturalidad enmarcadas en los planes de estudio. El análisis efectuado en el presente capítulo nos permite

²⁸ El estudio se conoce como “La pertinencia de educación superior en el siglo XXI” y puede descargarse de Internet a través del vínculo http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf

afirmar que ni el número de estudiantes que se presentan a la prueba ECAES, ni los rankings de las universidades sirven para demostrar que dicha prueba aporta al DHS, tal como se examinará al final de este documento, en el numeral 2.6 del capítulo noveno.

2.7. *Proyección Social de los pregrados en derecho*

Aunque el punto común que entrelaza la proyección social de las facultades de derecho de las universidades que representan esta muestra, se ubica en el Consultorio Jurídico, resulta preciso mirar cada caso particular para identificar cómo a través del trípode de enseñanza, investigación y entorno, se diseñan experiencias propias que permitan determinar si verdaderamente existe un impacto significativo en el desarrollo humano y sostenible e intentar caracterizarlo.

En Colombia, el marco legal que regula los programas académicos de la educación superior establece que la proyección social es una condición de calidad, y se refiere a ella como la *Relación con el Sector Externo*, el cual debe propender por un trabajo con la comunidad, en el que la comunidad pueda beneficiarse y en donde haya actividades de servicio social hacia la misma, de acuerdo con la Ley 1188, artículo 2°, numeral 6° de las *condiciones de los programas*, así como en el numeral 6° de las *condiciones de carácter institucional*, así como en el Decreto 1295, reglamentario de dicha Ley, en el artículo 5,

numerales 5.2.2., 5.6.2. y 5.6.5. El artículo 120 de la Ley 30 de 1992, considera que la proyección social “comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios, y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicio tendientes a procurar bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad.” Pero más allá de este marco regulatorio, lo llamativo del análisis es la discusión que sobre el concepto ha surgido en las instituciones de educación superior de Colombia.

En un documento de trabajo de ASCUN (Asociación Colombiana de Universidades) se enuncia que “más allá de discutir sobre el nombre que esta función sustantiva tiene, llámese extensión, proyección social o proyección universitaria se requiere avanzar en la conceptualización y principios que la soportan” (ASCUN, 2008).

Entre los distintos enfoques que se dan a la proyección social, sobresale el de **responsabilidad social universitaria**, que no debe tildarse como una moda pasajera en concordancia con las políticas públicas, sino que debe ejercerse de manera prudente y responsable, tal como lo dijo el rector de la Universidad del Valle, Iván Enrique Ramos, en el marco de un encuentro celebrado en el año 2009 sobre “Responsabilidad Social en la Educación Superior.”

La UNESCO para la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI en 1998, puso de relieve la perspectiva de la pertinencia y la inclusión que las

Universidades deben promover. Se dijo en aquella ocasión que lo más importante era ser capaces de promover la investigación interdisciplinario como una manera de fomentar los saberes que conduzcan a la mejora de la sociedad y el desarrollo en todo sentido. Para ello se hace imprescindible crear nuevo conocimiento e innovar en los métodos de enseñanza y aprendizaje, los cuales también deben promover la interdisciplinariedad y la flexibilidad.

Por lo tanto, y en aras de lograr un comparativo interesante, se toman como base las categorías e indicadores anteriores, a la luz de la proyección social de los pregrados en Derecho, analizados desde los lineamientos institucionales de proyección social y las posibles evidencias que existan desde el pregrado en Derecho, sobre la proyección social.

2.7.1. Proyección Social en la Universidad del Rosario

La Universidad del Rosario ha trazado su política de Proyección Social a través de la investigación, la docencia y la extensión, bajo un marco de interdisciplinariedad y el mejoramiento en la calidad de vida comunitaria. Por lo anterior, ha definido como tareas que permitan ejercer en el marco de calidad, excelencia académica y pertinencia social, las siguientes:

–Aportar y difundir conocimiento sobre la problemática social, económica y política del país, que pueda ser utilizado en las políticas que desarrolle el Estado (tanto a partir del gobierno,

como de la sociedad civil), para la solución de los problemas concretos del contexto. Este es el significado de la función investigativa que debe propiciar el uso social del conocimiento.

–Formar profesionales con compromiso y responsabilidad social. Corresponde a la Universidad formar profesionales conocedores de las necesidades predominantes de la sociedad, en cada momento histórico. Esto implica que los profesores y los estudiantes tengan una relación permanente con el entorno social, para que puedan detectar sus requerimientos y problemáticas y puedan responder a ellas.

–Prestar servicios integrados para la solución de problemas, desde el marco de acción permisible, en razón de las tareas y actividades de las diferentes facultades que constituyen a la Universidad. Esto, a su vez, ayudará a obtener una orientación interdisciplinaria en la formación profesional, y apoyará la formulación de nuevos programas interdisciplinarios y “por problemas”, de educación continuada y de educación no formal.

–Servir de entidad para convocar a otras instituciones, en regiones y espacios determinados, sean estatales o privadas, con el objeto de aunar recursos y experiencias para la solución de los problemas específicos de dichas regiones y comunidades.

–Realizar las acciones anteriores en forma cooperada, tanto mediante asociaciones o consorcios de universidades, como

mediante alianzas estratégicas con otras instituciones del sector oficial y privado, nacionales e internacionales.

–*Concientizar a los estudiantes* sobre el cumplimiento de las obligaciones que adquirieron con la sociedad por el privilegio de haber ingresado a la educación superior, y a esta universidad en particular.

a) *Proyección Social* en el pregrado de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario

Frente al panorama anterior, el pregrado de Jurisprudencia se ha centrado en lo que la Universidad denomina *formación a la medida*, a través de un amplio portafolio que aborda además de las áreas jurídicas, las siguientes áreas:

- Derecho ambiental
- Derechos humanos
- Derecho Médico Sanitario
- Negociación, Conciliación y Arbitraje
- Gestión Jurídica Pública – Defensa de los interés del Estado
- Derecho de las comunidades étnicas.

Hemos desplegado para los intereses de este documento, los perfiles que más se ajustan a nuestro objeto de estudio con el fin de identificar el aporte al desarrollo humano y sostenible. Por lo tanto, los programas de Derecho Ambiental, Derechos Humanos

y Derecho de las comunidades étnicas llaman poderosamente la atención.

Derecho Ambiental

DERECHO AMBIENTAL	
Política y legislación ambiental.	Licencias y permisos ambientales y mecanismos de participación ciudadana en materia ambiental.
Procesos sancionatorios ambientales.	Tráfico de fauna y flora silvestre.
Delitos contra los recursos naturales.	Responsabilidad social y ambiental.

Ilustración 55: Programa Derecho Ambiental

Derechos Humanos

DERECHOS HUMANOS	
Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario con perspectiva de género.	Violencia contra la mujer (violencia de pareja) en el marco de violencia intrafamiliar.
Debates y retos actuales de los mecanismos de protección de derechos humanos: Tutela, Acciones populares, Acciones de grupo, Acciones de cumplimiento.	Profundización sobre tres derechos: Pensiones, salud y servicios sociales para los adultos mayores.
Investigación, juzgamiento y sanción de casos de violaciones a los Derechos Humanos e	La protección de las minorías en el Siglo XXI: Migrantes, refugiados y desplazados.

infracciones al Derecho Internacional Humanitario.	
---	--

Ilustración 56: Programa Derechos Humanos

Derecho de las comunidades étnicas

DERECHO DE LAS COMUNIDADES ÉTNICAS	
Derecho de los pueblos indígenas y comunidades étnicas colombianas.	Derechos a la participación, consentimiento y consulta previa de los grupos étnicos. Reflexiones desde la jurisprudencia nacional e internacional.
Jurisdicción especial indígena.	Conflictos sociales culturales y ambientales con pueblos indígenas y demás grupos étnicos.

Ilustración 57: Programa “Derecho de las comunidades étnicas”

b) Internacionalización en el pregrado de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario

Es importante mencionar que para el pregrado en Jurisprudencia los **convenios internacionales de doble titulación e intercambio** resultan fundamentales para conocer las experiencias globales y de ese modo, comprender el papel del Derecho en el mundo actual. Es así como se apoya en el modelo de Internacionalización de la Universidad que comprende:

–**Educación Transfronteriza**: busca promover el desarrollo académico e integral de los docentes, investigadores y estudiantes mediante becas, divulgación de estudios en el exterior, intercambio estudiantil a nivel nacional e internacional, giras académicas y comercialización de los servicios de educación del Rosario.

–**Cooperación Internacional**: se busca fomentar la participación de la comunidad académica en múltiples expresiones de cooperación, con el fin de acceder a recursos de cooperación internacional que favorezcan el fortalecimiento académico, la investigación y el desarrollo socioeconómico del país. Para lograr lo anterior, se incentiva a participar en redes, visibilizar las acciones de cooperación internacional de la universidad y brindar asesorías en temáticas como desarrollo, internacionalización, cooperación internacional y formulación de proyectos.

–**Internacionalización en casa**: fomenta la proyección internacional mediante actividades que se desarrollan al interior del Claustro en el marco de la internacionalización del currículo y la multiculturalidad. La apuesta es simple, ofrecer asignaturas en otros idiomas y actividades semanales y mensuales dedicadas a una cultura en específico.

2.7.2. Proyección Social en la Universidad Sergio Arboleda

La Universidad Sergio Arboleda entiende la Proyección Social Universitaria como la manera en que universidad y entorno se integran entre sí. La calidad docente, el bienestar, la

investigación y la internacionalización, son sus formas de conseguirlo.

–**Bienestar**: Además de brindar los soportes culturales, deportivos y de salud a la comunidad, ha creado el Observatorio de Cultura Universitaria Sergio Arboleda (OCUSA) como herramienta que permita aportar a la construcción de Políticas Culturales Universitarias, sustentadas con proyectos académicos y de investigación.

–**Investigación**: Se han creado unidades y departamentos con objetos de estudios interdisciplinarios con temas afines al presente trabajo, entre ellos:

- ✓ Departamento de Derechos Humanos
- ✓ Centro de Investigaciones Académicas Civilizar
- ✓ Departamento del Medio Ambiente
- ✓ Instituto de Estudios Constitucionales

–**Internacionalización**: Se concibe a través de tres opciones de movilidad (estudiantil, docente e investigativa y administrativa), además de contar con programas de doble titulación para pregrado y máster, intercambio internacional, prácticas empresariales en el exterior, programas de verano, intercambio docente, convenios para egresados e intercambio nacional.

**a) Proyección Social en la Escuela de Derecho de la
Universidad Sergio Arboleda**

En el caso de la Escuela de Derecho, la evidencia de dicha proyección social universitaria quizá sea una de las más completas de la muestra de estudio de este trabajo, dado que cuenta con espacios para la publicación y escritura, la investigación y el análisis periódico a través de un Observatorio.

A. Observatorio de la Corte Interamericana de Derechos Humanos

La Escuela de Derecho de la Universidad Sergio Arboleda cuenta con el Observatorio de la Corte Interamericana de Derechos Humanos como práctica jurídica para sus estudiantes de 8, 9 y 10 semestres.

B. Publicaciones

La visibilidad social de la Escuela de Derecho se logra también a través del conjunto de revistas electrónicas que recogen los resultados y avances en la investigación, agrupadas bajo la denominación de publicaciones periódicas.

- Boletín de Estudios Constitucionales
- Cuadernos de derechos humanos
- Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

De otro lado, se encuentran aquellos documentos que no han sido publicados de forma convencional o que se encuentran en dicho proceso, y se incluyen en la categoría de “literatura gris”. Por último se cuenta con una colección de artículos jurídicos realizados por docentes, estudiantes y colaboradores externos.

C. El Consultorio Jurídico de la escuela de derecho de la Universidad Sergio Arboleda

Se concibe como el ramillete de servicios en Asesoría Jurídica, académica y práctica, que la comunidad universitaria brinda a la sociedad.

D. El Centro de Egresados de la escuela de derecho de la Universidad Sergio Arboleda

Su propósito fundamental, apunta a fortalecer el espíritu Sergista de esta universidad, el cual se basa en la integración, el compromiso y la alianza de los egresados, desde la realización de diferentes actividades y la constante promoción de beneficios hacia el desarrollo integral dentro de un marco de actuación cristiano y humanista.

E. Proyección a través de la Investigación

La facultad de derecho de la universidad Sergio Arboleda ha creado desde el 2001 cuatro grupos de investigación, a saber:

Grupo de investigación de las casas

Las líneas que promueve este grupo son:

- Derecho e igualdad
- Derechos Colectivos
- Sistema Interamericano de Protección de los DDHH
- Procedimientos de protección de los derechos humanos.
- Género

El Grupo de Investigación Globalización y Derecho (GIGD),

Conformado en el año 2001, constituye un escenario académico que permite profundizar en el conocimiento del Derecho, con el fin de satisfacer la necesidad de indagar, explorar, descubrir y plantear nuevas hipótesis acerca de los cambios que el paradigma del libre mercado ha traído consigo.

Las líneas de este grupo son:

- Derecho mercantil internacional
- Democracia y derecho electoral
- Régimen económico

Grupo de Investigación Jurídica, CREAM

Busca desarrollar proyectos de investigación jurídica, socio jurídica o jurídico económica, que le permitan a los organismos internacionales o a las autoridades públicas nacionales e internacionales y a las empresas relacionadas con las áreas de desempeño del Grupo, definir políticas públicas y presentar

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

alternativas de solución y mejoramiento de la realidad jurídico económica colombiana e internacional, respectivamente.

***Grupo de investigación en Ciencias Penales y Criminológicas
"Emiro Sandoval Huertas"***

Tiene como gestión básica la promoción, coordinación y desarrollo de la investigación en el área de las Ciencias Penales y Criminológicas, como fundamento académico, medio para el progreso de la comunidad y soporte de la transferencia social del conocimiento.

Sus líneas son:

- Línea de investigación en Dogmática penal
- Línea de investigación en Derecho procesal penal
- Globalización y Derecho Penal.
- Técnicas de Juicio Oral.
- Inimputabilidad en el marco del Código de la Infancia y la adolescencia.
- Crímenes de Guerra.
- Derecho Penal Internacional.

2.7.3. Proyección Social en la Universidad Javeriana

La interpretación que hace la universidad Javeriana sobre proyección social se atiene a sus principios orientadores, viéndose reflejados en los aspectos académicos, formativos y de extensión universitaria, en beneficio de la sociedad y en particular de los menos favorecidos (Duverger, 1970). Así pues

considera que la responsabilidad social universitaria implica el disponer tanto de recursos como de conocimientos que permitan al educando interactuar con la realidad social y de esta aforma aportar hacia su transformación positiva. (Universidad Javeriana, 2000). Empezaremos comprobando cómo el programa “Proyección Social” del pregrado de la Universidad Javeriana se proyecta en la atención a las exigencias del DHS.

a) *Proyección Social en el pregrado de Derecho de la Universidad Javeriana*

Es así como a través de la facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Javeriana, se recogen cuatro acciones básicas de proyección social:

- Consultorio Jurídico y Centro de Conciliación.
- Investigación y Centro de Estudios.
- Impacto de sus egresados.
- Prácticas e intercambios.

b) *Consultorio Jurídico en la Universidad Javeriana*

Para el caso del Consultorio Jurídico y Centro de Conciliación, éste se concibe como un servicio social que va dirigido a personas cuyos recursos económicos seán limitados y que necesiten de asesoría jurídica. (Universidad Javeriana, 2013). En este sentido, aprovecha además el espacio radial de la emisora universitaria Javeriana Estéreo, ubicada en el 91.9 de la

frecuencia modulada, para desarrollar microprogramas en torno a diferentes tópicos entre los que resalto los que considero de interés social, como:

- El derecho de petición,
- La acción popular
- Violencia familiar
- Adopción
- La conciliación
- La Tutela
- El Acoso Laboral

Esta oferta de microprogramas tiene la ventaja de que puede ser consultada desde Internet. La competencia de este consultorio, aborda las áreas penal, laboral, civil, acciones de tutela, trámites procesales y extraprocesales, laborales, de tutela, además de archivo. Así mismo, se cuentan con plazas para programas especiales, como:

- Ministerios de Comercio Exterior, Protección Social
- Promoción Humana del Gimnasio Campestre
- Fundación Social
- Presidencia Mujer de la Consejería Presidencial para la Mujer.

- Consultorio Virtual (Servicio Jesuita para los Refugiados).
- Presidencia Derechos Humanos
- Cárceles
- Fiscalías

c) Centro de conciliación en la Universidad Javeriana

De otro lado, el Centro de Conciliación con base en la Ley 640 de 2001, puede actuar en:

- Conciliación extrajudicial.
- Asuntos de familia.
- Custodia y régimen de visitas a menores de edad.

d) Comunidad de egresados de derecho, Universidad Javeriana

Se ha conformado un Colegio de Abogados que viene funcionando desde 1963. Se ha creado con el fin de preservar y fomentar entre sus asociados, la lealtad profesional y el desempeño ético acorde los principios superiores de la Universidad Javeriana. Dentro de los proyectos en curso que tiene este Colegio de Abogados se encuentran:

–Realizar seminarios, foros, conferencias y en general cualquier tipo de planes académicos para brindar múltiples opciones de

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

capacitación con el respaldo institucional de la Universidad, a través del Departamento de Educación Continuada.

–Ampliar la presencia del Colegio de Abogados en otras sedes, a la fecha se encuentran en Barranquilla, Cali y Bucaramanga.

–Becar estudiantes de modo parcial o total de la Facultad mediante la exploración de diversas actividades.

- Suscribir convenios comerciales en beneficio de los Colegiados: Respetando algunos convenios que ya existen porque pertenecemos a la Unión Javeriana, estamos explorando otras posibilidades, como por ejemplo con Compañías de Seguros, Tarjetas de Crédito, planes de salud, agencias de viajes, etc.

e) Prácticas e intercambios en el pregrado de derecho de la Universidad Javeriana.

Se habla desde la cooperación internacional como tendencia global en la que está interesada la Universidad Javeriana. Por eso gestiona los programas de intercambio de estudiantes con universidades a nivel Nacional e Internacional.

2.7.4. Proyección Social en la Universidad de los Andes

El termino como tal, no existe en la institución, sin embargo ofrece una serie de programas de apoyo a los estudiantes que obtengan excelentes resultados en la prueba de estado que se aplica en el último grado de colegio (ICFES). Se podría inferir

que la proyección social institucional va de la mano de los planes de asistencia financiera y de becas, los cuales permiten a aquellos aspirantes que no cuenten con el dinero suficiente para la matrícula semestral, pero que en cambio si tengan excelentes resultados en el examen del ICFES, vincularse como estudiantes a la Universidad. Es así como los Andes ofrece:

–**Programa quiero estudiar:** se trata de un programa de becas destinadas a estudiantes de excelente rendimiento académico pero sin recursos económicos suficientes para costear una universidad privada de este tipo. Los estudiantes beneficiarios deben cumplir con servicio social, no encontrarse suspendidos académicamente y cursar 12 créditos académicos del programa al que hubieran aplicado.

–**Reconocimiento a la excelencia académica:** es un plan de becas (Alberto Magno, Excelencia semestral y Ramón de Zubiría) que se ofrece a aquellos 10 mejores resultados de la prueba ICFES, y a excelentes promedios de calificaciones.

–**Fondo de programas especiales (Fopre):** dirigido a recaudar recursos económicos para subsidiar la manutención de los estudiantes (fotocopias, transporte, alimentación y materiales de estudio) con excelente rendimiento académico pero con dificultades económicas.

Al respecto, uno de los programas más significativos y que aporta mucho dinero (30% sobre las ventas) es el café que se adquiere en los restaurantes internos de la Universidad. En últimas, lo que pretende la universidad de los Andes es recibir estudiantes de condiciones académicas e intelectuales muy superiores.

a) Impacto social en la facultad de derecho de la Universidad de los Andes

Frente a esta situación se encuentra el panorama que arroja la Facultad de Derecho con su propio programa de “Impacto social” y con el que han logrado visibilidad a nivel de Colombia y América Latina. Para esto ha articulado espacios, estudiantes y los siguientes programas:

–**Consultorio Jurídico:** es importante mencionar que inició labores en 1971 y fue concebido como voluntariado para los estudiantes de los dos últimos años de carrera. La oferta de servicios que brinda, primero está dirigida a colectivos vulnerables de la sociedad y segundo, se especializa en asesorar en las áreas del derecho público, laboral y de seguridad social, penal, de familia y patrimonial. Así mismo, cuenta con un **Centro de conciliación** que propende por la resolución de conflictos de modo pacífico.

