



Ratio Juris

ISSN: 1794-6638

ISSN: 2619-4066

Universidad Autónoma Latinoamericana

Pabón Mantilla, Ana Patricia; Aguirre Román, Javier Orlando; Cáceres Rojas, Paul Breinner
LA CLÍNICA JURÍDICA COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LAS
COMPETENCIAS CIUDADANAS: UNA APUESTA POR LA CONVIVENCIA PACÍFICA *

Ratio Juris, vol. 11, núm. 23, Julio-Diciembre, 2016, pp. 27-46

Universidad Autónoma Latinoamericana

DOI: 10.24142/raju.v11n23a1

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=585761562002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA CLÍNICA JURÍDICA COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS: UNA APUESTA POR LA CONVIVENCIA PACÍFICA*

ANA PATRICIA PABÓN MANTILLA**

JAVIER ORLANDO AGUIRRE ROMÁN***

PAUL BREINNER CÁCERES ROJAS****

Presentado: 23 de mayo de 2016 - Aprobado: 9 de agosto de 2016

DOI: 10.24142/raju.v11n23a1

Resumen

El presente texto tiene como objetivo reflexionar acerca de la experiencia del proyecto de atención y prevención del acoso escolar por

-
- * Artículo de reflexión resultado del proyecto de investigación titulado “Diseño y aplicación de la enseñanza clínica como estrategia para la articulación docencia-investigación en el programa de derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab)”, código: I56059, aprobado en la VIII Convocatoria Bienal Interna de Investigación de la Dirección General de Investigaciones. El proyecto está adscrito a la línea Problemas de la Enseñanza del Derecho del grupo de investigación en Teoría del Derecho y Formación Jurídica. La investigación es dirigida por Ana Patricia Pabón Mantilla.
 - ** Profesora Asociada de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab) y de cátedra de la Escuela de Filosofía de la Universidad Industrial de Santander (UIS). Doctora en Derecho, Magíster en Hermenéutica Jurídica y Derecho, Especialista en Docencia Universitaria, Abogada y Filósofa, líder del grupo de investigación Teoría del Derecho y Formación Jurídica y miembro del grupo de investigación Politeia de la UIS. Correo electrónico: apabon742@unab.edu.co
 - *** Doctor y Magíster en Filosofía de la Universidad Estatal de Nueva York. Abogado y Filósofo. Profesor asociado de la Escuela de Filosofía de la Universidad Industrial de Santander (UIS). Miembro del grupo de investigación Politeia de la UIS. Correo electrónico: jaguirre@uis.edu.co
 - **** Abogado egresado de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab) y Filósofo de la Universidad Industrial de Santander (UIS), vinculado al grupo de investigación Politeia de la UIS y profesor de cátedra de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab). Correo electrónico: peaceres@unab.edu.co

razones de género y orientación sexual, desarrollado al interior de la línea de género y derecho de la clínica jurídica de derechos humanos e interés público de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab), como un escenario para fortalecer las competencias ciudadanas de los participantes y beneficiarios del proyecto. Se parte de la premisa de que la experiencia de formación y divulgación de derechos realizada constituye un ejercicio significativo que permite relacionar teoría y práctica a la luz de casos reales.

Palabras clave: enseñanza clínica, derechos humanos, competencias ciudadanas, gestión del conflicto, paz.

THE LAW CLINIC AS A STRATEGY TO STRENGTHEN THE CITIZENS SKILLS: A COMMITMENT WITH PEACEFUL COEXISTENCE

Abstract

This text aims to reflect on the project experience of care and prevention of bullying based on gender and sexual orientation reasons, developed inside the gender and law lines of the legal clinic on human rights and public interest of the faculty of Law and Political Sciences of the Autonomous University of Bucaramanga, as a stage to strengthen the citizenship skills of the participants and beneficiaries of the project. It starts from the premise that the experience of training and dissemination of rights, is an exercise of significant formation that relates theory and practice in the light of actual cases.