–**Grupo de Derecho de Interés Público:** se concibe como un espacio académico que se concentra en tres líneas de trabajo. La primera es la **asesoría legislativa** que busca articular el impacto positivo de los proyectos

legislativos en aquellas comunidades tradicionalmente vulneradas y discriminadas. En segundo término está el **litigio de alto impacto** que está orientado a un impacto amplio en sectores de Colombia, y por último, se encuentra la **pedagogía en derechos** que contribuye a informar a la opinión pública y de otro lado, permite que las herramientas jurídicas tengan un acceso real para la defensa de los derechos.

–**Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social (PAIIS):** se enmarca en la Convención de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, de tal forma que ofrece conocimiento, experiencia y capacidad de acción.

–**Programa Justicia Global y Derechos Humanos:** busca promover el derecho internacional de los derechos humanos a través de acciones jurídicas, estudios, cursos, proyectos e intervenciones públicas.

De otro lado, la Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes, cuenta con nueve **colecciones de libros** que les permite difundir nuevos conocimientos jurídicos. Entre ellas, los títulos que por su denominación sugieren temas de desarrollo humano y sostenible corresponden a:

–Derecho y Sociedad: inicia en el 2007 y se especializa en ofrecer herramientas que permitan el “diseño de instituciones equitativas e incluyentes”.

–Serie Derecho de interés público

–Serie Justicia Global

2.7.5. Proyección Social en la Universidad Libre

Aunque el término no es explícito en la institución, sí se encuentra un sistema de gestión de calidad (Norma ISO 9001:2000), aplicado inclusive a los procesos de gestión humana, gestión de admisiones y registros, bienestar universitario y gestión de la biblioteca, entre otros. Asimismo se brinda un conjunto de becas y convenios de carácter nacional e internacional.

a) Proyección Social en el pregrado de derecho de la Universidad Libre

El pregrado en Derecho se presenta como un “programa de extensión y proyección social”, consistente en jornadas de libros, conversatorios, foros, concursos de oratoria, congresos de responsabilidad social, seminarios, encuentros y congresos.

b) Consultorio Jurídico, Universidad Libre

Ofrece servicios de asesoría y trámite de procesos en todas las áreas del derecho: Administrativo, Civil, Familia, Laboral y Penal. Tiene 26 Centros de Atención entre la ciudad de Bogotá y los municipios aledaños para llevar a cabo consultas de orientación y asesorías integrales en áreas como la psicología, el trabajo social, seguimiento de caso, trabajos a nivel individual, grupal y de comunidad.

c) Centro de Conciliación, Universidad Libre

Se focaliza en dos áreas de servicio, el social y el docente. Para el primer caso, tiene como población objetivo aquella de escasos recursos económicos que deseen solucionar sus conflictos mediante la conciliación. En cuanto al servicio de docencia, de lo que trata en últimas es de diplomados en “Mecanismos alternativos de solución de conflictos” y capacitación en otras ramas del Derecho.

2.7.6. Proyección social en la Universidad Militar Nueva Granada

La Universidad Militar Nueva Granada entiende la proyección social como una relación bidireccional en donde tanto comunidad y entorno, así como la Universidad misma, se benefician y enriquecen en el ámbito educativo. (Universidad Militar Nueva Granada, 2010). En este caso particular el modelo de proyección social institucional abarca como campos de acción, los siguientes:

- Educación continuada.
- Egresados.
- Servicio social.
- Voluntariado.
- Difusión del arte y la cultura,
- Prestación de servicios profesionales.
- Prácticas y pasantías.
- Emprendimiento.

a) Proyección Social en el pregrado de derecho de la Universidad Militar Nueva Granada.

El pregrado de Derecho ha desarrollado las siguientes actividades con una directa relación con el desarrollo humano y sostenible:

Semillero de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario

Se crea con el propósito de sensibilizar a la comunidad de la UMNG al respecto de los derechos humanos, y con la firme creencia de que es el medio para “conseguir la paz”. Concebido como un espacio académico, sus integrantes son estudiantes, docentes, egresados de la facultad y profesionales de otras áreas que cumplen campañas de “reconstrucción del tejido social”

Consultorio Jurídico

Cuenta con una sede principal y 18 satélites en la ciudad de Bogotá. Como en los casos anteriores, también presta un servicio gratuito a la comunidad de escasos recursos económicos.

2.7.7. Proyección social en la Universidad Santo Tomas

Las facultades y unidades académicas de la USTA trabajan para mantener vínculos con la sociedad, a través de programas de desarrollo para la comunidad, emprendimiento, convenios, actualización y beneficios para egresados y consultorios legales, contables y psicológicos, entre otros. La USTA tiene como

finalidad a través de la proyección social apoyar al desarrollo del país, desde la labor investigativa que realiza la universidad que beneficia tanto a la comunidad como a la Institución.

De tal forma ha considerado que el modo de articular este objetivo se logra con:

- Prácticas sociales.
- Centros de proyección social.
- Programa de emprendimiento.
- Investigación Social Interventiva.
- Consultorio Jurídico.
- Servicios de Atención Psicológica (IPS)
- Oficina de Relaciones Internacionales
- Universidad Abierta y a Distancia.
- Oficina de apoyo a los egresados.

a) Proyección social en el pregrado de derecho de la Universidad Santo Tomas.

Descendiendo este marco de acción al pregrado de Derecho, sólo puede resaltarse lo que denominan “**internacionalización**” que consiste en convenios y actividades con la Universidad de Salamanca para la Maestría en Derecho Penal y el convenio de cooperación suscrito con la Universidad de Konstanz (Alemania), que se viene cumpliendo desde 1.999.

El Consultorio Jurídico a pesar de pertenecer al pregrado de Derecho está inscrito como estrategia de proyección social institucional. Por lo tanto, se puede resaltar que desde el 2005,

se cuenta con el único Centro de Documentación en solución alternativa de conflictos especializado en recolección, clasificación, custodia del material doctrinal y de fallos. Lo anterior es posible gracias al convenio con la ONG norteamericana Checchi and Company Consulting, y con el apoyo del Ministerio del Interior y de Justicia.

2.7.8. Proyección social en la facultad de derecho de la Universidad Nacional de Colombia.

La proyección social de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional resulta coherente con los propósitos de la institución y en sus ejes de acción es muy articulada. De tal modo, la proyección social se realiza desde la Vicedecanatura de Investigación y Extensión, por medio de:

- Instituto Unidad de Investigaciones Jurídico-Sociales Gerardo Molina –UNIJUS–.
- Centro de extensión y educación continuada.
- Consultorio Jurídico
- Centro de conciliación
- Publicaciones
- Comunidad académica y Dirección de Bienestar

La Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional declara su proyección social a través del **Instituto Unidad de Investigaciones Jurídico-Sociales Gerardo Molina –UNIJUS–**. Esta dependencia, creada en 1994, se encarga de promover la investigación científica y la divulgación de conocimiento por medio de publicaciones de alta

calidad. Son cinco los macro proyectos sobre los que desarrolla su actividad:

- El establecimiento de políticas de investigación adecuadas a las necesidades de la sociedad del siglo XXI
- El desarrollo de investigadores profesionales, especialmente en el marco de los grupos de investigación
- La formación de jóvenes investigadores
- La proyección nacional e internacional de las investigaciones adelantadas en la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales de la UNAL
- El trabajo editorial y de divulgación para los investigadores de la misma facultad

Por otro lado, La Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales tiene como política el fortalecimiento de la formación académica, la investigación y la docencia interdisciplinarias como insumos para los procesos de extensión de la Universidad Nacional de Colombia, en consecuencia, cuenta con un grupo de docentes y profesionales de las más altas calidades académicas en docencia e investigación con experiencia en el desarrollo de proyectos y prácticas profesionales en los diversos escenarios de implementación de políticas públicas, de formación y capacitación, de producción, socialización y prestación de servicios profesionales jurídicos y políticos. Para el cumplimiento de los fines de extensión, cuenta con un centro que se constituye como núcleo articulador y escenario de comunicación de la academia y los grupos de investigación con

el entorno social, administrativo, gubernativo y productivo, ofreciendo servicios de consultoría, investigación, capacitación, asesoría e implementación de programas estratégicos de gestión, administración y ejecución de proyectos académicos, complementados con el apoyo interdisciplinario de las ciencias de la pedagogía y metodologías de la enseñanza en áreas sociales.

a) Programa de asesoría y consultoría (PAC)

Las actividades del programa de asesoría y consultoría se concentran en la elaboración y ejecución de proyectos que a partir del aprovechamiento de la investigación científica y la experiencia académica acumulada por la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Colombia, den respuesta a las necesidades de las entidades públicas y privadas que soliciten nuestros servicios.

La Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales a través del Centro de Extensión ofrece servicios de Asesoría y Consultoría en las siguientes líneas de acción:

- Apoyo jurídico y técnico para la revisión de Planes de Ordenamiento Territorial.
- Diseño de metodologías y componentes de la Defensa Judicial del Estado.
- Simplificación y racionalización de ordenamientos normativos.

- Análisis, diseño y seguimiento de políticas públicas en diversas áreas.
- Diseño, ejecución y seguimiento de Concursos de Méritos en entidades públicas.
- Procesos de reestructuración administrativa.
- Procesos de apoyo profesional en descongestión judicial, administrativa y técnica.
- Apoyo, gestión y seguimiento de procesos y procedimientos de contratación estatal.
- Diseño y evaluación de programas académicos en Derecho y Ciencias Políticas.

b) Programa de educación continua (PEC)

Las actividades del programa de Educación Continua se concentran en la elaboración y ejecución de programas de formación y capacitación académica, aprovechando la investigación científica y la experiencia académica y pedagógica de la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Colombia, con el propósito de contribuir desde la academia a la solución de las problemáticas de la sociedad colombiana.

La Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales a través del Centro de Extensión ofrece servicios de Educación Continúa en los siguientes ejes temáticos:

- Sistema Penal Acusatorio e Investigación Criminal
- Derecho Internacional Humanitario y DDHH

- Control Social a la Gestión Pública
- Participación Ciudadana
- Contratación y Negociación Internacional
- Contratación Estatal y Acciones Contractuales
- Ley de Infancia y Adolescencia
- Derechos de la Población Afrocolombiana
- Pensamiento Político Latinoamericano
- Políticas Públicas
- Gestión Pública
- Seguridad Ciudadana y violencia en Colombia
- Derecho Laboral y Seguridad Social
- Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos.

c) Comunidad académica y dirección de bienestar

Este espacio se ha concebido para “mantener la calidad de vida de estudiantes, docentes y trabajadores de la Facultad de Derecho Ciencias Políticas y Sociales. Esta dependencia gestiona y desarrolla proyectos orientados en particular a los estudiantes en condición de vulnerabilidad o de comunidades minoritarias. Entre los programas nacionales y especiales que se ejecutan se encuentran:

– *Programa para la promoción y defensa de los derechos humanos en la comunidad académica:* tiene como propósito abrir escenarios de debate académico y político.

–*Programa de estudiantes admitidos e inserción a la vida universitaria:* está constituido por la “cátedra de vida

universitaria” dirigida a estudiantes de primer semestre para ayudarlos en su adaptación al campus. También está la “semana de inducción” que consiste en dar la bienvenida institucional y por último, “el programa admitidos” propende por instrumentos de nivelación académica dirigidos a estudiantes de primeros semestres.

–Programa de ayudas académicas e incentivos para la investigación: dirigido a estudiantes de pregrado y posgrado, al igual que a egresados y docentes de la Facultad, con el fin de apoyar e incentivar la participación en cursos, seminarios, programas de intercambios y becas dentro y fuera del país, previo cumplimiento de los requisitos y el logro de los objetivos de alta calidad y reciprocidad académica.

–Programa de grupos de trabajo: Cada semestre se abre el proceso de convocatoria para la formulación, aprobación implementación desarrollo y liquidación de proyectos estudiantiles de tipo académico, cultural, social y político. Con esto se busca coordinar el proceso de ejecución de los proyectos estudiantiles de los grupos de trabajo de la Facultad, desde el diseño de convocatoria hasta la presentación de resultados de trabajo.

–Programa de complemento alimenticio: se trata de un plan de atención nutricional de carácter socioeconómico para fomentar la productividad, competitividad e igualmente como un

acercamiento a la equidad académica en materia socioeconómica de las y los estudiantes de la Facultad.

–*Programa apoyo de transporte:* es un programa de apoyo para aquellos estudiantes con dificultades económicas, sin embargo, se vela por apoyar también a estudiantes con discapacidad, embarazadas, responsables de familiares y a los que están en práctica académica.

–*Programa de cultura del servicio y el bienestar del trabajador:* cuenta entre otros programas con el de cultura de servicio que va encaminado a toda la comunidad académica. Así mismo, se quiere lograr un mejor puente de comunicación entre las dependencias para identificar necesidades de formación.

–*Programa de egresados:* se busca crear un sistema de información que permita establecer mecanismos de comunicación permanente a fin de conocer el impacto y las condiciones de los egresados en todos los ámbitos. Una de sus preocupaciones es la inserción laboral así que se conforman redes de integración y solidaridad para brindar oportunidades laborales para los recién egresados.

–*Programa de bienestar docente:* tiene como objeto construir una red docente al interior de la Universidad Nacional; se enfoca además en fomentar programas de formación docente en pedagogía y didáctica; brinda beneficios de intercambio académico y proyección académica en programas especiales.

Colofón sobre la proyección social

A continuación se presenta la siguiente información a modo de resumen con el propósito de presentar las posturas que existen frente a la proyección social y cómo son entendidas desde la visión institucional y del programa de Derecho. Desde la óptica institucional, la proyección social se entiende desde las actividades tradicionales del hacer académico, es decir:

–Docencia, investigación, extensión, internacionalización y egresados.

Sin embargo, existen posturas en las que esta visión no es explícita o se aborda desde la condición de sistema de gestión de calidad, como ocurre con la Universidad Libre. De otro lado, existen otras actividades como el voluntariado, el servicio social, la prestación de servicios profesionales, el emprendimiento o la difusión del arte y la cultura, por ejemplo, que abarcan otra forma de hacer proyección social. Visualizaremos a continuación las principales actividades desarrolladas desde la institución y los pregrados de la presente investigación hacia la proyección social.

Comparativo de las acciones de proyección social entre la institución y el pregrado de Derecho

Universidad del Rosario

Proyección Social Institucional: Investigación, docencia y extensión.

CAPITULO VII. Desarrollo de la investigación. Objetivos y técnicas.

Proyección Social del pregrado: Educación continuada e Internacionalización.

Sergio Arboleda

Proyección social institucional: Docencia, Bienestar, Investigación e Internacionalización

Proyección social del programa: Observatorio de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, publicaciones, consultorio Jurídico, centro de egresados, grupos de investigación.

Javeriana

Proyección social institucional: formación, extensión universitaria y consultorio Jurídico.

Proyección social del programa: Investigación y centro de estudios, egresados, prácticas e Intercambios.

Los Andes

Proyección social institucional: programa quiero estudiar, reconocimiento a la excelencia académica, fondo de programas especiales

Proyección social del programa: consultorio jurídico, centro de conciliación, grupo de derecho de interés público, programa de Acción por la Igualdad y la inclusión social (PAIIS), programa justicia global y derechos humanos, colección de libros, consultorio jurídico, centro de conciliación.

Militar Nueva Granada

Proyección social institucional: impacto positivo en el entorno a través de: Educación continuada.

Proyección social del programa: Egresados, servicio social, voluntariado, difusión del arte y la cultura, prestación de servicios profesionales, prácticas y pasantías, emprendimiento, semillero de derechos humanos y derecho internacional humanitario, consultorio jurídico.

USTA – Univesidad Santo Tomas de Aquino

Proyección social institucional: Prácticas sociales, centros de proyección social, programa de emprendimiento, investigación social interventiva, universidad abierta y a distancia, oficina de apoyo a los egresados, internacionalización, centro de Documentación en solución alternativa de conflictos.

Proyección social del programa: consultorio jurídico, servicios de atención psicológica (IPS), oficina de relaciones internacionales,

Universidad Nacional

Proyección social institucional: Vice decanatura de Investigación y Extensión. -Instituto Unidad de Investigaciones Jurídico-Sociales Gerardo Molina –UNIJUS–, centro de extensión y educación continuada,

Proyección social del programa: consultorio jurídico, centro de conciliación, publicaciones, comunidad académica y dirección de bienestar.

Análisis

Con base en los análisis particulares, ahora resulta preciso señalar que todavía resultan escasas las verdaderas contribuciones de los pregrados en derecho al desarrollo humano y sostenible, diferentes a los consultorios jurídicos, centros de conciliación o publicaciones.

Resalto las siguientes actividades en forma de acciones positivas hacia el DHS:

Pregrado	Proyección social del pregrado en Derecho
Rosario	Áreas dentro del plan de formación en Derechos Humanos, Derecho Ambiental y Comunidades Étnicas.
Sergio Arboleda	Observatorio de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.
Universidad de Los Andes	Becas académicas para estudiantes de escasos recursos: Programa quiero estudiar, excelencia académica, Fondo de programas especiales (Fopre).
Pregrado	Grupos de investigación relacionados con los derechos humanos.
Los Andes	-Grupo de Derecho de Interés Público -Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social (PAIIS) -Programa Justicia Global y Derechos Humanos
Militar Nueva Granada	Semillero de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario

Universidad Nacional	<ul style="list-style-type: none"> - Programa de complemento alimenticio - Programa de apoyo de transporte
----------------------	--

Ilustración 58: Acciones positivas hacia el DHS.

Fuente: Elaboración propia.

Estas excepciones, por así llamarlas, hacen parte de las señales en pro de la práctica de proyección social o responsabilidad social universitaria que se dan en las instituciones de alta calidad. Al respecto, el ex viceministro de Educación, Gabriel Burgos Mantilla (Universia, 2009), dice que si bien todas las universidades están realizando programas de extensión, aquellas instituciones que gozan de mayor reconocimiento y consolidación tienen programas de proyección más desarrollados. Cabe anotar que en el marco de autonomía universitaria, que se establece en la Ley 30, las instituciones pueden elegir las propuestas con las que decidirán proyectarse. De ahí que la misión y visión de las universidades determine sus intervenciones en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Con base en lo anterior, el ex viceministro de Educación, Gabriel Burgos Mantilla (2009), explica que las instituciones deben prestar sus servicios a la comunidad y a los nacionales menos favorecidos. Menciona que en un encuentro internacional en Bogotá en el que se presentaron proyectos de universidades colombianas en pro del desarrollo social, se abordaron temas referentes al uso y control de sustancias psicoactivas, protección a comunidades desplazadas, y protección a comunidades indígenas. Este tipo de proyectos son los que deben ser más

visibles, entendiendo que la proyección o responsabilidad social universitaria debe orientarse más a una visión de calidad ética que una respuesta a las tendencias de certificación ISO, por ejemplo. Por lo tanto, los principales impactos que debe asegurar la universidad, en este frente, podrían describirse así:

–*El impacto educativo:* las instituciones deben evolucionar su práctica social de voluntariado o tareas de extensión a un compromiso de participación y sincronía entre la gestión, los planes curriculares y las políticas de gestión del conocimiento.

–*Impacto en la gestión social del conocimiento:* se debe pasar del paternalismo académico al proceso de auto aprendizaje mediado por una actitud facilitadora por parte de los docentes.

–*Impacto en la gestión de capital social:* es importante para identificar los actores del entorno (comunidad, sociedad civil, sectores empresariales y público), concertar la acción de ellos, producir impacto social y así elevar la calidad de vida.

Para las instituciones de educación superior es claro el beneficio mutuo que trae consigo la proyección social (universidades y comunidad), que bien pueden enunciarse a continuación.

1. Las IES desarrollan mejores herramientas para ejercer su labor, gracias al contacto con la realidad y la comunidad.
2. Las IES reafirman su finalidad: formar personas integrales y comprometidas con su entorno social.

Pero ante dicho escenario ideal, las universidades de este siglo se ven tristemente impelidas, por el competitivo sistema social

imperante, a afrontar las dinámicas de mercado sobre eficiencia y maximización de beneficios que las hace oponerse entre ellas. Y en medio de estas fuerzas socioeconómicas emergen, de modo transversal, el impacto y el reconocimiento académicamente comprometido que podrían cambiar a las universidades, gracias a la proyección social.