Keywords: clinical education, human rights, citizenship skills, conflict management, peace.

LA CLINIQUE JURIDIQUE COMME STRATÉGIE POUR REFORCER LES COMPÉTENCES DES CITOYENS : UN ENGAGEMENT POUR LA COEXISTENCE PACIFIQUE

Résumé

Ce texte vise à réfléchir sur l'expérience du projet d'attention et à la prévention du harcèlement pour des raisons de genre et d'orientation sexuelle, développée au sein de la ligne de genre et droite de la clinique juridique des droits de l'homme et l'intérêt public de la faculté de droit et sciences politiques de l'Université Autonome de Bucaramanga, comme un scénario visant à renforcer les compétences de la citoyenneté des participants et des bénéficiaires du projet. On part du principe que l'expérience de la formation et la diffusion des droits détenus, est un exercice de formation important qui concerne la théorie et la pratique à la lumière des cas réels.

Mots-clés: éducation clinique, droits de l'homme, compétences en matière de citoyenneté, gestion des conflits, paix.

LA CLINICA GIURIDICA COME UNA STRATEGIA PER RAFFORZARE LE COMPETENZE DI CITTADINANZA: UN IMPEGNO PER LA PACIFICA CONVIVENZA

Riassunto

Questo testo si propone di riflettere sull'esperienza del progetto di attenzione e di prevenzione del bullismo per motivi di genere e orientamento sessuale, sviluppato all'interno della linea di Genere e Diritto della Clinica Giuridica sui Diritti Umani e d'Interesse Pubblico della Facoltà di Scienze Giuridiche e Politiche della Università Autonoma di Bucaramanga, come un scenario per rafforzare le competenze di cittadinanza dei partecipanti e dei beneficiari del progetto. Se parte della premessa di che l'esperienza di formazione e divulgazione dei diritti realizzata, costituisce un esercizio di formazione significativa che permette collegare la teoria e la pratica alla luce dei casi reali.

Parole chiave: insegnamento clinico, diritti umani, competenze di cittadinanza gestione del conflitto, la pace.

A CLÍNICA JURÍDICA COMO ESTRATÉGIA PARA REFORÇAR AS COMPETÊNCIAS CIDADÃS: UMA APOSTA PELA COEXISTÊNCIA PACÍFICA

Resumo

O presente texto tem como objetivo refletir sobre a experiência do projeto de atenção e de prevenção do bullying por razões de gênero e orientação sexual, desenvolvido ao interior da linha de gênero e direito da Clínica Jurídica de Direitos Humanos e Interesse Público da Faculdade de Ciências Jurídicas e Políticas da Universidade Autônoma de Bucaramanga, como um espaço para fortalecer as competências cidadãs dos participantes e beneficiários do projeto. Baseiam-se na premissa que a experiência de formação e divulgação dos direitos feita, constitui um exercício de formação significativo, que permite vincular teoria e prática à luz de casos reais.

Palavras-chave: ensino da clínica, direitos humanos, competências cidadãs, gestão do conflito, paz.

INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las actuales negociaciones de paz han vuelto a sembrar la esperanza de una solución pacífica al conflicto armado que ha desolado a Colombia desde hace más de cincuenta años, lo cual constituye una invitación a todos los sectores de la sociedad colombiana a contribuir en la consolidación de un proyecto de paz en el posconflicto. Aunque la gestión pacífica del conflicto no es una tarea fácil, no se debe renunciar por eso a la construcción de una cultura de paz en la sociedad colombiana como un ideal que debe defenderse. De hecho, la salida negociada al conflicto es sólo el primer paso de un largo camino que recorrer para llegar al ideal de paz con el que se promulgó la Constitución Política de 1991. Entre los sectores llamados a participar en este proceso la academia tiene un papel protagónico con la formulación de preguntas, escenarios de discusión, construcción de estrategias, entre otros, con el fin de aportar significativamente en este camino.

Así como el conflicto colombiano no se deriva únicamente de la violencia armada, la gestión pacífica del conflicto no es únicamente una tarea de los negociadores de La Habana,¹ esta debe ser una tarea de la sociedad colombiana en su conjunto. Esto en razón a que en la vida cotidiana se configuran escenarios de conflicto que no son gestionados de forma adecuada. Es el caso de las instituciones escolares, escenarios de formación por excelencia, que se han convertido en lugares de conflicto y violencia, desde casos de intolerancia directa hasta casos de acoso escolar sistemático entre estudiantes, profesores y directivos, algunos de ellos fomentados por las propias reglas de la institución.²

Dentro de este panorama, la reflexión que se presenta parte del análisis de los resultados del proyecto de atención y prevención de acoso escolar por

-
- 1 A partir del 4 de septiembre del 2012 el gobierno de Colombia y la guerrilla de las FARC decidieron iniciar una mesa de conversaciones para dar por terminado el conflicto armado colombiano entre las dos facciones y buscar una salida negociada al conflicto. Estas conversaciones tienen lugar en Oslo y La Habana; entre los puntos principales de discusión están: política de desarrollo agrario integral, participación política, fin del conflicto, solución al problema de las drogas ilícitas y víctimas del conflicto armado. El mecanismo de refrendación de los acuerdos acordados será a través de plebiscito. La posibilidad de una salida negociada al conflicto armado abre nuevos interrogantes sobre el papel que tendrán los diferentes sectores de la sociedad en la consolidación de una cultura de paz en el posconflicto.
 - 2 En el caso de Bucaramanga, capital del departamento de Santander, Colombia, la Personería Municipal comprobó 217 casos de acoso escolar. Incluso la línea contra el acoso escolar llegó a recibir una llamada diariamente (Martínez, 2014).

razones de género y orientación sexual, adelantado al interior de la clínica jurídica en su línea de género y derecho.³ La finalidad es mostrar de qué forma la estrategia de enseñanza clínica, desde la educación clínica ciudadana, como un modelo que hace parte del método clínico basado en casos reales, “se centra en preparar a los alumnos para realizar actividades pedagógicas (talleres, conferencias, charlas informativas) con comunidades o grupos sociales, orientadas generalmente a temas de interés público” (Londoño, 2010, p. 2). Este modelo contribuye con el proceso de enseñanza y aprendizaje de competencias ciudadanas para los participantes y sus beneficiarios, lo que fortalece los procesos de aprendizajes significativos a través de casos reales.

La pregunta que orientó la intervención fue ¿qué estrategias se pueden diseñar para incentivar los aprendizajes significativos y las competencias ciudadanas para la promoción de la paz en los ámbitos escolares? Esta pregunta implica una reflexión acerca de las estrategias para la mediación del conflicto que sean coherentes con los principios constitucionales de educación para la autonomía y que contribuyan al afianzamiento de una política y cultura de paz en nuestra sociedad.

En lo que sigue se abordarán los elementos de la formación por competencias, la regulación de los comités de convivencia escolar como forma de mediación del conflicto y se describirá la estrategia propuesta desde la clínica jurídica para el abordaje de la población. Finalmente, se expondrán algunas reflexiones a modo de conclusión.

LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS COMO APUESTA POR LA FORMACIÓN PARA LA PAZ: EXPECTATIVAS Y DIFICULTADES

La formación por competencias implementadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) implicó una transformación en la forma en que se abordaban los procesos de enseñanza y aprendizaje tradicionalmente.⁴ Siguiendo al profesor Salas (2005), Colombia pasó de un modelo de educación centrado en la instrucción a un modelo

3 El proyecto inicia en octubre del 2014. La primera fase culmina en mayo del 2016.

4 Frente a la forma habitual de evaluación donde lo importante era la acumulación de conocimiento, la formación por competencias implica el despliegue de esos conocimientos en relación con el contexto social, investigativo, ambiental y laboral en que se ve inmerso el estudiante. De esta forma, se busca la integración del conocimiento en la práctica social y las aptitudes que debe tener el estudiante al momento de solucionar las diferentes problemáticas que se le presentan. Para profundizar sobre este punto véase Tobón (2006).