CAPITULO VIII. Percepción que los receptores de la formación universitaria tienen sobre la contribución de las universidades estudiadas al DHS (Segundo Objetivo General)

1. Justificación

Como hemos dicho en algún momento de este estudio, el objeto de investigación en el que nos centramos exige no sólo buscar datos y pruebas a través de la técnica “análisis de documentos”; sino que es necesario utilizar otras herramientas indagativas. Es verdad que la documentación analizada nos lleva a reconocer que las universidades de la muestra hablan, escriben y proclaman que el desarrollo humano y sostenible es un objetivo deseable. Pero, como sabiamente dice el adagio popular, “una cosa es predicar y otra dar trigo”. Tenemos que preguntarnos para llenar de credibilidad nuestro cometido: ¿lo que se dice en los papeles se realiza en la práctica? Aquellas proclamas que se escribieron en los reglamentos, estatutos y planes ¿son vistas de igual manera por quienes recibieron esas mismas manifestaciones? Los receptores de ese articulado, de esos programas y de esos proyectos son personas aptas para confirmar que aquello que se dijo, realmente se transmitió, se aplicó y se defendió. ¿Cómo es percibido ese mensaje por los estudiantes y los profesionales, personajes que reciben o han recibido aquellos enunciados? He aquí la justificación de nuestro cambio de rumbo. De la letra al terreno de la realidad.

De la teoría a la práctica. De los escritos a la vida. Del dicho al hecho.

Así pues, para complementar la información recolectada desde fuentes documentales, vamos a preguntar a las personas que, bien por ejercer la profesión o por conocer o haber tenido algún vínculo con un profesional del derecho, son capaces de emitir un juicio acerca del desempeño personal y profesional de un abogado. De esta forma se podrá comprobar si aquello que se promulga de forma documental en las facultades de derecho, trasciende y es aprendido por los estudiantes. Entendemos que quienes pasaron por las aulas de la universidad pueden dar fe de lo que oyeron. Por eso preguntaremos a los profesionales de la abogacía y/o a quienes están cerca de ellos. Del mismo modo quienes aún están dentro de la universidad, recibiendo formación, como son los estudiantes, son sujetos aptos para ser interrogados acerca de si lo predicado, realmente se ejecuta. ¿Cómo lo ven ellos, cómo perciben lo que consta en la documentación?

2. Técnicas utilizadas.

Si bien es cierto que las fuentes documentales ofrecen una gran diversidad de material susceptible de análisis, muchas veces este tipo de fuente no permite brindar un panorama real de una situación, pues si bien existen las reglas, ha de comprobarse el que éstas se cumplan. Los documentos presentan un carácter indirecto, ya que no permiten, al que los utiliza, un contacto

directo con los hechos; sino mediato, a través de los escritos. (López Noguero, 2002).

Se hace entonces necesario tener acceso inmediato a los actores principales de la presente investigación y, por ello, entrar en contacto con personas que se desempeñan en el ámbito profesional permitirá conocer más de cerca la verdad.

Para recoger los datos pertinentes de las personas conocedoras de la dimensión que esta investigación pretende descubrir, se usaron dos técnicas importantes: la encuesta y la entrevista. Recordamos el valor de la encuesta como técnica de investigación, siguiendo a Galindo Cáceres (Galindo Cáceres, 2000):

1. El éxito de esta metodología se ha demostrado en **diferentes campos y aplicaciones** que van desde el nivel estratégico hasta el táctico.
2. La posibilidad de contrastar y comparar los resultados, dada su naturaleza sistémica.
3. El apoyo de la tecnología para levantar, codificar, capturar, validar, procesar y presentar los datos, ha sido significativo.
4. La velocidad en los resultados.
5. La comprensión de los resultados hace que los usuarios puedan reconocer sus implicaciones.

6. El nivel de precisión de los resultados pone sobre la mesa el riesgo de las decisiones que se tomen con base en dichos resultados.

2. 1. La Encuesta.

En razón a lo expuesto se mencionarán los criterios empleados para la recolección de los datos.

En una primera etapa se indagó acerca de la percepción de profesionales, tanto del derecho, como de otras áreas, frente a la labor que desempeñan los abogados.

En una segunda instancia, se diseñó un cuestionario que fuese capaz de medir cómo los preceptos internos de las 8 universidades que componen la muestra y que conforman el conjunto de misión, visión y tradición, tanto de la institución de educación superior en general, como de la carrera de derecho, en cada uno de los casos específicos, repercuten en las acciones cotidianas de sus estudiantes, docentes y personal administrativo.

1. Identificación del problema: Se hace a partir de un interrogante amplio que va ligado al cómo se involucran los individuos con su entorno próximo, y luego la percepción que se tiene de los profesionales del Derecho por parte de profesionales de otras áreas y por sí mismos.

Se enunciaron los siguientes ejemplos de acciones encaminadas a enaltecer el Desarrollo Humano Sostenible y la Integración, para contextualizar a los participantes de la encuesta:

- La erradicación de la pobreza.
- La crítica a la falta de DHS en el mundo, en ALyC y en Colombia.
- La eliminación de las causas de la desigualdad.
- La posibilidad de cambiar las situaciones de injusticia.

Y se busca responder al siguiente interrogante:

¿Qué y cómo aportan tu persona, las instituciones universitarias y la profesión de abogacía al desarrollo humano y sostenible?

2. Selección de la técnica: Encuesta.

3. Diseño de muestra: En la primera etapa se contactaron hombres y mujeres que no superen los 35 años de edad y que son profesionalmente activos. Además de otro subgrupo, conformado por hombres y mujeres que no superen los 25 años de edad y que se encuentren en últimos semestres de carrera de las universidades Javeriana, Santo Tomás y los Andes. La muestra total está conformada por 134 personas.

Para la segunda etapa se tomó una nueva muestra, esta vez conformada por 140 personas. Se aplicó la encuesta a tres subgrupos. Siendo el primero estudiantes universitarios de la carrera de derecho, el segundo grupo conformado por docentes, y el tercero por el personal administrativo de la universidad.

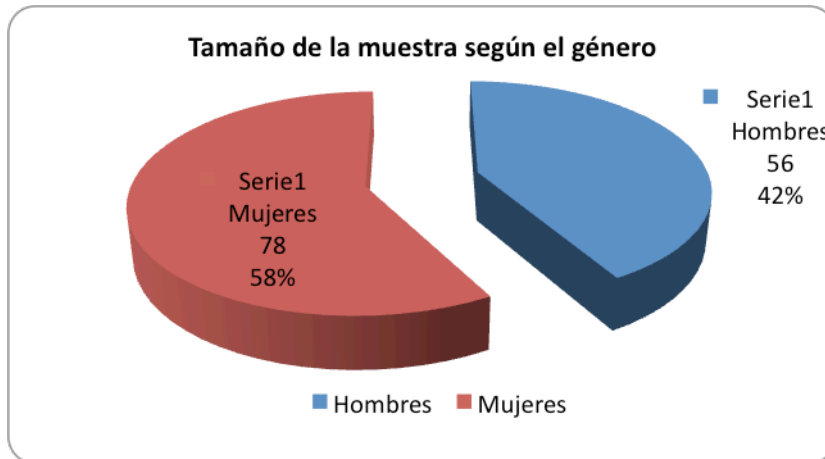


Ilustración 59. Muestra.

Fuente: Elaboración Propia

El estudio fue aplicado en las Universidades: Andes, Santo Tomas, Nacional, Escuela Militar, Rosario, Javeriana y Libre.

2.1.1. Características de las encuestas

Encuesta 1: “La participación del profesional en derecho, dentro del fomento del DHS y la integración”

Se formulan cuatro interrogantes:

1. ¿Cuál es su percepción de los profesionales en Derecho?
2. ¿Considera que las facultades de Derecho aportan al Desarrollo Humano y Sostenible?
3. En Derecho, de estas opciones, ¿cuál cree que favorece más el desarrollo humano: investigación, docencia, consultorio jurídico o publicaciones.
4. ¿Cree que estudiar Derecho, es una oportunidad para cambiar el mundo?

ENCUESTA 2 “Compromiso universitario con el DHS y la integración, en las facultades de derecho de alta calidad en Bogotá (Colombia)”

Se formulan diez interrogantes:

1: ¿Tu universidad contribuye de alguna forma al DHS?

- **Alcance:** Medirá de forma general la percepción que tienen los estudiantes respecto a las acciones que adelanta la universidad. Más adelante se plantea la pregunta de una forma más concreta.

2: ¿Tanto tú como tus compañeros llevan a cabo acciones que puedan contribuir al DHS? En caso afirmativo por favor enuncia que acciones.

- **Alcance:** A fin de saber qué acciones individuales y por iniciativa propia realizan los estudiantes en pro del DHS.

3: Enuncia 2 acciones de cualquier de tus docentes que te hayan acercado más a contribuir con el DHS.

- **Alcance:** Medirá el nivel de compromiso que presentan los docentes desde sus acciones individuales y no como universidad.

4: Respecto al material que se encuentra en la biblioteca de la universidad, ¿qué tipo de bibliografía hace referencia al DHS? (Libros, Revistas, Documentales, nada, etc...)

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

- **Alcance:** Medirá qué otro tipo de acciones lleva a cabo la universidad para reforzar el conocimiento del concepto.

5: ¿De qué forma tu universidad contribuye al fomento del DHS? Por favor cita algún(os) ejemplo(s) de acciones en concreto. (Celebraciones, donación de dinero, fiestas, investigaciones, vivencias, proyectos, etc...).

- **Alcance:** A partir de las respuestas se identificará si las acciones que la universidad toma hacen referencia al colectivo de estudiantes de todas las carreras o son específicas del programa de Derecho. De igual forma se podrá identificar qué acciones identifican los estudiantes como potenciadoras del fomento al desarrollo humano y la proyección social del programa o universidad.

6: ¿De las asignaturas cursadas a lo largo de su formación profesional, cuál es aquella que más le inculcó la educación para el desarrollo humano y sostenible?

- **Alcance:** Conocer las áreas de estudio en las diferentes universidades que más se interesan por el desarrollo humano.

7: ¿Por qué cree usted que es importante para un estudiante de Derecho tener noción de este concepto?

- **Alcance:** Identificará qué idea tiene un estudiante de ciencias humanas respecto a la importancia del concepto.

8: ¿Qué oficina o departamento dentro de tu universidad está encargado de brindar información acerca de subsidios, oficinas de cooperación y en general entidades en pro del DHS?

- **Alcance:** En complemento de las preguntas 1, 3, 4 y 5, identificará de qué forma la universidad se ocupa de acercar a los estudiantes a la cooperación al DHS.

9: Respecto a los exámenes de Estado “Saber”²⁹ y “Saber Pro”³⁰, según el último al que usted se haya presentado, ¿puede enunciar alguna pregunta que tuviese relación con la idea de desarrollo humano? Por favor indique a cuál de los dos exámenes hace referencia.

- **Alcance:** Las diferentes respuestas que se puedan obtener, darán una noción de las aproximaciones que desde el Ministerio de Educación Nacional se estén llevando a cabo para fomentar el desarrollo humano.

²⁹ Examen de Estado presentado por los estudiantes de último grado escolar, antes de ingresar a la universidad. Los estudiantes de primeros semestres de la universidad se referirán a este examen.

³⁰ Examen de Estado presentado por los estudiantes de último semestre universitario, los estudiantes a punto de graduarse o recién graduados se referirán a este examen.

10: ¿Qué obra de cooperación ha realizado Vd. en tu barrio, ciudad o en cualquier otro lugar?

- **Alcance:** A fin de conocer qué impacto han tenido en el individuo las enseñanzas que ha recibido en la Universidad.

2.1.2 Aplicación de la encuesta y reflexión sobre los resultados obtenidos a través de los datos recogidos.

ENCUESTA 1: Se produce entre el 16 de agosto al 15 de octubre de 2011.

ENCUESTA 2: Se produce entre el 1 de marzo al 10 de junio de 2012.

ENCUESTA 1

Luego de practicar una encuesta a un grupo de profesionales y estudiantes de las Universidades Los Andes, Santo Tomás y Javeriana respecto a su percepción de si el Derecho contribuye al desarrollo humano y sostenible, se presentan los gráficos que condensan las opiniones de los consultados.

PREGUNTA 1:

Esta pregunta pretende identificar la percepción que se tiene frente a los profesionales que ejercen el Derecho. Con base en las respuestas se obtiene un 48% de aceptación, frente a un 32% que se abstiene de dar una opinión y sólo un 20% que considera que tiene una imagen negativa de los abogados. Las cifras que

se obtuvieron a partir de esta primera pregunta, no permiten aún obtener una imagen completa de la percepción que se tiene de los abogados, pues al existir amplia similitud en los porcentajes que se presentan, es difícil poder definir claramente una tendencia.



Ilustración 60. Percepción de los profesionales en derecho.
Fuente: Elaboración propia.

PREGUNTA 2:

De la población que participó en la Encuesta, el 50% considera que estudiar Derecho, sí aporta al Desarrollo Humano, mientras que un 35% titubea en la afirmación y sólo el 15% cree que no es una profesión que aporte verdaderamente. Al responder afirmativamente un 50%, frente a un 15% que dice no; se observa que la percepción generalizada del profesional del derecho sí tiende a ser positiva y humanista. Si bien no se ve directamente reflejado a través de esta pregunta y de sus

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

respuestas, sí se sabe que existe una identificación general del abogado vinculada a la imagen de defensor.



Ilustración 61. Percepción sobre los aportes de las facultades al desarrollo humano y sostenible.

Fuente: Elaboración propia.

PREGUNTA 3:

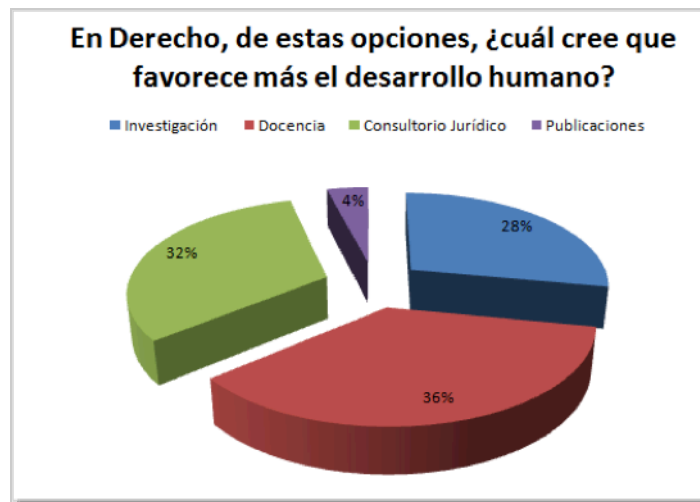


Ilustración 62. Opciones en derecho que favorecen el desarrollo humano.

Fuente: Elaboración propia.

Cuando se consulta sobre qué actividad, practicada en Derecho, favorece más el desarrollo humano, los encuestados consideran que la docencia es la más reconocida con un 36% de valoración, seguida del Consultorio Jurídico con un 32%.

La actividad de investigación tiene un impacto del 28% a favor del desarrollo, y por último son las publicaciones las que sólo con un 4% favorecen el desarrollo.

PREGUNTA 4:

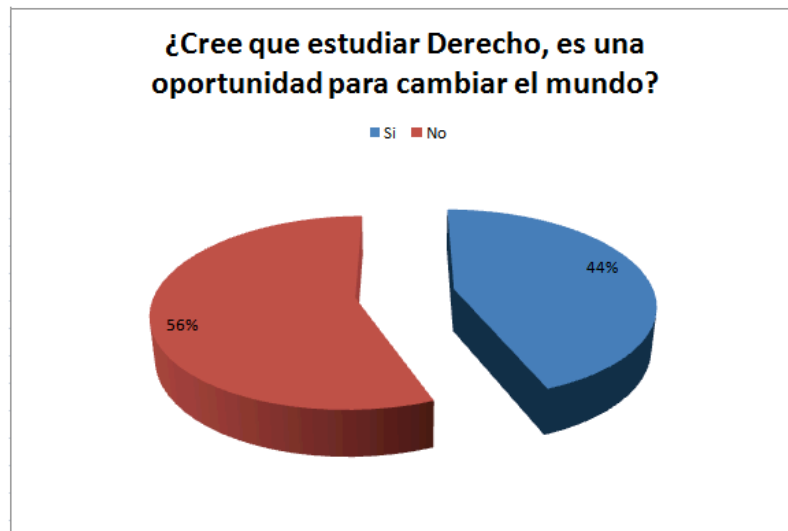


Ilustración 63. Percepción del Derecho.

Fuente: Elaboración propia.

En contraste, cuando se consulta sobre si el Derecho es una oportunidad para cambiar el mundo, el 56% de la población encuestada no lo considera, a diferencia del 44% que reconoce que sí es influyente.

ENCUESTA 2

Las preguntas fueron formuladas de forma abierta. Sin embargo, a fin de poder realizar un análisis visual de forma más rápida, se tomarán las respuestas como SI, o NO, según sea el caso, y posteriormente se analizará el grueso de las respuestas obtenidas.

Pregunta 1.

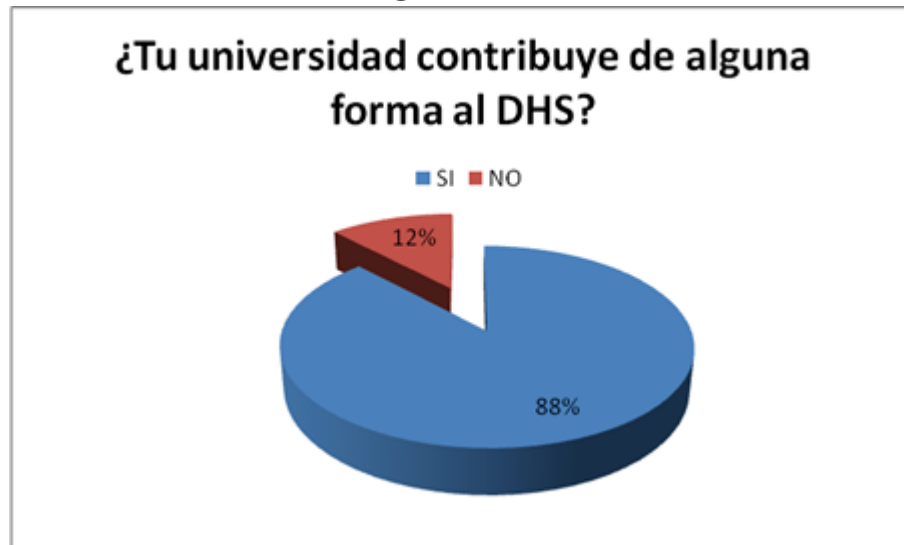


Ilustración 64. Contribución de las universidades al desarrollo humano.

Fuente: Elaboración propia.

La gran mayoría de consultados respondieron que la universidad sí contribuía al DHS. Es curioso, sin embargo, que en las siguientes preguntas, al indagar de forma concreta acerca de ejemplos que demuestren esa contribución, muchos no sepan de qué forma se está realizando.

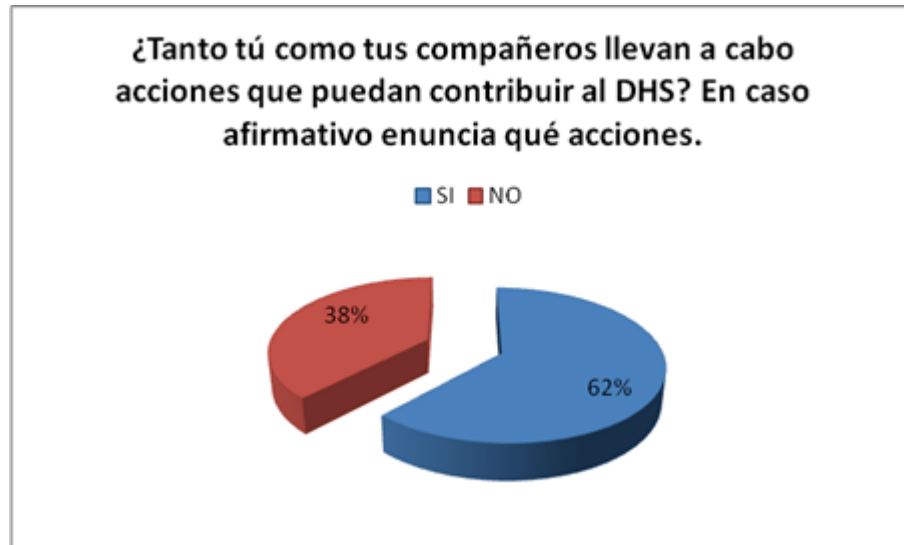
Pregunta 2.

Ilustración 65: Acciones hacia el DHS por parte de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

Con esta pregunta se busca medir la forma en la que cada individuo realiza algún tipo de aporte al fomento del DHS. Se muestra entonces que los estudiantes sí son activos y sí creen estar realizando contribuciones positivas. Luego, si bien el conjunto de respuestas arroja este tipo de resultados, al analizar por separado se tienen unos indicadores muy diferentes. Por ejemplo, en la Universidad de los Andes, una de las más reconocidas y de un muy elevado estrato social, se obtuvo una relación 20 a 80, siendo el 20% el porcentaje de estudiantes que realizaban algún tipo de acción positiva, frente a un 80% que no lo hacía. Por su parte, la Universidad Nacional, que es la universidad pública del país, muestra indicadores de 50 a 50.