de formación, lo cual se percibe en la reforma propuesta a partir de la ley 115 de 1994, “en la que se define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social” (p. 2). El cambio de modelo supuso formular preguntas para transformar las prácticas educativas con el fin de promover los aprendizajes significativos. La implementación del nuevo modelo partió de la discusión acerca de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que reconocieran el papel activo que debía tener el estudiante, pues era necesario que de forma autónoma este asumiera el reto de aprender a aprender. Dicho proceso derivó en la adopción de un modelo basado en competencias que supone reflexionar acerca de cómo aprenden los estudiantes y cuáles son las dificultades a las que se enfrentan en su proceso de aprendizaje (Corredor, Pérez y Arbeláez, 2009).

La observación de los resultados presentados por el ICFES, de las diferentes pruebas, ha permitido llegar a la conclusión de que es preciso adecuar y revisar las estrategias empleadas en el aula con el fin de lograr conocimientos más duraderos, pertinentes, integrales y significativos, más cuando se trata de formar en competencias ciudadanas para la convivencia y la paz.

El aprendizaje significativo es entendido como un proceso de construcción del conocimiento en donde “ya no se trata tanto de adquirir conocimientos verdaderos absolutos, ya dados, que quedan pocos, cuanto de relativizar e integrar esos saberes divididos” (Pozo, 1999, p. 33). En este modelo de aprendizaje se busca privilegiar la comprensión, la exploración, la creación y la problematización, lo cual supone evaluar los sistemas de enseñanza tradicional con el fin de proponer y diseñar modelos que favorezcan los procesos de mediación más exitosos.

El aprendizaje significativo busca integrar los conocimientos nuevos a los conocimientos previos, y privilegiar los procesos de reflexión, crítica e interpretación. Le resta importancia a la memoria y se centra en el estudiante más que en el profesor, pues se busca favorecer los aprendizajes autónomos. De ahí que las estrategias que se propongan deben facilitar la realización de actividades de trabajo independiente, que permitan desarrollar las habilidades de cada uno de los participantes. La formación por competencias promueve aprendizajes significativos, en la medida que supone superar la formación por contenidos que tiene un componente predominantemente teórico, e incursionar en la dinámica del hacer.

Uno de los objetivos de la educación es contribuir a la construcción de sociedades incluyentes y de una ciudadanía participativa y crítica; para

ello se debe incluir en el proceso de enseñanza y aprendizaje el desarrollo de habilidades para la vida en sociedad. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha definido las competencias ciudadanas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (2010).

Proponer estrategias de enseñanza y aprendizaje que faciliten la vida en una sociedad en paz y que fomenten la participación ciudadana de los estudiantes es un reto en las actuales condiciones del país. Sin embargo, las condiciones formales están dadas para la realización de este objetivo: voluntad política, un acontecimiento histórico como es la posible salida negociada al conflicto colombiano y un marco constitucional y legal que brinde herramientas para la consecución de este fin.

La Constitución Política de Colombia de 1991, por ejemplo, está pensada no sólo como el marco jurídico que conforman las reglas para la organización del Estado, sino también como un cuerpo normativo cargado de principios, valores e ideales que promueven la construcción de un proyecto democrático, que valora la autonomía y la participación ciudadana en todas las esferas sociales. Estos ideales están dirigidos hacia el efectivo respeto de los derechos humanos, hacia la construcción y alcance de la paz y al fortalecimiento de la democracia. Y, precisamente, uno de los mecanismos por los que apostó la Constitución de 1991 para garantizar efectivamente la consecución de sus metas fue la educación; esta se entiende, tal como se desprende del artículo 67,⁵ como la adquisición de un saber especializado y técnico que fomente el desarrollo industrial del país y la formación de

⁵ 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. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá, como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley (Constitución Política de Colombia, 1991).

ciudadanos que asuman conscientemente las implicaciones tanto de los derechos como de los deberes consagrados en la Constitución y que permitan la consolidación de ese proyecto democrático necesario para la convivencia pacífica de la sociedad. Este ideal se enmarca dentro de la formación integral que implica una educación orientada a promover valores que permitan la construcción de una ciudadanía activa, la gestión pacífica de conflictos y el disfrute de los derechos humanos. Por esta razón, se estipuló a la educación como un derecho fundamental para tratar de garantizar su acceso a toda la población infantil.

En este sentido, la escuela es un escenario de formación para favorecer la apropiación de competencias ciudadanas que permitan alcanzar estos ideales propuestos por la Constitución. Desde el año 2000, el MEN y el ICFES han propuesto la evaluación por competencias para las diferentes áreas de estudios, realizando cambios en los ejes temáticos e implementando las evaluaciones nacionales censales de la educación básica como la creación del ECAES (ICFES, 2011c), ahora SABER PRO. Sin embargo, sólo hasta el 2012 se introduce la prueba genérica “cognitiva” de competencias ciudadanas en SABER PRO y luego en SABER 3, 5 y 9 (ICFES, 2013) y en el año 2014 en el SABER 11.

Uno de los principales motivos que llevó al MEN y al ICFES a implementar la prueba de competencias ciudadanas en sus diferentes exámenes fue el hecho de que en el 2009 Colombia participara en el International Civic and Citizenship Study (ICCS), programa internacional que está previsto para realizar una “investigación comparativa diseñada para identificar las formas en la que los jóvenes están preparados para asumir sus roles como ciudadanos. Esta prueba informa sobre el conocimiento y la comprensión de los estudiantes sobre conceptos y asuntos que se relacionan con la educación cívica y ciudadana” (“Estudio internacional de educación cívica y ciudadana”, 2016). Cuando se divulgaron los resultados se evidenció que en América Latina los estudiantes tenían niveles de conocimiento cívico bajo, en comparación con el resto de los países; Colombia sacó un puntaje de 462, inferior al promedio ICCS que fue de 500 puntos (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr & Losito, 2010).

Lo anterior mostró que, si bien el modelo de formación por competencias adoptado por el Estado colombiano promueve la adopción de estrategias de enseñanza y aprendizaje que integren aprendizajes significativos para la gestión de conflictos en el marco del respeto por la diferencia, los resultados de su implementación no son satisfactorios. Las medidas adop-

tadas son insuficientes pues cuando el estudiante debe enfrentarse a problemas teóricos o prácticos que evalúen su posición respecto a lo que se espera de la formación cívica de un estudiante promedio, no logra cumplir con los estándares deseables. Estos resultados alertaron al MEN y al ICFES, lo que motivó, como hemos señalado, al desarrollo y la posterior implementación del módulo de competencias ciudadanas en los diferentes exámenes a partir del 2012, lo que amplía, a la par de la prueba, toda una pedagogía sobre la misma que abarca desde eventos, documentos, cartillas y videos donde se consagran las directrices para la evaluación de este nuevo módulo.⁶

Las pruebas de evaluación que se han incorporado desde el 2012 en los distintos niveles de formación escolar han incluido estrategias para evaluar la formación de competencias ciudadanas sin que se hayan obtenido buenos resultados en dicho componente. Al respecto puede verse el análisis de los resultados de las pruebas ICFES del 2012. En la presentación de Carolina Lopera (2013) se observa que, si bien hay una leve mejoría respecto a la concepción que tienen los estudiantes acerca de la diversidad y la tolerancia, todavía se evidencia un grupo alto de estudiantes que se encuentran en los niveles mínimos e insuficientes en cuanto a conocimiento cívico. Dentro del mismo estudio se puede observar la incoherencia entre lo que los estudiantes piensan-saben (competencias cognitivas) y la forma en que resuelven problemas fácticos; por lo general, el estudiante responde favorablemente a preguntas teóricas sobre cómo solucionar los conflictos, pero frente a preguntas prácticas acerca de cómo actuaría en una determinada situación se observa una tendencia hacia la agresión y la intimidación. Esto se ve reflejado en algunos datos extraídos de la presentación en donde se señala que un: “37% y 32% de los estudiantes de quinto y noveno grado, respectivamente, afirmaron haber sido víctimas de agresión física o verbal de manera repetida y sistemática. 22% aseguraron que fueron intimidadores. 53% y 65% fueron observadores de una situación de intimidación en la escuela” (Lopera, 2013). Estos resultados obligan a reflexionar sobre la manera en que debe promoverse la formación por competencias y las estrategias adecuadas para el logro de aprendizajes significativos que vayan más allá de las competencias cognitivas y que permitan construir escenarios de convivencia pacífica en la escuela.