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

Algunas de las respuestas dadas a la pregunta de acciones en concreto, fueron las siguientes:

- ✓ *“Movilización para generar cambios de la inequidad social”* – U. Nacional
- ✓ *“No teniendo superioridad”* – U. Javeriana
- ✓ *“Servicio Social”* – U. de los Andes
- ✓ *“Fomento de la adquisición de una nueva mentalidad para contribuir en la justicia”* – U. Militar Nueva Granada
- ✓ *“Soy consejero local de la juventud, fomento políticas en pro de la justicia social”* – U. Libre
- ✓ *“Hablar del tema”* – U. de los Andes
- ✓ *“No realizo ninguna acción porque el DHS no coincide con las dinámicas verdaderamente sostenibles, se encuentran enmarcadas en el capitalismo”* - U. Nacional
- ✓ *“En la participación activa de Consultorio Jurídico”* – U. Libre
- ✓ *“Por ser militar somos una universidad de servicio, participamos en casos a resolver sin costo alguno”* – U. Militar Nueva Granada
- ✓ *“Colaboración entre nosotros”* – U. Javeriana
- ✓ *“No hemos intentado, ni pensado, ni realizado ninguna actividad de este tipo”* – U. Militar Nueva Granada

Pregunta 3.

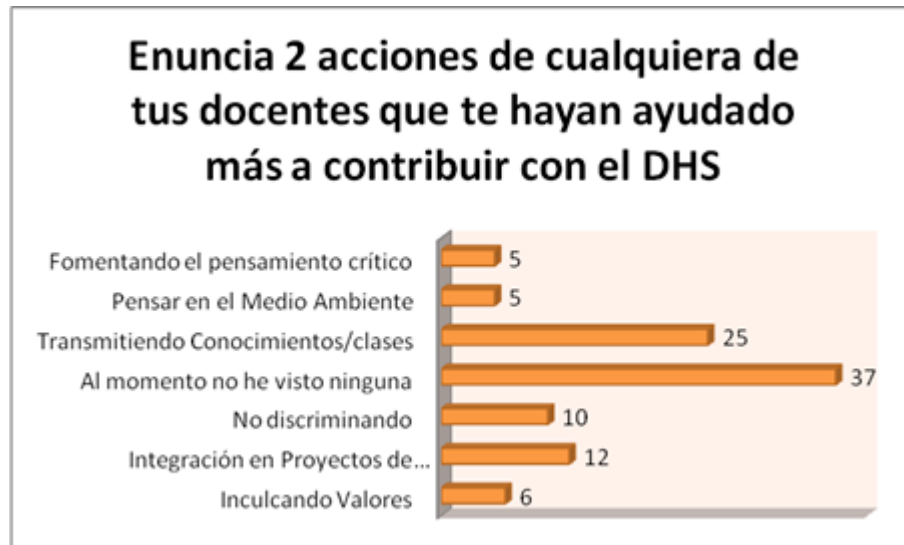


Ilustración 66: Dos acciones específicas.

Fuente: Elaboración propia.

El gráfico anterior demuestra las diferentes formas como los estudiantes perciben que los docentes contribuyen a su formación en DHS. Sin embargo, se muestra que las dos acciones más enunciadas por los estudiantes se centran en “ninguna acción” y “clases”. Esto indica que fuera de las interacciones cotidianas del aula de clase durante una sesión de asignatura, es poco lo que los docentes de las universidades, donde se aplicó el estudio, hacen para fomentar el DHS.

Pregunta 4.

En ninguno de los casos, el 100% de los estudiantes había visitado la biblioteca de la universidad. Tal vez aminorare esta falta de interés por visitar la biblioteca el hecho de que el estudio se realizó un par de meses después de haber comenzado el periodo académico y que tan solo el 6% representaban a estudiantes de primer semestre.



Ilustración 67: Material DHS en Biblioteca.
Fuente: Elaboración propia.

Pregunta 5.

Dentro de los que respondieron la encuesta, se tiene que alrededor del 70% afirma que el recurso que más les permite acercarse al conocimiento de los DHS en la biblioteca, es un libro. Esta obviedad de la respuesta manifiesta que los encuestados no entendieron la pregunta (y que más probablemente la pregunta no estuviera bien formulada). Se intentaba comprobar si los alumnos tenían conocimiento de la clase de libros existentes en el fondo bibliotecario. Mejor aún, se pretendía saber si los encuestados conocían algún título relativo al DHS, existente en su biblioteca universitaria. Indirectamente, las contestaciones indicarían el interés de la Universidad por comprar libros o documentación referida al DHS.

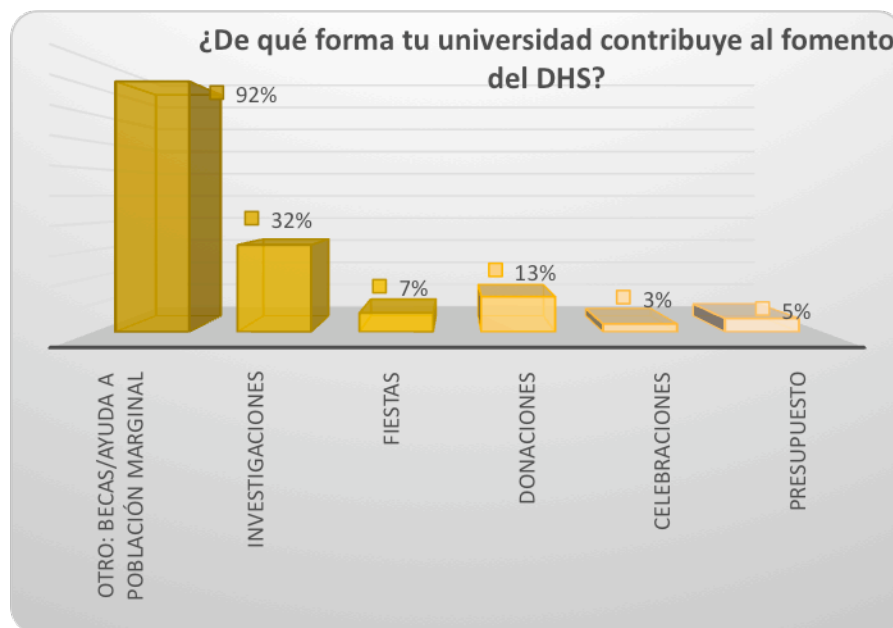


Ilustración 68. Acciones realizadas para contribuir con el DHS
Fuente: Elaboración propia.

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

La respuesta más recurrente frente a esta pregunta fue justamente una modalidad que no se incluyó: las becas. Dentro del apartado que se dejó libre bajo el título de “otro”, el 92 % de las personas respondieron que la forma en que más contribuía su universidad al fomento del DHS era a través de las becas. En una universidad en particular, la de Santo Tomás, se hizo énfasis en que estas ayudas estaban destinadas a la población marginal de los “Altos de Cazuca”, un barrio de alta vulnerabilidad y elevados índices de violencia en Bogotá. Esto es un indicador de que la población estudiantil tiene claro que a través de la educación se puede conseguir el DHS.

Por otro lado, sorprendió que en segundo lugar y con un 32% se indicara que es a través de las investigaciones que realizan sus universidades cuando se consigue un mejor índice de DHS. Este indicador representa que los estudiantes de hoy en día tienen claro que al fomentar nuevos conocimientos, que es lo que se pretende a través de la investigación, se consigue también una mejor calidad de vida.

Pregunta 6.

La mayoría de personas no mencionó ninguna asignatura en concreto. Si se sumaran los porcentajes individuales de las diferentes asignaturas correspondientes a la carrera de Derecho, se obtendría que la mayoría ya no sería ninguna, sino que, en efecto, el mayor impacto respecto a la educación en DHS se habría conseguido a través de sus asignaturas propias de carrera

y no por medio de las asignaturas transversales. La sumatoria de ellas corresponde a un 44% del total. En un segundo plano quedaría entonces aquellos que no recuerdan ninguna asignatura en concreto, y en tercer lugar las cátedras propias de las diferentes universidades, como por ejemplo la “Cátedra Rosarista” de la U. del Rosario, la “Cátedra Humanizadora” de la U. Santo Tomás y la “Cátedra Eduardo Umaña Luna”, de la U. Nacional.

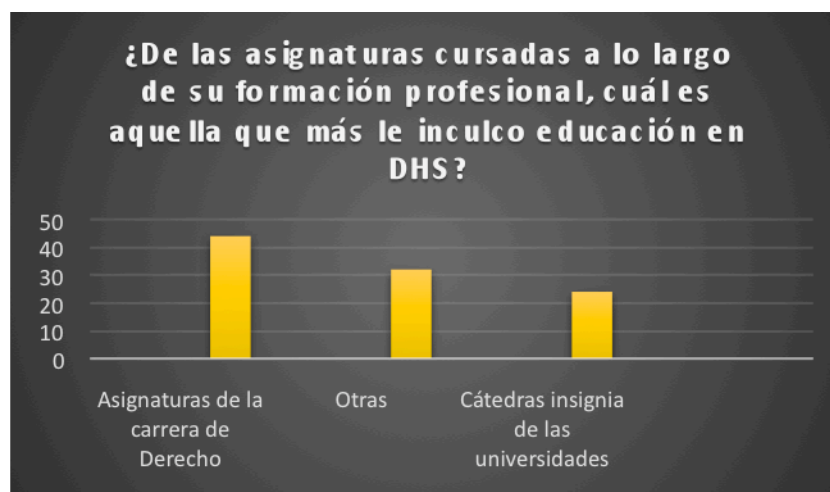


Ilustración 69: Asignaturas DHS.

Fuente: Elaboración propia.

Pregunta 7

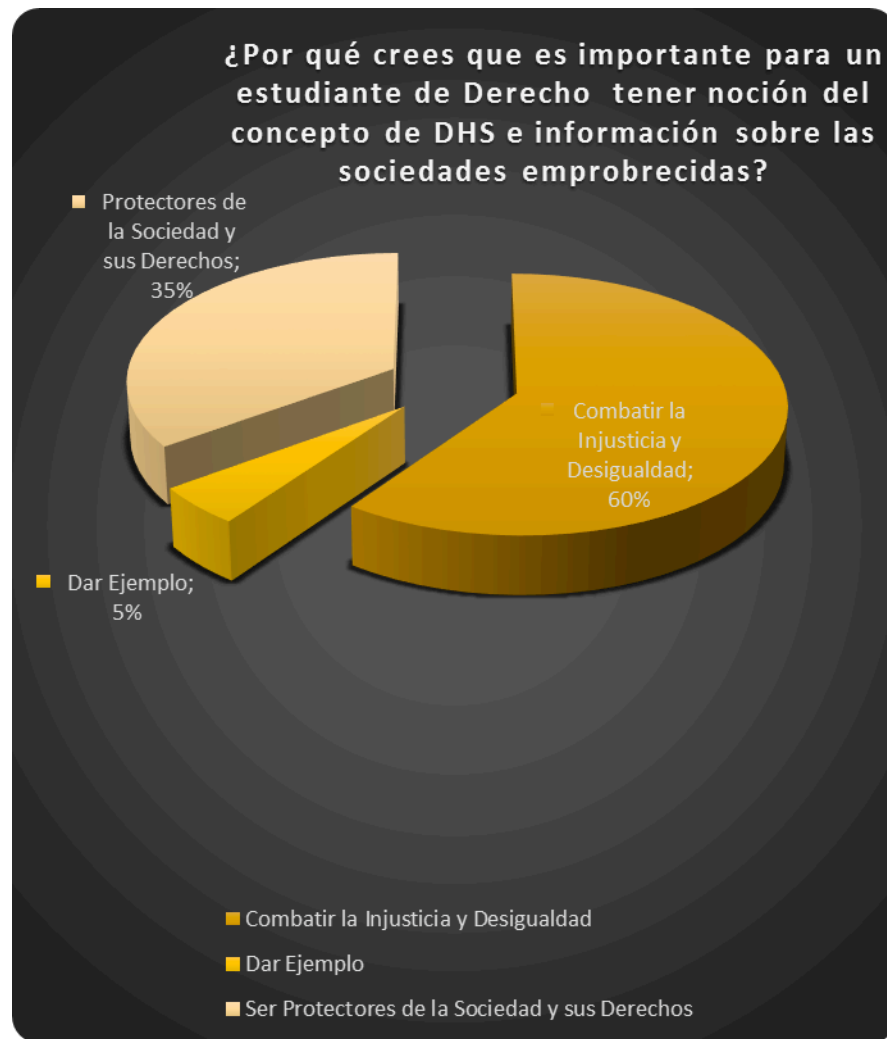


Ilustración 70. Importancia de DHS.
Fuente: Elaboración propia.

Si bien las respuestas fueron muy diversas, en la gráfica se puede observar en forma sintetizada las ideas principales de las diferentes respuestas. Fue gratificante encontrar que muchos de

los estudiantes de Derecho se ven a sí mismos como protectores y luchadores frente a la Injusticia y la Desigualdad, así como protectores de los Derechos Humanos.

Algunas de las respuestas de los estudiantes fueron las siguientes:

- *“somos los que protegemos a futuro esta sociedad”*
- *“porque debemos ser íntegros para dar un ejemplo positivo”*
- *“porque las sociedades empobrecidas necesitan más ayuda para combatir la desigualdad”*
- *“porque somos parte de la sociedad y en un futuro parte activa de la producción de la nación”*
- *“porque es la oportunidad para ayudar a poblaciones vulnerables”*
- *“porque lo que se quiere es lograr un país justo y equitativo y para ello tenemos la oportunidad de luchar por la justicia y bienestar de la sociedad sin ningún tipo de discriminación”*

Pregunta 8.

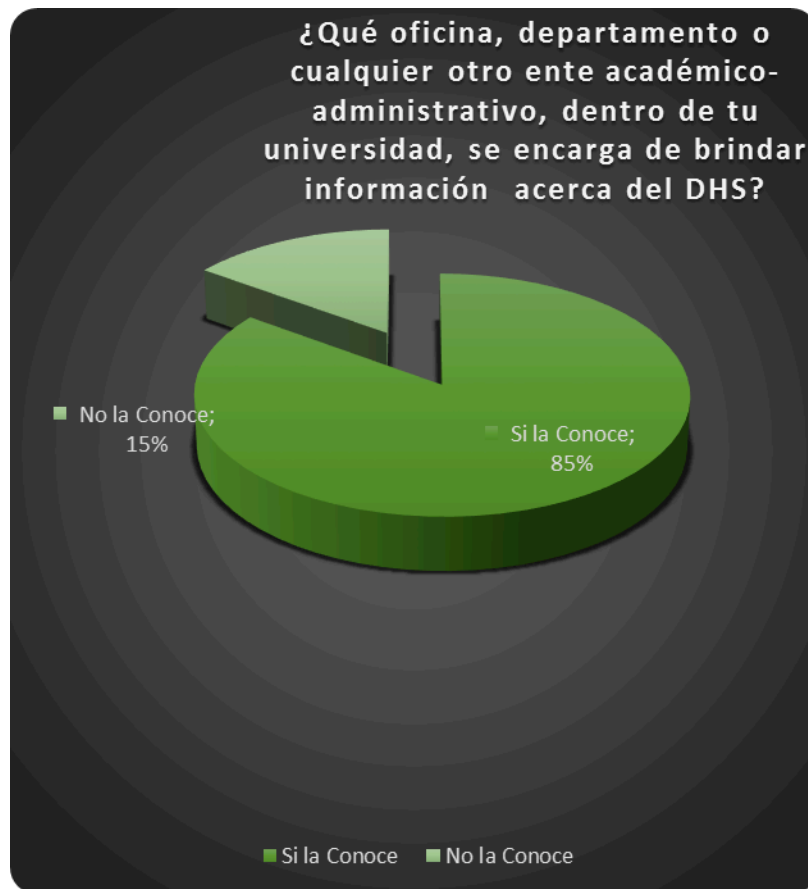


Ilustración 71. Entidades universitarias que informan sobre el DHS.

Fuente: Elaboración propia.

Con esta pregunta se buscaba medir qué tan enterados estaban los estudiantes acerca de las entidades dentro de la universidad que se ocupan de los temas relacionados con el DHS. El 85% de los encuestados demostró conocer las oficinas respectivas.

Pregunta 9.

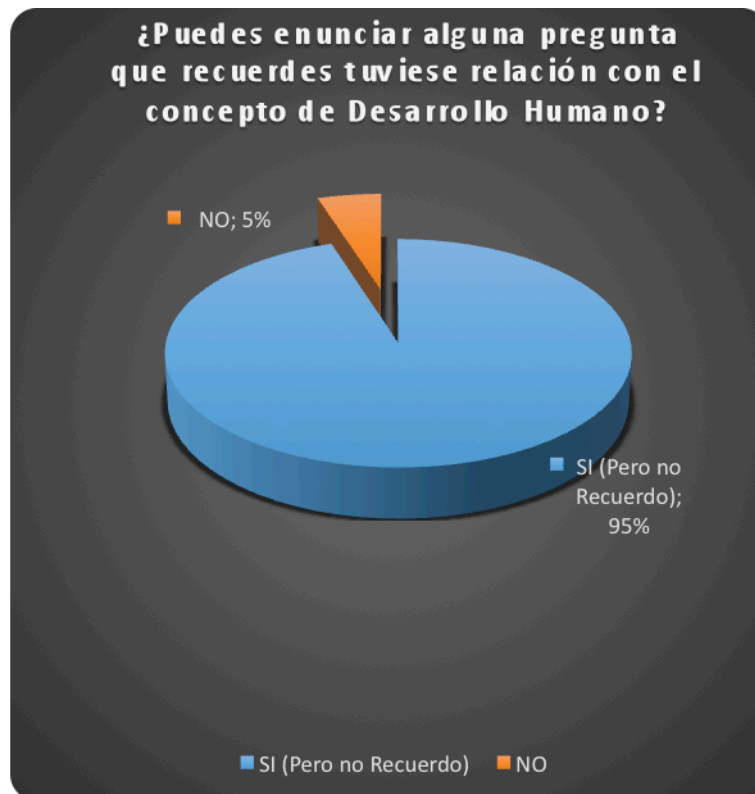


Ilustración 72. Preguntas Relacionadas con el DHS, presentes en los exámenes ECAES.

Fuente: Elaboración propia.

En esta pregunta fue interesante constatar que si bien el 95% de los encuestados afirmaba que sí se planteaban preguntas relacionadas al DHS, ninguno recordó alguna en concreto. La intención de esta pregunta era medir, desde los exámenes de Estado, qué tanto el Estado consideraba que el poseer conocimientos sobre DHS y responsabilidad social eran pertinentes como competencia fundamental para los futuros

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

profesionales de las diferentes áreas. Según las respuestas que se obtuvieron y por la falta de información, es imposible dar un veredicto final frente a este cuestionamiento, pues si bien queda abierta la posibilidad a que efectivamente el Estado sí contempla estos conocimientos como competencia, no se puede comprobar en este momento que esto sea cierto o no.

Pregunta 10.

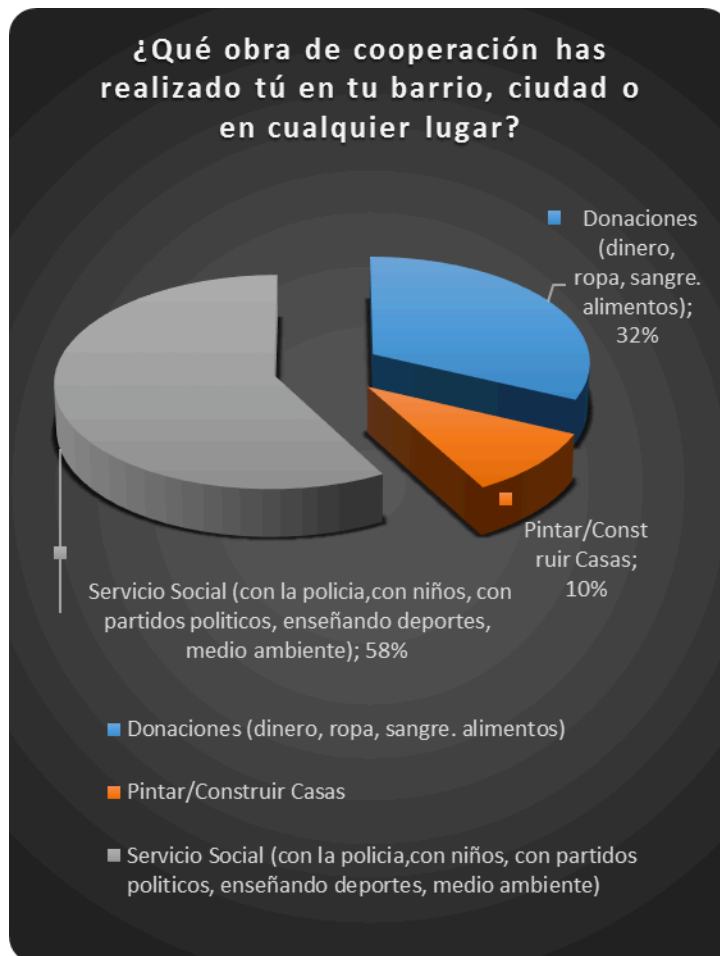


Ilustración 73. Obras a favor de DHS
Fuente: Elaboración propia.

Todos los estudiantes encuestados afirmaron haber realizado algún tipo de acción en fomento del DHS, a lo largo de su vida. Se agruparon las diferentes respuestas en 3 conjuntos diferentes: colaboraciones materiales, donaciones y servicios sociales.

2.2. Entrevistas en Profundidad.

Testimonios sobre las preguntas de la encuesta 1.

1ª pregunta: ¿Cómo aporta el Derecho al Desarrollo Humano y Sostenible?



A. Sergio Emiro Díaz, especialista en Gerencia Multimedia, actualmente reside en Barcelona y estudia un máster en Comunicación y Educación:

“Para mí, los abogados siempre me han parecido profesionales de gran astucia, mi percepción frente a ellos, es que están dispuestos a ayudar. Sin embargo, como en todo, existen algunos de ellos que se encargan de desvirtuar la profesión aplicando sus conocimientos para el detrimento de los demás. Pero en últimas, creo que es una profesión de prestigio.”



B. Katty Novoa. Abogada de la Universidad Nacional (UNAL) actualmente es Jefe de la División Nacional de Servicios Administrativos - UNAL

“El derecho es una profesión que tiene por esencia servir a los demás. Estudié derecho porque estoy convencida de que la principal herramienta que se estimula es el cerebro. La capacidad de reflexión sobre la realidad es la principal arma.”

C. Claudia Piedad Burgos. Abogada y profesional de Filantropía



“Un chiste puede resumir un poco lo que se piensa de nosotros los abogados.

Va un abogado con su hijo a su hacienda ganadera. El hijo pregunta al abogado:

–¡Papá, Papá! ¿Todo lo que veo a mí alrededor es ganado?

–¡No hijo, es robado!

La percepción que se tiene es que somos aprovechados, ventajosos, cuando en realidad sólo somos perspicaces.”

2ª pregunta: Evidencia de los aportes de las facultades de derecho, al desarrollo humano.

(Sergio) “Lo primero que se me viene a la cabeza es un profesor que precisamente era abogado y me dictó Legislación de Medios. Creo que el contexto que nos presentó, la forma de llevar a cabo la clase, y los conocimientos que tengo de esa materia, me hacen pensar que el verdadero aporte de las facultades de derecho está en la actualización que tienen sus docentes frente a los temas de la realidad.”

(Katty) “Las facultades aportan egresados con excelente formación jurídica, y esa es la pieza fundamental, al momento de interpretar el aporte al desarrollo humano. Voy a presentarlo de este modo, si sus derechos son quebrantados, quién más que un abogado para indicarle cuáles son las herramientas más adecuadas para dejar esa condición de vulnerabilidad. ”

(Claudia) “En realidad no sabría decir cuál. Se me ocurre que podría ser el nivel de los egresados, pero estaría desconociendo cuál es su verdadero impacto en la sociedad. Es decir, cada año se gradúan 200 mil abogados, ¿qué están haciendo realmente? Es un interrogante que sería valioso responder. ”

3ª pregunta: La actividad que más favorece el desarrollo humano.

(Sergio) “Como dije anteriormente, creo que la docencia es la actividad por excelencia. Sin educación no somos nada. Yo estoy aquí en Barcelona, y prácticamente estoy aprendiendo de cero, porque muchas de las asignaturas que cursé, aquí no fueron homologables.”

(Katty) “Creo que los Consultorios Jurídicos aportan significativamente dado que están dirigidos a una población de recursos económicos bajos que no pueden costear servicios profesionales.”

(Claudia) “Creo que la investigación, el Derecho no son sólo normas. Sería importante que las facultades de derecho consideraran desarrollar líneas de investigación de alto impacto, a nivel global, para poder insertarse en las redes de conocimiento y no creer que el postulado del Consultorio Jurídico es la reivindicación del Derecho.”

4ª pregunta: Estudiar derecho se puede considerar como una oportunidad para cambiar el mundo.

(Sergio) “Creo que no sólo estudiar Derecho, cualquier profesión puede contribuir al desarrollo, siempre y cuando se aplique para ayudar a los demás.”

(Katty) “A mí, me cambió la vida. Mi mundo se lee entre líneas, no se trata de ser desconfiado, pero la lectura que se hace del día a día, adquiere nuevos elementos.”

(Claudia) “El Derecho puede cambiarle la vida a una persona, considere cómo el calificativo de “culpable” ya modifica la esencia del ser humano. El derecho bien empleado puede movilizar conciencias

3. Discusión de los datos a modo de triangulación.

Aplicadas las técnicas del análisis de documentos, la encuesta y la entrevista, y habiendo presentado los datos que esas técnicas nos han proporcionado, hemos de seguir dando un apretón de tuerca en el análisis. Para ello pasaremos al obligado uso de la triangulación en una investigación de tipo cualitativo como es ésta que estamos desarrollando en la presente tesis doctoral.

En el siguiente gráfico señalamos las técnicas enunciadas, destacando, entre los documentos analizados, la malla curricular por la importancia y pertinencia de este documento. Se trata pues de una triangulación de opiniones recogidas a través de unas determinadas técnicas.



Ilustración 74: Triangulación de Datos.
Fuente: Elaboración propia.

La investigación en curso propone un proceso de reflexión en donde se pretende analizar el rol que desempeñan las facultades de derecho de Alta Calidad en la ciudad de Bogotá respecto al aporte que éstas mismas hacen al DHS. Intentar comprobar si la universidad se preocupa del DHS equivale, en definitiva, a indagar si la universidad educa para el desarrollo humano y sostenible. En este sentido, parece correcto constatar en la siguiente triangulación si la universidad se ha preocupado por la

educación para el desarrollo y, en tal caso, de qué forma lo está haciendo.

Para ello, repasaremos el concepto de Educación para el Desarrollo (ED), sirviéndonos de la conceptualización que sobre el mismo ha sido elaborado por la profesora Alejandra Boni (2008), quien, después de reconocer a la ED como una herramienta de la cooperación internacional, la define como un proceso educativo constante que favorece la comprensión sobre las interrelaciones económicas, políticas, sociales y culturales entre el Norte y el Sur, a través de la promoción de valores y actitudes relacionados con la solidaridad, la justicia social y busca vías de acción para alcanzar un desarrollo humano sostenible. (Boni & Cerezo, 2008). En el mismo sentido, expresa Miguel Argibay que “La Educación para el Desarrollo es una de las vías de «reflexión-acción» crítica que propone globalizar la solidaridad, la interculturalidad y la cooperación como alternativas a la mundialización de la pobreza, al pensamiento único, al determinismo cultural, a la competencia ilimitada y a la insolidaridad.” (Argibay & Celorio, 2005, pág.50).

Apoyados, por tanto, en estos enfoques o reflexiones de los mencionados expertos, podemos deducir las funciones de la Educación para el Desarrollo:

- ✓ Formar a las personas en la reflexión compleja para combatir estereotipos y preconcepciones acerca de otros pueblos y culturas.

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

- ✓ Capacitar a las personas para la comprensión, la crítica y la participación en el desarrollo local e internacional.
- ✓ Capacitar a cooperantes y agentes de cooperación públicos y privados.
- ✓ Contribuir al análisis crítico de la cooperación para su actualización permanente.
- ✓ Impulsar la democracia participativa y la cultura de la solidaridad.
- ✓ Lograr respaldo social para dar credibilidad a las políticas y acciones de cooperación.

Personalmente creo que estas seis funciones de la ED podrían agruparse en las tres siguientes que pueden viabilizar más fácilmente la triangulación que a continuación presento. Éstas son las funciones de la ED:

1. Desvelar o descubrir las necesidades, los problemas relativos al DHS, existentes en el mundo.
2. Criticar esa realidad a la luz de los Derechos Humanos.
3. Comprometerse personal y grupalmente en la solución de dicha problemática.

Teniendo en cuenta estas tres funciones de la ED, ¿qué comparación podemos hacer a la vista de los datos recogidos por las técnicas que esta investigación ha usado? ¿Qué matices se pueden entresacar? ¿Qué coincidencias y qué diferencias se encuentran en el análisis de las opiniones vertidas por las

distintas fuentes informantes? He aquí el objeto de la siguiente triangulación. He aquí la validación de los datos que podría hacer más creíble nuestra pequeña respuesta a la pregunta acerca de si las universidades estudiadas aportan o no algo al DHS. A partir de lo cual puedo empezar a encontrar rasgos dentro de las facultades de derecho que se identifican con estos principios, así como algunos otros que definitivamente no. Empezaré a hacer un recorrido por los hallazgos, en el mismo orden en que he expuesto las tres principales funciones de la ED. Se ha dicho entonces que la ED debe encargarse de *desvelar o descubrir las necesidades y los problemas relativos al DHS* que existen en el mundo. En este sentido se ha encontrado que las facultades estudiadas si bien manifiestan su interés y compromiso para con la resolución de problemas sociales, lo hacen principalmente hacia el contexto local. Tomando como base los tres indicadores establecidos en el capítulo VII, a saber, inclusión de conceptos filosóficos alrededor del Desarrollo Humano, su impacto en la tradición académica y la condición de calidad desde los planes de estudio, incluida la proyección social que se hace desde el currículo, se encontró que por ejemplo la responsabilidad con la sociedad y el respeto hacia las ideas hacen parte de los postulados misionales universitarios, pero que lamentablemente no siempre se ven reflejados a nivel de facultad.

La documentación examinada sobre la naturaleza de las instituciones, sobre su misión y visión tanto de la propia institución como de los pregrados; sobre los planes de estudio; sobre los programas acerca de la responsabilidad social, etc.

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

exhiben principios, declaraciones, asignaturas y proyectos que, de por sí, proporcionan la posibilidad de atender problemas de injusticia, de hambre, de pobreza, de desigualdades económicas y sociales, etc. Cabe anotar que el contexto de violencia que se ha vivido en Colombia por tanto tiempo, ha proporcionado, de una forma palpable por la ciudadanía en general, el reconocimiento de las necesidades y problemas relativos a la consecución del DHS, y en ese sentido, las instituciones a través de sus documentos proporcionan herramientas para solucionar diferentes problemáticas sociales relativas al contexto colombiano y al mundial.

En los diferentes planes de estudio, se evidencia la existencia de asignaturas como por ejemplo ética, derechos humanos, formación humanista, e inclusive las asignaturas que se autodenominan con el mismo nombre que el de algunos personajes célebres preocupados por la responsabilidad social. (Por ejemplo, Cátedra Rodrigo Noguera, en la Universidad Sergio Arboleda; cátedra Gerardo Molina en la Universidad Libre; cátedra Antonio Nariño en la Universidad Antonio Nariño, etc...).

Por otro lado, sorprende que aquellas universidades con mayor tradición en Bogotá, como por ejemplo la Universidad Santo Tomas, que se reconoce como el primer claustro universitario fundado en Colombia en el año de 1580, y la Universidad del Rosario, la cual fue fundada en 1653, sean justamente las que no contienen de forma explícita en su proyección como programa académico de Derecho, compromisos hacia del DHS.

Al comparar estos datos extraídos del análisis de los documentos con los recogidos en las encuestas, observamos por contra, que si bien la percepción general es de que la Universidad sí que contribuye del alguna manera al DHS, al momento de solicitar ejemplos concretos, se constata que esa contribución se reduce a reconocer que el acceso a la educación debe ser considerado como un derecho público y universal.

Permítaseme recordar, a estos efectos, el conocido verso del poeta Virgilio: “parturiunt montes ridiculum mus”, pues en efecto, un ridículo ratón significa limitar la acción universitaria, propiciadora del Bien Común, a una simple adhesión a la Declaración de los Derechos Humanos.

Bastan las dos siguientes respuestas, recogidas en las encuestas aplicadas, para aclarar el sorprendente descubrimiento. Al interrogante “¿Tu universidad contribuye de alguna forma al DHS?”, la respuesta del 88% fue afirmativa. Cuando se pide “¿De qué forma tu universidad contribuye al fomento del DHS?”, el 92% respondió que a través de becas. Bonita concepción de lo que se entiende por DHS. El desarrollo humano y sostenible no se reduce a la multiplicación de acciones caritativas, como en el fondo se puede inferir del hecho del reparto de becas. Los ciudadanos de Colombia y del mundo entero no pueden hacer depender su ingreso en la Universidad y/o en las instituciones educativas de cualquier tipo que fueren, de un acto de mera benevolencia, cuando de lo que se trata es de un derecho adquirido por el mero hecho de haber venido a este planeta. Necesitamos de una Universidad que se moje algo más a la hora

de considerarse agente de cooperación. ¿Solo a través de becas se puede acceder a la educación?, ¿es esta educación de calidad? Pasemos a la segunda función de la ED. El plantearnos estas preguntas nos conduce hacia la *Crítica de la realidad a la luz de los Derechos Humanos*. Si bien a lo largo de toda la tesis se ha ahondado en el papel de la universidad como actora global internacional, para el presente caso se suscita un interés particular en identificar impactos dentro de un contexto más próximo y acotado a lo local. La realidad del país es que la educación aún no es accesible para todos, que la gran mayoría de universidades son privadas y cobran altos costos de matrícula difíciles de pagar por el grueso de la población local, que además de ello, de acuerdo a los ranking mundiales Colombia difícilmente se posiciona como un destino idóneo para formarse y en donde la investigación como herramienta para el desarrollo sigue siendo aún lejana. A pesar de que el marco legal está vigente, y de que la norma de normas o Constitución de 1991 presenta a Colombia como un Estado Social de Derecho, lo hace responsable de la educación en todos sus niveles y consagra la educación como un derecho de la persona y un servicio público; a pesar de que reconoce la autonomía universitaria frente al estado y de que, a su vez, la ley 30 de 1.992 o ley de Educación Superior, que propició ampliamente la apertura educativa, regula entre otros aspectos, el derecho a la educación, a la ciencia, a la autonomía y a la financiación, la realidad nos muestra un país donde la inversión en educación, ciencia y tecnología no es aún suficiente para responder a las

necesidades que se presentan a nivel local y a los retos que la globalización impone.

Nos detenemos en el análisis de cada una de las asignaturas que componen los diferentes programas impartidos en las distintas universidades incluidas en el estudio. Se evidencia que los planes de estudio sólo cuentan con un máximo del 20% de asignaturas que de alguna forma inciden en un compromiso con el DHS, pero de acuerdo a las percepciones de los encuestados, aún se hace latente el vincular el trabajo desempeñado por el abogado con prácticas que no siempre se encuentran bajo un marco ético de actuación. Todas las universidades, estudiadas desde sus documentos institucionales, tienen en común la proyección que hacen de sus egresados como personas preparadas en la técnica del derecho y en lo humano de la responsabilidad social que involucra esta profesión. Sin embargo, al plantearle a los encuestados una pregunta tan importante como “*Enuncia dos acciones de cualquiera de tus docentes que te hayan ayudado más a contribuir al DHS*”, el porcentaje más alto de respuesta es un 37%, manifestando explícitamente que: “al momento no he visto ninguna”. El porcentaje más bajo, un 5%, fue el relativo a la pregunta alusiva a si en la asignatura se fomentaba el pensamiento crítico. De esta forma se obtiene que la relación del alumnado con sus profesores no es necesariamente la de un guía del aprendiz, pues los estudiantes difícilmente identifican en ellos un modelo a seguir o alguien que fomenta en ellos el pensamiento crítico. Al respecto retomo otro tema tratado dentro de la presente

investigación y es el de la evaluación docente. Valorar las competencias del educador es un acto más que necesario a fin de asegurar unos resultados de calidad. Dentro de los testimonios recogidos, uno de ellos es el de un joven que se encuentra realizando estudios de segundo ciclo en Barcelona. Afirma esta alumna que ha tenido que empezar prácticamente desde cero nuevamente su formación, pues los contenidos de las materias que cursó en Colombia, no fueron reconocibles para su paso por la universidad en Barcelona. Ya hemos hablado de la importancia de la internacionalización de la universidad como una forma de ED y de cooperación al desarrollo, por ello, equiparar contenidos a nivel mundial para conseguir derribar barreras y ampliar las posibilidades de movilidad, han de identificarse como una acción básica para fomentar el DHS.

Recogiendo lo anterior, llegamos así a la tercera función de la ED, *comprometerse personal y grupalmente en la solución de dicha problemática*. ¿De qué nos sirve predicar unos valores que no ponemos en práctica? Si bien a nivel documental puede observarse una cierta preocupación por descubrir y criticar los problemas existentes en la sociedad, resulta mucho menos evidente encontrar acciones específicas donde se identifique un compromiso tanto a nivel organizacional o grupal como a nivel individual. Es cierto que en la documentación relativa a las instituciones universitarias sí que aparecen términos alusivos a la formación humanista, comprometida e integral. Podría también afirmarse que, a través del “Consultorio Jurídico”, se intuye un cierto compromiso de los universitarios por resolver

problemas que sufre la población civil. Sin embargo, el 56% de los participantes en la encuesta no considera al Derecho como un instrumento transformador. En este mismo sentido, un 52% de los encuestados afirma que su percepción frente a los profesionales es o mala, o indiferente, y dentro de las respuestas a preguntas abiertas hasta llegaron a afirmar que de los abogados se tiene la imagen de que son personas aprovechadas o ventajosas. El cambiar esta percepción que se tiene de los abogados sólo es posible a través de hechos que hablen por sí mismos y demuestren lo valioso de aquel que se compromete con la defensa de los derechos humanos. La autoconcepción por parte de aquellos que son abogados es, en cambio, muy positiva. Al formular las preguntas abiertas a los abogados, éstos aseguraron haber elegido esta profesión por ser una profesión cuya esencia es servir a los demás desde el conocimiento y la capacidad de reflexión con la que cuenta un abogado. Afirmaron también que esta carrera les cambió la vida, pues les sirvió para cuestionarse y ver entre líneas la realidad que se les presenta. Podríamos concluir, pues, que definitivamente desde el desempeño personal de los abogados es posible cambiar realidades que seguramente fomentarán el DHS, pero que, para transitar de la posibilidad a los hechos, se necesita querer comprometerse.

Para finalizar esta discusión y ante la certeza de saber que no es una utopía, sino que sí es posible alcanzar un cambio en la actuación institucional que redunde en beneficio de los educandos y de la sociedad, resulta necesario presentar una

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

propuesta alternativa para que ese cambio se haga realidad y es así como se considera que se debe llevar a la práctica lo que está consagrado en la ley y en los documentos institucionales, para lo cual los planes de estudios deberán contener materias cuyos contenidos no se centren sólo en las competencias profesionales, sino que transmitan valores éticos, sociales y culturales en pro del DHS. Es preciso despertar en los directivos la mística que impulse a plasmar en la realidad el espíritu de los documentos que encierran la filosofía de cada una de las instituciones. Una vez conseguida esa motivación en los responsables de las instituciones, ellos podrán entonces influir en los docentes. Habrá que seleccionar docentes que demuestren en su actuar personal un desempeño basado en la ética con repercusión en el éxito profesional. De esta forma les será posible impartir clases que permita a los estudiantes recibir una educación con la que no sólo habrán aprendido el manejo de las herramientas necesarias para actuar como responsables de la abogacía, sino que también habrán introducido en su personalidad la necesidad de comprometerse en pro del DHS. Todo lo anterior, por cuanto las Instituciones Universitarias deben cumplir la función social que les es inmanente y no pueden seguir eludiendo sus responsabilidades formativas en el proceso educativo, obliga a las universidades a convertirse en propulsoras de acciones decisivas que lleven al cambio de las realidades sociales, a la disminución de las desigualdades, a la desaparición de la inequidad y la injusticia, ya que son éstas las

tristes realidades que han mantenido al pueblo colombiano sumido en la violencia por varias décadas.

Resumo en la siguiente tabla las principales ideas de la triangulación de las tres funciones previamente asignadas a la ED, según mi modesta opinión.