6 Estos documentos se pueden consultar en: <http://www.icfes.gov.co/instituciones-educativas/saber-11/documentos>

Esta deficiencia que se observa en la formación en competencias ciudadanas en los jóvenes de educación media no es superada a su ingreso a la educación superior, que sería un espacio donde el estudiante cuenta con más autonomía y capacidad crítica para abordar los temas de ciudadanía. La educación universitaria no logra eliminar esta deficiencia, en primer lugar, porque no todos los estudiantes que egresan de la educación media logran acceder a la educación superior, y porque quienes ingresan a la universidad no tienen las herramientas suficientes para abordar y reflexionar acerca de los problemas que se descubren en los diferentes escenarios de la educación superior.

Lo anterior hace necesario que, con el fin de promover una cultura de paz desde la escuela y que los estudiantes puedan incorporar el estudio de las directrices promulgadas por el MEN y el ICFES sobre lo que debería ser un buen ciudadano, se promuevan herramientas para la gestión de conflictos de forma autónoma para crear una cultura pacífica, con estrategias que se incorporen en el proceso de formación escolar y que puedan ser replicadas tanto en el ámbito familiar como en el social.

Con esta intención se introduce el proyecto de atención y prevención del acoso escolar por razones de género y orientación sexual, con el fin de promover escenarios de gestión pacífica del conflicto favorables a la construcción significativa de competencias para vivir en sociedad.

LA ESCUELA COMO ESCENARIO DE PAZ: LA CREACIÓN DE LOS COMITÉS DE CONVIVENCIA ESCOLAR

En este panorama, en el 2013, se promulgó la ley 1620 “por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la vivencia escolar”. El objetivo es crear un sistema claro y coherente en cuanto a las políticas educativas de convivencia escolar. De igual forma, el MEN estableció el decreto 1965 del 2013 por medio del cual se reglamenta dicha ley, y se especifica la conformación de los comités, sus funciones, los procedimientos y los aspectos técnicos que se han de tener en cuenta para el correcto desarrollo de los objetivos propuestos.

Una de las características principales de este nuevo sistema es que busca involucrar e integrar los distintos sectores, no sólo de la comunidad estudiantil, sino también de los organismos y responsables políticos de ga-

rantizar efectivamente el derecho a la educación y velar por la formación integral de los estudiantes, como son los ministros y secretarios de educación, cultura, salud, personeros y comisarios de familia, entre otros funcionarios cuyo objetivo es trabajar por la protección de los derechos de los estudiantes. De igual forma, también se apuesta por una participación más activa de la familia en el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Desde esta óptica, la educación ya no es considerada únicamente como la acumulación de conocimientos para aprobar determinados exámenes, sino como una formación integral en la que se debe preparar al estudiante para enfrentar lo que significa ser un ciudadano, para integrar su vida familiar y social al proceso de formación educativa.

El sistema nacional de convivencia escolar está conformado por un comité nacional, comités departamentales, distritales y municipales. Estos diferentes niveles buscan que las políticas nacionales sobre educación encuentren una resonancia en los distintos niveles, así los diferentes comités están en la obligación de aplicar las políticas nacionales y velar por su cumplimiento, incluso, la ley consagra sanciones a quienes incumplan los deberes consagrados en ella o que contrarién sus principios. De igual forma, contempla beneficios a las instituciones que den muestra de haber adoptado estrategias que fomenten esta participación estudiantil en los temas propuestos por la ley.