Destape o descubrimiento de problemas	Postura Crítica descubierta en los datos recogidos a través de las técnicas usadas.	Actitud de compromiso, descubierta en los datos recogidos a través de las técnicas.
<p>El análisis de los documentos muestra que en el conjunto de la normativa relativa a la misión y visión de las instituciones estudiadas existen principios, teorización y conceptos alusivos a la justicia social, a la igualdad y, en general, a los derechos humanos, que proporcionan instrumentos suficientes como, para que en caso de ser utilizados, los miembros de la</p>	<p>Las técnicas utilizadas en la investigación no aportan evidencias suficientes como para descubrir un enfoque crítico en la interpretación de los principios teóricos defendidos en la documentación oficial. Más bien ciertas contestaciones de los encuestados y entrevistados demuestran lo contrario, pues dichas respuestas aluden a falta de voluntad política en los directivos para luchar en pro del DHS, los currículos de las carreras</p>	<p>La investigación realizada tiende a demostrar que las universidades estudiadas no han adquirido un grado suficiente de compromiso o de responsabilidad social como para poder afirmar que contribuyen de forma inequívoca al DHS.</p> <p>Algunas pruebas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El marco normativo se queda en letra muerta, al no ser aplicado contundentemente en beneficio del DHS. - Los directivos no se atreven a decantarse sin

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

<p>comunidad universitaria pudieran destapar, desvelar o descubrir los problemas que afectan a la falta de DHS en Colombia. Dicho análisis documental constata igualmente que dichos principios no tienen una traslación proporcional a los planes de estudio y, menos aún, al estilo administrativo, organizativo y evaluador de la práctica docente. De hecho sólo el 20% de las asignaturas traducen de una manera más elocuente un planteamiento coherente con un enfoque propiciador del DHS.</p>	<p>hacen más hincapié en la formación sobre competencias profesionalistas que en la transformación humanista de los docentes y en el cambio o solución de los problemas sociales que acucian a la población colombiana. Por otra parte, la práctica administrativa de las instituciones universitarias estudiadas demuestra tener más interés en mantener su permanencia académica que en facilitar el acceso a la población menos pudiente económicamente hablando. Es decir, desde esta perspectiva, las universidades se ajustan más a un criterio economicista, tan poco dado a una epistemología crítica, que a un criterio netamente crítico, como</p>	<p>ambages en pro del DHS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los planes de estudio se inclinan más por la formación profesionalista que por resaltar netamente los valores humanos o de responsabilidad social práctica o aplicada al campo. - Para el caso específico de los programas de Derecho, no basta con que existan los Consultorios Jurídicos, sino que la proyección social debe ser verdaderamente social y no limitada al Consultorio Jurídico, el cual al fin y al cabo se presenta como parte de la
--	--	---

	<p>podría ser la priorización de los derechos de los más necesitados.</p>	<p>formación en el área de competencia, y no en el área humanista.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos no ven acciones concretas en sus profesores que hablen de compromiso social. - La responsabilidad docente no se ve reflejada en su preparación docente ni en la posesión de una mística que les impulse a ejercer su trabajo, enmarcándolo dentro de los postulados del DHS ni de los Derechos Humanos.
--	---	---

Ilustración 75: Triangulación de opiniones apoyadas en los datos extraídos de las técnicas empleadas en este investigación.

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

La tabla precedente recoge, de forma resumida, tanto los hallazgos encontrados a partir del análisis documental, realizado a las Instituciones de Educación Superior (IES), cuanto las percepciones personales proporcionadas por las diferentes personas encuestadas.

Relevante es mencionar que si bien se identifica un discurso comprometedor por parte de las IES, al querer indagar en qué acciones concretas se traducen las buenas intenciones, no resulta nada fácil encontrarlas. Tanto así que como máximo, un 20% de las asignaturas incluidas dentro de los planes de estudio hacen alguna referencia al DHS y no de forma explícita, sino implícita dentro de una serie de temáticas más. Este 20% hace referencia a las asignaturas teóricas. En cuanto a la parte práctica, puede afirmarse que la única actividad formadora práctica con la que un estudiante puede contribuir al DHS, es a través del Consultorio Jurídico (CJ). Sin embargo, este CJ se percibe como una actividad asistencialista frente a aquel que carece de recursos económicos suficientes, así como una oportunidad para que el estudiante ponga en práctica lo que teóricamente ha aprendido frente a la temática del Derecho.

Sin embargo, la dimensión bajo la cual son tratadas las situaciones que se presentan en el CJ, no involucra de forma integral el concepto de DHS, sino que se limita a prestar una asistencia inmediata que luego es olvidada. Se debería hacer un seguimiento de los casos individuales que cada persona presente, indagar las causas de esas situaciones y buscar otras formas de actuación que aseguren la superación de los

problemas analizados. Algo de esto se da en la actualidad, pero de una forma muy limitada, asistencialista y oportunista. Da la sensación de que la Universidad no ha calado aún en el hondo y auténtico sentido de lo que es la justicia social y el DHS.

4. Percepción que las universidades estudiadas sostienen sobre la figura del docente.

Hemos visto dentro de la presente investigación la percepción que sobre la figura del docente y sobre la institución en general que le forma tienen los que recibieron la formación que la carrera de Derecho proporciona. Queremos, ahora, en este quinto epígrafe del penúltimo capítulo de nuestra tesis, preguntarnos por la percepción que la propia institución ha defendido acerca de esa misma figura del docente. Hemos visto lo que los de fuera piensan sobre los de dentro. Veamos lo que los de dentro piensan sobre sí mismos, sobre sus propios docentes. De este modo, la percepción sobre lo que la institución universitaria realiza acerca del DHS quedará más completa. Juntaremos dos percepciones, la hetero- percepción y la autopercepción o, dicho de otra manera, la percepción externa y la interna sobre la figura del profesor universitario en las unidades seleccionadas en la muestra.

Esta última auto consideración la describiremos mediante una reflexión personal acerca de cómo ha sido evaluado el ingreso del profesor en la Universidad. ¿En qué aspectos se ha fijado la institución universitaria a la hora de admitir a su profesorado?

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

Anunciamos antes de empezar el recorrido por el análisis de sus estatutos que la evolución del concepto de docente universitario ha transcurrido por las siguientes fases: docente transmisor, docente investigador, docente centrado en el dominio de competencias y docente educador.

Las fases enunciadas manifiestan la concepción de la figura del docente mantenida por la Universidad, conforme a la cual se ha evaluado el ingreso del mismo en la institución. Podríamos preguntarnos cuál de esas fases es la más propicia, la más idónea, la más apropiada para estimular la contribución de la universidad al DHS. No es difícil la respuesta: la configuración del profesor más preparado para explicar y favorecer el desarrollo humano y sostenible será aquella que, dominando los contenidos propios de dicha materia, posea al mismo tiempo los valores de la dignidad humana, es decir, los valores de la justicia, de la igualdad, del compromiso con la realidad, de la promoción del más necesitado, de la entrega desinteresada a la otredad, de la empatía con el semejante, de la lucha a favor del excluido. En definitiva, la óptima figura del docente para contribuir al DHS es la del profesor educado para el desarrollo humano y sostenible. Estamos hablando del profesor educador y no sólo del transmisor de conocimientos, ni del docente sólo investigador, ni del docente que sólo se preocupa de las competencias meramente técnicas. Para educar en el desarrollo humano, es necesario un profesor humanamente desarrollado, una persona con sentido de la ética humana, un profesional imbuido de valores que no sólo se preocupa de su

autopromoción, sino también de la promoción de los alumnos y de la sociedad donde los estudiantes se ubican.

Esta figura, ciertamente ideal, pero conseguible, se identificaría con la que hemos colocado en la última fase anteriormente aludida. Y es en este momento cuando nos debemos hacer otra pregunta: ¿cómo es posible que la universidad obtenga unos objetivos de desarrollo si no está dotada del instrumento clave para conseguirlo. El instrumento clave es el profesor. Si éste no está formado en esa dirección, qué clase de desarrollo puede conseguir la institución universitaria? Esta misma duda que me surge fue manifestada por las personas encuestadas, pues ellos manifestaron que también dudaban de los resultados conseguidos por el “alma mater”, y se consolidará el temor de quienes poco esperan de la actual actitud transformadora de la universidad o de quienes pocas pruebas han encontrado en el descubrimiento de la contribución al DHS.

Por lo tanto, paso ahora a describir la figura del docente en las universidades de la muestra.

Desde el punto de vista de la presente investigación se ha encontrado que las diferentes instituciones universitarias materia de la muestra tomada como modelo, buscan que sus docentes desarrollen actividades de docencia, investigación y proyección social. La actividad en sí misma está reglamentada en el estatuto docente de cada institución, en cuya mayoría se encontró que:

1. Se vincula al profesorado, analizando principalmente formación profesional, capacidad investigativa, productividad académica, publicaciones, ponencias y premios. Generalmente no incide significativamente su formación en docencia. Si bien se analiza su experiencia docente, la mayoría de los docentes universitarios son prestantes profesionales sin formación pedagógica-didáctica, hecho este que considero incide negativamente en el ejercicio óptimo de la función docente. Algunas universidades buscan suplir esta falencia preparando a sus nuevos docentes con seminarios y cursos sobre metodología educativa.

2. Es más importante el perfil investigativo que el docente

3. Se utiliza para evaluar los docentes las siguientes fuentes:
 - 3.1 *Evaluación de los estudiantes* al final del curso, la cual suele ser bastante subjetiva, quizá si se hiciera durante el desarrollo del curso sería más objetiva. Los estudiantes en general no la toman en serio, no creen que preste servicio alguno, no obstante lo cual es éste un indicador importante. Los estudiantes emiten juicio teniendo en cuenta el curso que les dicta el profesor evaluado con base en criterios como: conocimiento de la materia, pedagogía y metodología generalmente asociada con claridad en

la exposición, cumplimiento del programa, puntualidad en la asistencia a clases y actividades académicas, incentivación hacia la investigación, trato con los alumnos.

3.2 *Evaluación por parte del superior jerárquico*, Director o Decano del programa. La cual incluye docencia y gestión, aportes en investigación, productividad y en general el cumplimiento de obligaciones docente - administrativas.

3.3 *Autoevaluación* que comprende: informe del cumplimiento de sus obligaciones contractuales, de su productividad, de la capacitación y cualificación adquirida durante la vigencia de su vinculación con la respectiva institución educativa.

4. Existen incentivos a los docentes tales como becas de estudios, pasantías internacionales, primas de excelencia, reajuste salarial por acreditación académica, así como distinciones honoríficas.
5. Desde el punto de vista de la evaluación, la continuidad laboral del docente universitario depende en gran parte de sus competencias. Con la evaluación se califica idoneidad y capacidad de trabajo, proyección y nivel de gestión del docente. Tenemos así productividad docente

vs. beneficio institucional y la permanencia del docente depende del resultado satisfactorio de la evaluación.

6. Las universidades están preocupadas por la formación de doctores, por eso están apoyando económicamente a los docentes que están en proceso de formación a este nivel.
7. Respecto del análisis personal del docente se busca garantizar que éste respete los principios institucionales y sociales.
8. En uno de los estatutos profesoraes de la muestra encontramos, en sus principios, el propósito de aportar al desarrollo humano y profesional de sus docentes. En otro se incluye el respeto por la confesionalidad institucional, valores, dimensión ética y compromiso con el desarrollo de la comunidad, siendo esta institución la única que dentro de los deberes del profesor incluye que debe evaluar con objetividad, justicia y equidad.
9. Dos de las instituciones de la muestra establecen la libertad de cátedra.

El Estatuto Docente por regla general, constituye un documento institucional independiente. Los estatutos de las universidades, materia de este estudio, fueron reglamentados así:

- Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario: Estatuto del profesor, Decreto Rectoral No. 731 de 18 de junio de 2002.
- Universidad Sergio Arboleda: Estatuto Docente, art. 22 de los estatutos de la universidad. La evaluación docente la adelanta el denominado comité de evaluación y escalafonamiento (C.E.E.).
- Pontificia Universidad Javeriana: Acuerdo No.371 del 20 de octubre de 2.004, con la reforma de algunos artículos contenidos en el Acuerdo No.328 y el Acuerdo No.371, Investigación, docencia y servicio.
- Universidad De Los Andes: Aprobado por el Comité Ejecutivo, en la sesión No. 183-05 del 4 de mayo de 2005. La Universidad se define a sí misma como una universidad no confesional con pluralismo ideológico y contempla el derecho de réplica. En el estatuto docente encontramos que establece principios que rigen el desarrollo personal y profesional del cuerpo docente.
- Universidad Libre: El estatuto docente Acuerdo 03 de octubre 27 de 2004, expedido por la Conciliatura. En sus pilares docencia, investigación y extensión social, encontramos la libertad de cátedra y de ideologías. Allí se da

CAPITULO VIII. Contribución de las universidades estudiadas al DHS

mayor importancia a la evaluación estudiantil, en un segundo plano está la evaluación administrativa.

- Universidad Militar Nueva Granada: Acuerdo 04 de 2004. Utiliza para la evaluación 4 fuentes. En las otras instituciones esta cuarta fuente está inmersa dentro de la evaluación administrativa, me refiero a la evaluación documental, concebida ésta como la formación permanente del docente.
- Universidad Santo Tomas: Acuerdo del Consejo Superior de mayo 26 de 2.004
- Universidad Nacional de Colombia: Acuerdo 16 de 2005. La evaluación del docente la efectúan el Director del Departamento, una comisión o un comité, dependiendo de si está en periodo de prueba. Es una evaluación anual y sirve para la renovación del contrato.

Se observa que la fecha en la cual los estatutos docentes, anteriormente mencionados, fueron reformados, modificados o adicionados, corresponde, en un 90%, al año 2004. Ello obedece a que el concepto de docente toma una nueva dimensión, la de “investigador”. Las universidades debieron contratar “doctores”, por surgir la necesidad de reglamentar la profesión docente en pro de impulsar la productividad

académica, la investigación y la extensión. Pero, a más exigencias, mayores estímulos y nuevas oportunidades. El ambiente propicio de la sociedad del conocimiento y la globalización, conllevaron a la aplicación de conceptos, tales como cooperación, ética, confianza, respeto, tolerancia, igualdad, estabilidad, equidad, etc. versus individualismo.

Ello significó un vuelco total en el concepto del docente y por ello era inminente que las instituciones revisaran sus reglamentos docentes, dando especial importancia al aspecto de la evaluación, dentro del marco de las nuevas exigencias.

Se tiene claro que la calidad educativa está ligada íntimamente a la óptima capacidad de sus docentes y a su compromiso para ser generadores no solo de conocimiento, sino formadores de conciencias críticas, buscando convertir a los educandos en seres justos y equitativos. Para ello es necesario que el docente considere su labor como un proyecto de vida que le permite alcanzar su propio desarrollo humano. Sólo así lograremos que dicho docente se convierta en impulsor de conocimiento y motor de desarrollo de su comunidad, en busca de un mundo justo, equitativo, igualitario y en paz.

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS

Después de haber analizado la situación de Desarrollo Humano y Sostenible en las ocho instituciones de educación superior que ofrecen pregrados en Derecho, ubicados en la ciudad de Bogotá y que cuentan con acreditación de Alta Calidad, dedico el último capítulo a mostrar algunas conclusiones a modo de propuesta, orientadas a resolver ciertas situaciones, detectadas como mejorables.

La estructura de estas conclusiones-propuestas se ajustará a recorrer los objetivos marcados para esta investigación, señalando las conclusiones relativas a cada uno de ellos y añadiendo algunas sugerencias que ayuden a la superación de las deficiencias encontradas.

A fin de tener una percepción general de las conclusiones a las que he llegado, así como de propuestas que surgen tras haber hecho un detenido análisis, presento a continuación y antes de las conclusiones específicas, un análisis DAFO que permitirá observar de manera concisa los hallazgos de la presente investigación.

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS



Ilustración 76: Análisis DAFO sobre la investigación

Fuente: Elaboración propia

1. Conclusiones y propuestas sobre los Objetivos Generales

1.1. Identificar, a través del análisis de documentación oficial, el aporte que los programas académicos de Derecho de Alta Calidad, de las Universidades de la muestra, hacen al fomento del Desarrollo Humano Sostenible.

Conclusiones y propuestas respecto al primer objetivo general.

Conclusión A

No se encontró que los planes de estudio fueran ricos en materia de Desarrollo Humano y Sostenible, ya que las materias que se imparten actualmente están enfocadas principalmente a la formación profesional y no a la formación integral del ser humano.

Propuesta A

Para subsanar esta falencia se sugiere incluir dentro de los planes de estudios asignaturas transversales que tengan que ver con el Desarrollo Humano y Sostenible.

Conclusión B

La precaria calidad de la educación, el escaso aporte al acervo de conocimientos y la incapacidad de promover el bien común,

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS

son deficiencias demasiado frecuentes en el contexto latinoamericano.

Propuesta B

Por lo tanto, las instituciones de educación superior deben proveer las herramientas que brinden al estudiante los mecanismos necesarios para insertarse adecuadamente a los retos que implica la globalización, a través de la internacionalización de sus programas.

Conclusión C

Los planes de estudio no son agresivos en el tema de cooperación internacional universitaria.

Propuesta C

Se debe comprender la cooperación internacional como actividad normal dentro de las labores académicas, y se debe propender igualmente por la internacionalización, como un proceso debidamente establecido dentro de las instituciones universitarias.

1.2. Analizar la percepción que tienen los estudiantes y profesionales de Derecho sobre la contribución de las Universidades estudiadas en esta investigación, al Desarrollo Humano Sostenible.

Conclusiones y propuestas respecto al segundo objetivo general.

Conclusión A

Se evidencia que el concepto general es que la profesión del Derecho está encaminada a la protección de los derechos de las personas, al servicio de la comunidad y que la formación jurídica contribuye a que estos objetivos se cumplan. Pero que realmente el impacto de los profesionales del Derecho no es significativo, aun cuando el Derecho permite incidir en la esencia del ser humano.

Propuestas A:

Ofertar programas de Derecho adecuados a las necesidades globales de desarrollo humano e innovación en busca de sostenibilidad.

Considerar como requisito de calidad la inclusión del desarrollo humano y la sostenibilidad en los diferentes planes de estudio.

Que las universidades se comprometan institucionalmente para que los temas relacionados con Desarrollo Humano, sostenibilidad y cooperación sean parte integral de las actividades de investigación, docencia y extensión, vinculando expertos en la temática del desarrollo.

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS

Conclusión B

Igualmente se evidencia que los estudiantes y profesionales del derecho consideran que los docentes deben estar debidamente capacitados para que puedan impartir educación que transmita principios de desarrollo humano y sostenible a través de sus labores de docencia.

Propuestas B:

Implementar planes de formación docente encaminados a prepararlos en temas de desarrollo humano y sostenible, orientándolos en pro de alcanzar un alto nivel de calidad a través del desarrollo pleno de sus competencias en dichas temáticas.

Buscar que las Universidades incluyan entre sus requisitos de selección y clasificación en el escalafón docente, la inclusión del desarrollo en las diferentes temáticas de la materia que imparten. Que las instituciones universitarias contribuyan a la formación de sus docentes en temas e innovación, desarrollo y sostenibilidad.

Lograr que el docente sea un verdadero educador que forme en principios y valores, profesional altamente cualificado, amante de su función, consciente de que con ella alcanza su pleno desarrollo como ser humano, el cual se verá reflejado en que, a través de sus enseñanzas, se formen verdaderos juristas y no simplemente abogados que manejan un discurso legal.

2. Conclusiones y propuestas sobre los Objetivos Específicos

2.1. Identificar la presencia de los principios del Desarrollo Humano y Sostenible (DHS), en la misión institucional de las Universidades estudiadas.

Conclusiones y propuestas respecto al primer objetivo específico.

Conclusión A

Dentro de las posturas de las universidades respecto del DHS, se encuentra formación en ética, humanismo, ciencia, investigación, responsabilidad social, formación integral del ser humano, cultura, liderazgo en el desarrollo, crítica, interdisciplinariedad, tolerancia, pluralidad y diversidad, no discriminación social, no concentración del poder, cuidado del medio ambiente y de los recursos naturales, democracia, justicia, equidad, formación y desarrollo del cuerpo docente.

Propuesta A:

Propender a que cada de unas Universidades efectivamente cumpla con la misión que al momento de su creación se propuso.

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS

Conclusión B

Todas las universidades fueron creadas para mejorar el desarrollo del ser humano y la sociedad dentro de la cual se desenvuelve.

Propuesta B:

Buscar que todas las personas puedan acceder a una educación superior de calidad y en condiciones de igualdad.

2.2. Identificar presencia de los principios del Desarrollo Humano y Sostenible (DHS) en la visión institucional de las Universidades estudiadas.

Conclusión y propuesta respecto al segundo objetivo específico.

Conclusión A

Las universidades son generadoras de conocimiento, buscan crear un ambiente propicio para la cooperación internacional e impulsar la multiculturalidad a través de la creación de redes nacionales e internacionales, propiciando la movilidad estudiantil y docente. Convertirse en líderes en procesos de investigación. Formación de líderes demócratas y pluralistas que permitan reducir la exclusión social y ser impulsoras de desarrollo sostenible.

Propuesta A:

Las universidades se deben convertir en líderes del desarrollo normativo del país siendo Colombia un espacio propicio ya que es un Estado social de derecho altamente desarrollado. No obstante continua existiendo una gran distancia entre las garantías estipuladas y la realidad. La brecha que surge entre el discurso axiológico y el cumplimiento fáctico del mismo fue expresada en su momento, por el entonces Presidente Álvaro Uribe Vélez, cuando describió a Colombia como legalista pero sin legalidad vigente (*legalistic but lawless*) (The Economist, 2002)

2.3. Comprobar la relación entre la misión de los pregrados de Alta Calidad de la carrera de Derecho y los principios del DHS.

Conclusión y propuesta respecto al tercer objetivo específico.

Conclusión A

Se ha comprobado que las universidades de la muestra buscan lograr alta calidad mediante la exigencia de un óptimo rendimiento académico, dirigido a la formación integral de los profesionales del derecho como seres humanos, éticos y con valores, gestores del desarrollo bajo las premisas de la libertad, igualdad, solidaridad, justicia, tolerancia, y dignidad, cuya conciencia crítica contribuya al desarrollo del país.

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS

Propuesta A:

Las universidades deben ser gestoras de conocimiento para que sus egresados sean profesionales íntegros comprometidos con el desarrollo humano, dándoles las herramientas necesarias para desenvolverse adecuadamente dentro de un mundo globalizado, donde puedan desplegar sus actividades investigativas y contribuir efectivamente a la consolidación de una sociedad justa, tolerante y desarrollada, bajo las premisas de igualdad.

2.4. Comprobar la relación entre la visión de los pregrados de Alta Calidad de la carrera de Derecho y los principios del DHS.

Conclusiones y propuestas respecto al cuarto objetivo específico.

Conclusión A

Revisadas las visiones de los programas de alta calidad y cotejadas con los principios del desarrollo humano encontramos que su proyección a futuro es que sus egresados contribuyan de manera significativa de tal forma que su formación académica les permita aportar al desarrollo humano y sostenible.

Propuesta A:

Que el aprendizaje de los futuros juristas esté vinculado íntimamente con su entorno para que se comprometan a

contribuir con las competencias adquiridas en el desarrollo humano y sostenible. Vincularse con su entorno exige conocer los problemas de injusticia, como la pobreza, privación de una mínima cultura, falta de salud, violencia estructural, etc., existentes en los barrios, ciudades, país, mundo.

2.5. Analizar si en los Planes de Estudio de las Universidades de la muestra se contemplan las ideas y planteamientos principales del DHS.

Conclusiones y propuestas respecto al quinto objetivo específico

Conclusión A

El desarrollo humano y sostenible es algo más que introducir en el plan de estudios asignaturas que invoquen explícitamente a los derechos humanos o que se relacionen con el medio ambiente. Se encuentran concebidas como introductorias o de fundamentación, profesionales y de investigación, lo que no representa un aporte significativo al DHS. Salvo las excepciones que abordan la temática en la modalidad optativa o electiva, el desarrollo humano y sostenible sólo se concibe como materia que se limita a cacarear informaciones alusivas al medio ambiente o derechos humanos. Estas informaciones se podrían considerar como la cultura del “blababá” al que se refiere Paulo Freire, pero no como unas asignaturas

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS

pedagógicas que permiten decir su palabra a quienes sufren esa problemática.

Propuesta A:

Es conveniente que las autoridades académicas, con base en el fuero de la autonomía universitaria y en el marco de los procesos de acreditación y autoevaluación, revisen los planes de estudio, en especial cuando se detectan este tipo de situaciones:

- Adolecen de investigación jurídica y socio jurídica.
- El sistema de créditos aunque clarifica cómo está conformado el plan de estudios, continúa siendo rígido y recargado de asignaturas.
- Sería conveniente incluir dentro de los planes de estudio y de modo explícito aquellos temas de desarrollo humano y sostenible, a la luz de las necesidades del país.

2.6. Analizar si en la pruebas ECAES (Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior) se encuentra incluido algún indicador de fomento al DHS.

Conclusiones y propuestas respecto al sexto objetivo específico

Conclusión A:

Es de anotar que al hacer una revisión sobre el modelo de preguntas que se hacen en este tipo de pruebas, específicamente en las de Derecho, se aprecia que están orientadas a

conocimientos teóricos de la profesión; pero no incluye entre sus interrogantes aquellos que se involucren con temáticas de desarrollo humano y sostenible.

Estas pruebas específicas para la carrera de Derecho, tan solo cuentan con un solo módulo que podría ser interpretado como afín con el DHS. Éste es el de “Competencias Ciudadanas”. Los demás están enfocados a competencias generales de un profesional, y luego otros más específicos del conocimiento de las ciencias jurídicas.

De acuerdo a documentos oficiales del ICFES, entidad gubernamental que se encarga del diseño de estas evaluaciones para el aseguramiento de la calidad de la educación superior, la prueba de competencias ciudadanas debe responder al siguiente interrogante:

“¿Qué debe saber y hacer un ciudadano egresado de la educación superior para ejercer plenamente sus derechos y cumplir con las responsabilidades que ello implica? Esto es, para poder cumplir con su responsabilidad de ejercer, defender, difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica, para participar en la vida política y para respetar los derechos ajenos y comprender de forma crítica la sociedad, sus instituciones y normas.”(Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 2012).

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS

Esta pregunta con la que se busca fundamentar el conjunto de pruebas en este sentido, indica que sí existe un pequeño componente dirigido a fomentar el DHS.

Sin embargo al indagar las preguntas que componen este módulo, se comprueba que los interrogantes planteados realmente no tienen mucho que ver con el DHS.

Propuesta A:

El Estado como responsable de garantizar el desarrollo humano de los miembros de la sociedad dentro de un estado Social de Derecho como el nuestro, y también como responsable directo de la elaboración e implementación de las pruebas, debe velar porque se evalúen dentro de las mismas no solo las competencias teóricas de la profesión, sino aquellas que tengan que ver con el desarrollo humano y sostenible, siendo esta una herramienta fundamental para incentivar a las instituciones de educación superior a incluir dentro de sus planes de estudio las asignaturas correspondientes y a velar que sus egresados sean efectivamente ciudadanos éticos, con valores que aportan de manera real al desarrollo Humano y Sostenible de su sociedad y como un mecanismo para alcanzar la paz.

2.7. Examinar si las dimensiones del DHS están introducidas, y en qué grado, en los proyectos denominados “proyección social” de las Universidades estudiadas en esta investigación.

Conclusiones y propuestas respecto al séptimo objetivo específico

Conclusión A

En la mayoría de las facultades de Derecho se considera satisfactoria la proyección social con la asistencia de los consultorios jurídicos y los centros de conciliación.

Sin embargo, el derrotero que marca la proyección social, particularmente en el ámbito del Derecho, apunta a que se generen espacios de capacitación o formación para la comunidad en temas sensibles y de interés jurídico para la población.

La proyección social en Derecho no debe tener matices asistencialistas o de caridad, pues desvirtúa su esencia.

Por lo tanto, las dimensiones de la internacionalización y la cooperación internacional e interuniversitaria, están concibiéndose al interior de las facultades, casi de modo intuitivo por un lado, y de otro siguiendo unas recientes pautas estatales no acordes con el rigor ético y humano que, por regla general, encierran los documentos emanados de los altos foros internacionales y mundiales; por ejemplo, los procedentes de la ONU, UNESCO, PNUD.

Propuesta A:

“El abogado se hace en la calle” dice el argot popular. Por lo tanto, es menester evidenciar la contribución del Derecho en el

CAPITULO IX. Conclusiones a modo de propuesta que contribuya al DHS

mejoramiento de las condiciones de vida de las personas o grupos de bajos recursos o marginales a los sistemas legales, mediante la confrontación de las ideas expuestas en clase con la realidad.

Por lo tanto, la proyección social debe ser un espacio privilegiado para la investigación y análisis de las problemáticas sociales vinculadas al Derecho.

Elevar las condiciones de internacionalización y cooperación internacional en los programas de Derecho para que el futuro profesional obtenga una mirada diversa, ética y respetuosa.

3. Conclusión de conclusiones

Me permito remarcar, finalmente y como **conclusión de conclusiones**, que nunca conseguiremos la transformación de la Universidad, tendente a la defensa del DHS, si no vamos consiguiendo simultáneamente la transformación de la sociedad donde la Universidad se ubica. O dicho de otra manera: el cambio de la educación es simultáneo al cambio de la sociedad.

Ante esta conclusión general, me inclino por proponer también una **propuesta general**: el profesor universitario que desee cambiar la estructura universitaria en pro del DHS deberá conocer a fondo el mundo de la explotación socio-económico-político-cultural-religiosa y luchar codo a codo con los agentes o movimientos sociales que también lo hacen en el seno de la sociedad civil.

Con la húmeda savia de esta tierra crecerá el árbol de la nueva ciencia, es decir, de la otra Universidad que, sin duda, alguna vez será posible.

Referencias bibliográficas.

- Álvarez Méndez, J. M. (1987): *Didáctica, currículo y evaluación: ensayos sobre cuestiones didácticas*. Barcelona: Alamex.
- Álvarez Méndez, J. M. (1987): *Didáctica, currículo y evaluación: ensayos sobre cuestiones didácticas*. Barcelona: Alamex.
- Aparicio, J. J. (1982): *La enseñanza universitaria vista por los alumnos: Un estudio para la evaluación de los profesores en la enseñanza superior*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Apel, K. (1991): *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Barcelona: Paidós.
- Apocada, P., & Lobato, C. (1997): *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Arendt, H. (1994): *Los orígenes del totalitarismo*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Argibay, M., & Celorio, G. (2005): *La educación para el desarrollo*. San Sebastian: Eusko jaurlaritzaren argitalpen zerbitzu nagusia (Servicio central de publicaciones del gobierno Vasco).
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991): *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Congreso de la República.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991): *Constitución Política de Colombia*. . Bogotá: Congreso de la República.
- Asociación Colombiana de Universidades. (Marzo de 2011): *Responsabilidad Social Universitaria*. Obtenido de

Comisión Nacional de Acreditación - El Pensamiento
Univeresitario N°21:
http://www.cna.gov.co/1741/articles-311056_ResponsabilidadSocial.pdf

Ávila Fuenmayor, F. (2006): “A 100 años del nacimiento de Hannah Arendt”. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales Vol. 10 N°2*, 286-289.

Banco Mundial. (2005): *Higher education in Latin America: the international dimension*. Washington: Banco Mundial.

Banco Mundial. (2000): *Higher education in developing countries: peril and promise*. Washington: Banco Mundial.

Banco Mundial. (2003): *Tertiary education in Colombia: paving the way for reform*. Washington: Banco Mundial.

Barroso González, M. D. (2010): *Teoría y estrategias de desarrollo local*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.

Bascuñan Valdes, A. (1960): *Introducción al estudio de las ciencias jurídicas y sociales. Colección de apuntes de clase N° 8*. Madrid: Universidad Central de Madrid.

Becattini, G. (2002): *Desarrollo local: teorías y estrategias*. Madrid: Editorial Civitas.

Beltran, F. (1996): *La calidad, más allá de criterios y estándares. Reforma y evaluación de la Universidad*. Valencia: Universitat de Valencia.

Beneitone, P. (2008): *La internacionalización del currículum, una estrategia para la competitividad de la universidad*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

- Benito, A., & Cruz, A. (2006): *Nuevs clases para la docencia universitaria e el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Narcea.
- Bilbeny, N. (1992): *Aproximación a la ética*. Barcelona: Ariel.
- Bloom, B. S., Hastings, J., & Madaus, G. F. (1975): *Evaluación del aprendizaje Vol. 1*.
- Bodaleras, M. (1994): *Libertad y tolerancia. Éticas para sociedades abiertas*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Bodenheimer, E. (1994): *Teoría del Derecho*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar, A. (2007): *Educación para la Ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona. Graó. En Argibay, M., Celorio, G. & Celorio, J. J. (2009): *Educación para la Ciudadanía Global. Debates y desafíos*. Bilbao. Hegoa.
- Boni Aristizábal, A. (Julio de 2005): *La educación para el desarrollo en la enseñanza universitaria como una estrategia de cooperación orientada al desarrollo humano*. Obtenido de Universidad de Valencia: <http://www.upv.es/upl/U0566708.pdf>
- Boni, A., & Cerezo, S. (2008): “La Educación para el Desarrollo como motor de cambio transformador en los actores de la cooperación para el desarrollo”. *Cuadernos internacionales de tecnología para el desarrollo humano*, 26-32.
- Boni, A., & Pérez-Foguet, A. (2006): *Construir la Ciudadania Golbal desde la Universidad*. Barcelona: Intermón Oxfam Ediciones - Ingeniería sin fronteras.

- Bordás, I., & Borrell, N. (1998): “Docencia, recursos y motivación, factores de calidad”. *Revista de enseñanza universitaria, número extraordinario*, 291-303.
- Brophy, J. E., & Good, T. (1986): “Teacher behavior and student achievement”. *M.C. Wittrock (Ed) Handbook of research on teaching*. NY: Mac Millan, 328-375.
- Brown, G., & Atkins, M. (1988): *Effective teaching in higher education*. Londres: Methuen & Co. Ltda.
- Buxarraiz, M. (1995): *La educación moral en primaria y en secundaria*. Madrid: MEC-Edelvives.
- Cajiao, F. (2004): “La concertación de la educación en Colombia”. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 34.
- Camps, V. (2000): *Los Valores de la Educación. 7ma edición*. Madrid: Anaya.
- Camps, V. (2006): *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.
- Caracol Radio. (7 de Septiembre de 2007): *Caracol Radio*. Obtenido de Mineducación: el analfabetismo en Colombia es mayor del que se creía.: <http://www.caracol.com.co/noticias/entretenimiento/min-educacion-el-analfabetismo-en-colombia-es-mayor-del-que-se-creia/20070907/nota/477314.aspx>
- Cardona, C. (1990): *Ética del quehacer educativo*. Madrid: Rialp.
- Caregas, S. A., & Gamba Romero, A. (24 de Abril de 2013): *Sexto congreso Universidad y cooperación al desarrollo*. Obtenido de <http://www.caracol.com.co/noticias/entretenimiento/min-educacion-el-analfabetismo-en-colombia-es-mayor-del-que-se-creia/20070907/nota/477314.aspx>

- Carvajal Burbano, A. (2011): *Desarrollo local: Manual Básico para Agentes de Desarrollo Local y otros actores*. Madrid: CERSA Editores.
- Castañeda, L. (1997): *La calidad la hacemos todos*. México: Poder.
- CCBE. (24 de Noviembre de 2006): *Carta de principios esenciales de la abogacía europea y código deontológico de los abogados europeos*. Obtenido de CCBE: http://www.ccbe.eu/fileadmin/user_upload/NTCdocument/10_11_10_Booklet_Cd3_1290438847.pdf
- Centro Latinoamericano de Economía Humana. (2002): *La construcción del desarrollo local en América Latina. Análisis de experiencias*. Montevideo: CLAEH-ALOP.
- Chetty, S. (1996): “The case study method for research in small and medium sized firms”. *International small business journal*, 73-85.
- CIDH. (27 de Mayo de 2014): *Corte Interamericana de Derechos Humanos*. Obtenido de Relatoría sobre los derechos de la mujer: <http://www.cidh.org/women/acceso07/cap1.htm>
- CINEP. (2002): *Banco de datos de derechos humanos y violencia política*. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Popular - CINEP.
- City Tv. (12 de Septiembre de 2011): *Canal de Noticias City Tv*. Obtenido de Situación del analfabetismo en Colombia: <http://www.citytv.com.co/videos/689240/situacion-del-analfabetismo-en-colombia>
- Coallier, F., & Vachon, B. (2002): *El desarrollo local: teoría y práctica. Reintroducir lo humano en la lógica del desarrollo*. Gijón: Ediciones Trea.

- Comisión Colombiana de Juristas. (2003): *Centro de Documentación - Informe anual de derechos humanos*.
Obtenido de Comisión Colombiana de Juristas:
<http://www.coljuristas.org/index1.php?idioma=es&grupo=1>
- Comisión Colombiana de Juristas. (2003): *Informe alterno al quinto informe periódico del Estado colombiano ante el Comité de Derechos Humanos*. Bogotá: Comisión Colombiana de Juristas.
- Congreso de la República. (28 de Diciembre de 1992): *Ley 30 - Regulación de la Educación Superior*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación.
- Congreso de la República. (8 de Febrero de 1994): *Ley 115 - Ley General de Educación*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación.
- Congreso de la República. (12 de Junio de 2000): *Ley 583 de 2000. Modificación Decreto 196 de 1971*. Bogotá, Colombia.
- Congreso de la República. (10 de Septiembre de 2003): *Decreto 2566. Condiciones mínimas de calidad y demás requisitos*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Congreso de la República. (22 de Enero de 2007): *Ley 1123 - Código Disciplinario del Abogado*. Bogotá, Colombia: Congreso de la República.
- Congreso de los Diputados. (1978): *Constitución Española*. Madrid: Nación Española.
- Consejo de Colegios de Abogados de Europa. (28 de Octubre de 1988): *Código Deontológico de los Abogados Europeos*.

Bruselas, Bélgica: Consejo de Colegios de Abogados de Europa.

Consejo de Universidades. (1993): *Programa experimental de evaluación de la calidad del sistema universitario*. Madrid: Secretaría General: Consejo de Universidades.

Consejo de Universidades. (1996): *Plan nacional de evaluación de la calidad de las universidades*. Madrid: Secretaría General, Consejo de Universidades.

Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines. (3 de Diciembre de 1999): Cooperación, movilidad estudiantil e intercambio académico. *XIV Reunión Ordinaria*. Colima, México: Universidad de Colima.

Consejo Económico y Social Naciones Unidas. (10 de Octubre de 2003): *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Obtenido de Naciones Unidas:
https://www.unfpa.org/derechos/documents/relator_educacion_colombia_04_000.pdf

Consejo Nacional de Acreditación. (2007): *¿Cuál es la situación actual de maestrías y doctorados en Colombia? ¿Cómo se compara con los posgrados en otros países?* Obtenido de <http://www.cna.gov.co/1741/article-187381.html>

Consejo Nacional de Acreditación. (Enero de 2013): *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*. Obtenido de Sistema Nacional de Acreditación: http://www.cna.gov.co/1741/articulos-186359_pregrado_2013.pdf

Consejo Nacional de Acreditación de Colombia. (1 de Junio de 2014): *Consulta de programas de pregrado acreditados con Alta Calidad*. Obtenido de CNA:
<http://menweb.mineduacion.gov.co/cna/Buscador/BuscadorProgramas.php?>

- Consultoría para los Derechos Humanos y Desplazamiento. (2002): *ONG por la transparencia Bogotá*. Obtenido de <http://www.ongporlatransparencia.org.co/acerca.shtml>
- Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento. (2002): *Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento*. Obtenido de <http://www.codhes.org/>
- Corte Constitucional. (2012): Sentencia de Reiteración Jurisprudencial T 068.
- Corte Constitucional. (14 de Mayo de 2014): *Corte Constitucional*. Obtenido de Tratados: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/tratados.php>
- Cortina, A. (1986): *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Cortina, A. (1993): *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (1994): *10 palabras clave en Ética*. Navarra: Editorial Verbo Divino.
- Corvalán, E., & Ferreira, M. (2003): *Desarrollo local. Una metodología para la participación*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Departamento Nacional de Estadística. (2005): *Censo*. Obtenido de DANE: https://www.dane.gov.co/censo/files/Grupo3_Version0902.pdf
- Departamento Nacional de Planeación, Misión Social y PNUD. (2001): *Desarrollo Humano: Colombia 2000*. Bogotá: PNUD.

- Díaz, M. (1991): *Criterios para evaluación del profesorado universitario*. Oviedo: Departamento de ciencias de la educación - Universidad de Oviedo.
- Duverger, M. (1970): *Sociedad, poder y legitimación*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Dworkin, R. (2012): *Los derechos en serio*. Madrid: Ariel.
- Eguez, E. (2005): *Buscando caminos para el desarrollo local*. Quito: Corporación Mashí.
- Eisenhardt, K. M. (1989): "Building theories from case study research". *Academy of Management Review* N° 14, 532-550.
- El Espectador. (24 de Abril de 2011): *1.672.000 Analfabetas en Colombia*. Obtenido de El Espectador: <http://www.elespectador.com/impreso/vivir/articulo-297906-colombia-1672000-an>
- Estado de España. (1978): *Constitución Española de 1978*. Madrid.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education. . (2005): *Criterios y directrices para la garantía de la calidad en el EEES*. Madrid: ANECA.
- Fernández Sierra, J. (1996): *Estudio de opinión de los diversos sectores de la Universidad de Almería*. Almería: Servicio de Publicaciones - Unidad de Evaluación.
- Francisco, B. P. (1990): *Evaluación Educativa. Marco-Concepto-Modelo*. Salamanca: Papel Centro Gráfico.
- Friedman, M. (1970): *The social responsibility of business is to increase its profits*. Nueva York: The New York Times Company.

- Galindo Cáceres, J. (2000): *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. México: Alhambra Mexicana S.A.
- Garay, L. J. (2002): *Colombia entre la exclusión y el desarrollo: Propuestas para la transición al Estado Social de Derecho*. Bogotá: Contraloría General de la República de Colombia.
- García Amilburu, M. (2008): “Etnocentrismo, relativismo cultural y pluralismo. Multiculturalismo, identidad cultural y globalización”. *Antropología de la educación*, 97-112.
- García Ramos, J. M. (1898): *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid: Síntesis.
- García Villegas, M. (10 de Mayo de 2010): *Colombia, tierra de abogados*. Obtenido de El Espectador: <http://www.elespectador.com/impreso/nacional/articuloimpreso201004-colombia-tierra-de-abogados>
- García-Valcárcel, A. (1991): El comportamiento de los profesores universitarios en el aula. *Studia Pedagógica* N° 23, 135-153.
- García-Valcárcel, A. (1992): “Características del buen profesor universitario según estudiantes y profesores”. *Revista de Investigación Educativa* N° 19, 31-50.
- Gimeno Sacristán, J. Y. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: MorataSL.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. I. (1992): *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata SL.

- Ginkel, H. V., & Univeresidad de las Naciones Unidas. (Agosto de 1998): *UNESCO*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001136/113689so.pdf>
- González Alcántara, J. L. (2000): *Cultura, sociedad y derecho*. México: Asociación mexicana para el derecho, la educación y la cultura.
- González Arencibia, M. (2006): *Una gráfica de la Teoría del Desarrollo. Del crecimiento al desarrollo humano sostenible*. México: Mgarencibia.
- González Sanmamed, M. (1995): *Formación docente: Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y a socialización profesional*. Barcelona: PPU.
- González Such, J. (1999): *Estudio de un instrumento para la evaluación del profesorado universitario*. Valencia: Universidad de Valencia.
- González, J., & Wagenaar, R. (2003): *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Gros, B., & Romaña, T. (2004): *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Guarga, R. (24 de Octubre de 2006): La educación superior y los acuerdos de la OMC. Montevideo, Uruguay: Organización Mundial de Comercio.
- Guisán, E. (1986): *Razón y pasión en ética. Los dilemas de la ética contemporánea*. Barcelona: Anthropos.
- Guisán, E. (1988): *Esplendor y miseria de la ética Kantiana*. Barcelona: Anthropos.

- Guisán, E. (1990): *Manifiesto hedonista*. Barcelona: Anthropos.
- Häberle, P. (2003): *El Estado Constitucional*. México: Universidad Autónoma de México.
- Heras, C. (1999): *Mujeres y medio ambiente*. Lima: Intermediate Technology Development Group.
- Hidalgo, M. E. (1999): *Ciudadanías emergentes. Experiencias democráticas de desarrollo local*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- House, E. (1994): *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata.
- Hoyos, L. E. (2007): *Immanuel Kant: Vigencia de la filosofía crítica*. Bogotá: Siglo del Hombre.
- I.C.E. Universidad de Deusto: (1996). *Dirección participativa y evaluación de centros. II Congreso Internacional sobre dirección de Centros Docentes*. Bilbao: Mensajero.
- ICFES - Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (9 de Diciembre de 2012): *Módulo de Competencias*. Obtenido de ICFES: www.icfes.gov.co/.../doc.../253-competencias-ciudadanas-saber-pro
- Joint Committee on Standard for Educational Evaluation. (1988): *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. México: Trillas.
- Jonet, J. (1999): *Evaluación de la calidad de la docencia. Jornadas sobre evaluación*. Granada: Universidad de Granada.
- Kant, I. (2005): *La metafísica de las costumbres*. Madrid: Tecnos Anaya.

- Kaufman, R., Watters, K., & Herman, J. (2002): *Educational Planning: Strategic, Tactical and Operational*. Nueva York: R&L Education.
- Knight, J., & De Witt, H. (10 de Julio de 2013): *UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Obtenido de UNESCO: http://www.unesco.org/iau/internationalization/i_definitions.html.
- Kramer, F. (2003): *Educación ambiental para el desarrollo sostenible*. Madrid: Libros de la Catarata.
- Lamnek, S. (2005): *Metodología de la investigación social cualitativa*. Basel: Beltz Verlag.
- Lema, F. (2009): “La construcción de la sociedad del conocimiento en América Latina. La diáspora del conocimiento”. *Revista Idea*, 100-125.
- Lerma Carreño, C. A. (1991): *El derecho a la educación en Colombia*. Bogotá: FLAPE - Foro Latinoamericano de Políticas Educativas.
- Loperena, D. (2003): *Desarrollo sostenible y globalización*. Navarra: Editorial Aranzadi.
- López Mojarro, M. (1999): *A la calidad por la evaluación*. Madrid: Escuela Española.
- López Noguero, F. (2002): “El análisis del contenido como método de investigación”. *Revista de Educación Universidad de Huelva*, 167-179.
- López-Barajas Zayas, E., Cuenca Cabeza, M., Martín González, M. D., Ortega Sánchez, I., Quicios García, M. D., & Quiróz Niño, C. (2007): “Estrategias de formación en el siglo XXI”. *Educación Permanente*, 1-68.

- Lukas, J., & Santiago, K. (2009): *Concepto, componentes y fases de la evaluación. Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- MacIntyre, A. (1998): *Historia de la ética*. Barcelona: Paidós.
- Marcelo, C. (1994): *Formación del profesorado para el cambio*. Barcelona: PPU.
- Martinez, O., & Picco, J. (2001): *Responsabilidad social de las Universidades*. Buenos Aires: DT.UBA.
- Medina Rivilla, A., & Sevillano García, M. L. (1990): *Didáctica-Adaptación. El curriculum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. Madrid: UNED. Tomo.
- Medley, D. (1979): "The effectiveness of teachers". En P. Peterson, & H. Wahlberg, *Research on teaching: concepts, findings and implications* (págs. 183-198). Berkley : McCutchan.
- Miguel Díaz, M. de, & Arias Blanco, J. M. (1991): *Criterios para la evaluación del profesorado universitario*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Ministerio de Educación de España, (2010): *Pacto Social y Político por la Educación*. MECD. Madrid, España.
- Ministerio de Educación en Colombia. (12 de Mayo de 2014): *Marco Legal Sistema de Educación en Colombia*. Obtenido de Ministerio de Educación en Colombia: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-231223.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (Febrero de 2002): *Educación para la paz*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87805.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (25 de Abril de 2008): Ley 1188 DE 2008. *Registro Calificado de los programas de Educación Superior*. Bogotá, Colombia: Congreso de la República.
- Ministerio de Educación Nacional. (20 de Julio de 2009): *Internacionalización de la Educación Superior*. Obtenido de MEN:
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-196472.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (11 de Mayo de 2013): *¿Qué es el aseguramiento de la calidad?* Obtenido de Ministerio de Educación Nacional:
<http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-227110.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (23 de Enero de 2013): *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior*. Obtenido de SACES:
<http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-227110.html>
- Ministerio de Justicia. (12 de Febrero de 1971): Decreto 196 de 1971. *Estatuto del Abogado*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Presidencia de la República.
- Montero Mesa, M. L. (1985): *La realidad del aula, vista por los futuros profesores*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Mora, J. (1991): *Calidad y rendimiento en las instituciones universitarias*. Madrid: Secretaria General de Universidades.
- Moraña, M. (2008): *Cultura y Cambio Social en América Latina*. . St. Louis: Washington University.

- Muñoz, C. (1996): *Fundamentos para la teoría general del Derecho*. México: Plaza & Valdés.
- Naciones Unidas. (07 de 05 de 2014): *Informes del alto comisionado para los derechos humanos*. Obtenido de UNHCHR:
<http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/informes/altocomisionado/informes.php3?cat=11>
- Naciones Unidas. (7 de Mayo de 2014): *Naciones Unidas*. Obtenido de Centro de Información:
<http://www.cinu.org.mx/onu/documentos/pidep.htm>
- Navarrete Cazales, Z., & Navarro Leal, M. A. (2014): *Internacionalización y educación superior*. Bloomington: Palibrio LLC.
- Observatorio Laboral del Ministerio de Educación Nacional. (14 de Abril de 2014): *Reportes del Consejo Nacional de la Judicatura*. Obtenido de Graduados en Colombia:
<http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-propertyvalue-36277.html>
- OCDE. (2011): *Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE)*. Obtenido de
<http://www.oecd.org/centrodemexico/estadisticas/>
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2006): *Programación-Área Educativa: Línea 5*. Bogotá:
<http://www.oei.es/superior/docprog.htm>.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2011): *Movilidad de estudiantes internacionales*. México: OCDE.
- Ortega, P., & Sáez, J. (1993): *Educación y democracia*. Murcia: Cajamurcia.

- Osoro, J. (1993): *Los indicadores de rendimiento en la evaluación institucional universitaria*. Zaragoza: ICE - Universidad de Zaragoza.
- Palos Rodríguez, J. (24 de Agosto de 2013): *Educación y desarrollo sostenible*. Obtenido de Organización de Estados Iberoamericanos - Sala de lectura - Educación en Valores: <http://www.oei.es/valores2/palos2.htm>
- Parra Luna, F. (2004): “Hacia una teoría axiológica de la sociedad: hipótesis para un esbozo”. *Papers*, 31-65.
- Pascual, I., & Gaviria, J. L. (2004): “El problema de la fiabilidad en la evaluación de la eficiencia docente en la universidad: Una alternativa metodológica”. *Revista Española de Pedagogía* N° 226, 359-476.
- Peralta Sánchez, F. J. (1998): *El plan de evaluación: Instrumentos*. Madrid: Escuela Española.
- Pinzón García, J. F. (4 de Agosto de 2010): *Las 10 carreras más demandadas en Colombia*. Obtenido de Guía Académica: http://www.guiaacademica.com/educacion/personas/cms/colombia/pregrados/2010/ARTICULO-WEB-EEE_PAG-7842982.aspx
- Piquer, I. (5 de Noviembre de 2008): *Obama cambia la historia y se convierte en el primer presidente negro de los Estados Unidos*. Obtenido de Público.es: <http://www.publico.es/internacional/171227/obama-cambia-la-historia-y-se-convierte-en-el-primer-presidente-negro-de-los-estados-unidos>
- PNUD. (6 de Mayo de 2010): *Orígenes del enfoque de Desarrollo Humano*. Obtenido de United Nations Human Development Reports: <http://hdr.undp.org/es/desarrollohumano/origenes/>.

- Polo, L. F. (1985): *Los fundamentos filosóficos de los Derechos Humanos*. Barcelona: Serbal - UNESCO.
- Popkewitz, T. (1990): “Profesionalización y formación del profesorado”. *Cuadernos de Pedagogía* N° 184, 105-110.
- Prieto, L. (2004): “La alineación constructiva en el aprendizaje universitario”. En J. C. Torres Puente, & E. Gil, *Hacia una enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje: libro homenaje a Pedro Morales Vallejo* (págs. 111-142). Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- RAE. (10 de Junio de 2014): *Real Academia de la Lengua Española*. Obtenido de <http://lema.rae.es/drae/?val=preambulo>
- Riego, P. del (2004): *La agenda 21 local. Vehículo idóneo para la necesaria participación directa de los ciudadanos en el Desarrollo Sostenible*. Madrid: Ediciones Mundi.
- Rivas, D. (2004): *Desarrollo sostenible y estructura económica*. Madrid: CIDEAL.
- Robles, Y. C. (2007): “La educación para el Desarrollo Humano en un mundo globalizado”. *Revista Tendencia & Retos* N° 12, 157-175.
- Rodríguez Rojo, M. (2002): *Didáctica general. Qué y como enseñar en la sociedad de la información*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Rodríguez Rojo, M. (18 de Diciembre de 2010): *La formación universitaria. Otra universidad es posible*. Obtenido de Asociación Universitaria de Formación del Profesorado: <http://aufop.blogspot.com/2010/12/la-formacion-de-universitario-otra.html>

- Rodríguez Rojo, M. (2012): *Cómo investigar con estudio de casos*. Santa Cruz de la Sierra: CEDID-FIFIED.
- Rodríguez, S. (19 de Junio de 1992): *Corte Constitucional*.
Obtenido de
<http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1992/t-418-92.htm>
- Rosales, C. (1990): *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- Rubio Carracedo, J. (1987): *El hombre y la ética*. Barcelona: Anthropos.
- Rubio Carracedo, J. (1992): *Ética constructiva y autonomía personal*. Madrid: Tecnos.
- Sabirón Sierra, F. (1990): *Evaluación de centros docentes*. Zaragoza: Central de Ediciones.
- Sáenz Barrio, O. (1986): *Didáctica general*. Madrid: Anaya.
- Sáenz Barrio, O. (1991): *Prácticas de enseñanza. Proyectos curriculares e investigación-acción*. Alcoy: Marfil.
- Santaolalla López, F. (2004): *Derecho Constitucional*. Bogotá: Leyer.
- Sanz Oro, R. (1990): *Evaluación de programas de orientación educativa*. Madrid: Pirámide.
- Sarmiento, A., & Vargas, J. (1997): *La descentralización de los servicios de educación en Colombia. Serie de reformas de política pública N° 50*. Santiago de Chile: Naciones Unidas y CEPAL.
- Schwartz, P. M. (2001): *Problem-based learning. Case studies, experience and practice*. Londres: Kogan Page.

- Sebastián, J. (2004): *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Secretaría del Senado. (3 de Junio de 2014): *Secretaría General del Senado - República de Colombia*. Obtenido de Secretaría del Senado:
<http://www.secretariasenado.gov.co/>
- Sentencia Unificada de la Corte Constitucional SU-624 . (25 de Agosto de 1999): *Corte Constitucional*. Obtenido de http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.educacionbogota.edu.co%2Findex.php%3Foption%3Dcom_phocadownload%26view%3Dcategory%26download%3D494%26id%3D5%3Asentencias&ei=HLaMU4jTHOvMsQTR8Y
- Simons, H. (1999): *Evaluación democrática de instituciones escolares*. Madrid: Morata.
- Singer, P. (1984): *Ética práctica*. Barcelona: Ariel.
- Sistema Nacional de Acreditación. (2012): Obtenido de <http://www.cna.gov.co/1741/article-186365.html>
- SNIES. (2 de Junio de 2014): *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional:
<http://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-211868.html>
- Soriano Roque, M. M. (2004): “El profesor universitario ante los retos del mundo de hoy: sus competencias laborales.” *Revista digital de investigación y nuevas tecnologías N° 30*, 1-10.
- Stake, R. (2004): *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Grao.

- Stammler, R. (1911): *Theorie der Rechtswissenschaft*. Berlin: Making of the Modern Law Print Editions.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. J. (1987): *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Tejedor Tejedor, F. J. (1990): “Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesorado universitario.” *Revista Española de Pedagogía* N° 86, 259-279.
- Tejedor Tejedor, F. J. (1998): *Los alumnos de la Universidad de Salamanca*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Tejedor Tejedor, F. J. (2000): “Evaluación institucional y evaluación del profesorado en la universidad.” *Crítica*, 37-41.
- Tejedor Tejedor, F. J. (2003): “Un modelo de evaluación del profesorado universitario.” *Revista de investigación educativa* N° 21, 153-182.
- Tejedor Tejedor, F. J. (2009): “Evaluación del profesorado universitario: enfoque metodológico y algunas aportaciones de la investigación.” *Estudios sobre educación. N° 16. Dedicado a: Evaluación y calidad de la educación.*, 79-102.
- The Economist. (7 de Noviembre de 2002): *Colombia's conflicts: more order and less law*. Obtenido de <http://www.economist.com/node/1429562>
- Trimarco, V. (2009): *El aporte del PNUD a la promoción del derecho al desarrollo en América Latina y el Caribe*. Obtenido de Biblioteca Jurídica UNAM México: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/5/2454/42.pdf>
- Tyler, R. (1973): *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel S.A.

- Unceta, K. (2006): *La Cooperación al Desarrollo en las Universidades Españolas*. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional - Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación.
- UNESCO. (1998): Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción. *Conferencia mundial sobre la educación superior*. Paris: UNESCO.
- Universia. (10 de Mayo de 2009): *La proyección social conecta a las instituciones con la sociedad*. Obtenido de Universia:
<http://noticias.universia.net.co/publicaciones/noticia/2009/10/05/235969/proyeccion-social-conecta-instituciones-sociedad.html>
- Universidad Antonio Nariño. (12 de Mayo de 2014): *Documentos Institucionales*. Obtenido de Universidad Antonio Nariño: <http://www.uan.edu.co/documentos-institucionales>
- Universidad de Los Andes. (12 de Junio de 2013): *Estatutos de la Universidad*. Obtenido de Universidad de Los Andes: <http://secretariageneral.uniandes.edu.co/index.php/es/normatividad-institucional/2-uncategorised/69-estatutos-de-la-universidad>
- Universidad del Rosario. (2010): Proyecto Educativo Institucional (Política de Proyección Social). Bogotá: Universidad del Rosario.
- Universidad Javeriana. (2000): *Nuestro compromiso social*. Cali: Universidad Javeriana.
- Universidad Javeriana. (2013): *Consultorio Jurídico*. Obtenido de Universidad Javeriana: <http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/Facultad%20d>

e%20Ciencias%20Juridicas/ptl_car_derecho/Consultorio
%20jur%EDdico

Universidad Libre. (9 de Abril de 2014): *La Universidad - Filosofía, Misión, Visión, Historia*. Obtenido de Universidad Libre: <http://www.unilibre.edu.co/la-universidad>

Universidad Militar Nueva Granada. (2010): *La proyección social una mirada desde la UMNG*. Bogotá: UMNG.

Universidad Nacional de Colombia. (Junio de 2011): *Claves para el debate público*. Obtenido de El egresado de la educación superior. El fruto de la gestión académica e investigativa de las universidades.: http://www.agenciadenoticias.unal.edu.co/uploads/media/Claves_Digital_No._47.pdf

Universidad Nacional de Colombia. (7 de Mayo de 2014): *La Universidad, Su Naturaleza*. Obtenido de Universidad Nacional de Colombia: <http://unal.edu.co/la-universidad/naturaleza.html>

Universidad Santo Tomás. (28 de Abril de 2014): *Proyecto Educativo Institucional Universidad Santo Tomás*. Obtenido de Universidad Santo Tomás: <http://www.usta.edu.co/images/stories/documents/generales/pei/>

Universidad Sergio Arboleda. (15 de Mayo de 2014): *Información Institucional Universidad Sergio Arboleda*. Obtenido de Filosofía y Principios: http://www.usergioarboleda.edu.co/univ_filosofia.htm

Universitat Politècnica de Valencia. (2010): Cuaderno 1: “La Cooperación Internacional para el Desarrollo”. *Cuadernos de cooperación para el desarrollo*, 162.

- Universitat Politècnica de Valencia. (24 de Abril de 2013):
Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo.
Obtenido de <http://www.sextocongresocud.es/>
- Villar Angulo, L. (1990): *El profesor como profesional: Formación y desarrollo personal*. Granada: Universidad de Granada.
- Villar Angulo, L. (2004): *Programa para la mejora de la docencia universitaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Wit H. Jaramillo, I. C.de, Gácel-Ávila, J., & Knight, J. (2005): *Educación superior en América Latina: la dimensión internacional*. Bogotá: Mayol Ediciones - Banco Mundial.
- Wittrock, M. (1986): *Handbook of research on teaching*. Nueva York: MacMillan.
- Yin, R. K. (1989): *Investigación sobre estudio de casos*. Londres: Sage Publications.