Este sistema nacional de convivencia tiene como objetivo fomentar la autogestión de conflictos en el ámbito escolar, no desde la perspectiva de una sanción, sino de una pedagogía que identifica las potenciales amenazas de intolerancia y agresión, para que los propios estudiantes puedan intervenir a tiempo y buscar una solución pacífica. Una de las metas principales de este sistema de convivencia escolar es fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, dado que, como hemos mencionado, la paz no es únicamente la salida negociada al conflicto, sino sentar las bases para que los ciudadanos interioricen su concepto, lo que debe empezarse por la escuela. Consecuentemente, esta educación para la paz y la democracia tiene como base los principios de participación, corresponsabilidad, autonomía, diversidad e integralidad. Sus principales focos de trabajo se fundamentan en cuatro acciones concretas: promoción, prevención, atención y seguimiento. Estas acciones se priorizan en el sistema nacional de convivencia escolar, y resulta ventajoso, en la medida en que se puede actuar temprano en las posibles situaciones de violencia.

Otro de los aspectos más interesantes que regula esta ley es lo relativo a los manuales de convivencia, definidos en su artículo 21, como un instrumento de apoyo a sus objetivos. Por lo general, estos manuales se establecen según la concepción ideológica de cada institución con el límite que impone la Constitución y la ley, es decir, no se pueden violar los derechos fundamentales de los estudiantes ni tampoco ir en contra de los principios y valores consagrados en la Constitución. En dicho artículo se plasman las diferentes obligaciones que deben incorporarse en el manual de convivencia. Una de las que más llama la atención es la de consagrar diferentes formas y alternativas para “incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos”, así como integrar los principios que establece la ley, asignándole un rol más participativo a los estudiantes. Aquí es importante señalar que, como se anuncia desde su objetivo, uno de los pilares de dicha normativa es la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, en otras palabras, esto significa que, como ha detallado la Corte Constitucional en diferentes pronunciamientos, las instituciones educativas, independientemente de su orientación ideológica, deben garantizar un contenido mínimo relativo a estos temas y a la divulgación y protección de los derechos humanos, entre los cuales se encuentra el respeto por la diversidad sexual, la tolerancia hacia otras formas de pensamiento y de vida y la idea de fomentar en los estudiantes, desde sus primeros niveles, un sentido de respeto hacia la constitución y sus pares.

A tres años de la promulgación de la ley, la pregunta es si se han desarrollado las herramientas que se pusieron a disposición de la comunidad. La ley ordena la creación de los comités de convivencia escolar en las instituciones y la revisión y adecuación de los manuales de convivencia (en la sentencia T-478 de 2015 de la Corte Constitucional). En agosto del 2016 vence el plazo para hacer la adecuación de los manuales y queda pendiente evaluar los primeros resultados de la aplicación de estas medidas para analizar y proponer sugerencias que permitan el cabal cumplimiento de los objetivos de dichas medidas. La revisión de las sentencias de instancia que en distintos casos ha adelantado la Corte Constitucional ha permitido evidenciar el abuso por parte de las instituciones escolares y de sus facultades sancionatorias, las cuales se traducen en verdaderos casos de acoso institucional (Pabón y Aguirre, 2007).

LA EDUCACIÓN CLÍNICA CIUDADANA COMO ESCENARIO PARA LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS CIUDADANAS

La incorporación de la noción de competencias por parte del MEN da cuenta de la preocupación del Estado colombiano por formar a personas que, una vez culminen sus estudios, no sólo tengan conocimientos técnicos, sino que puedan vincularse de manera activa a una sociedad democrática.

La formación por competencias trae consigo una serie de criterios de evaluación que permiten medir, en el área de competencias ciudadanas, la forma en que los estudiantes se desenvuelven frente a las situaciones “típicas” a las que está expuesto todo ciudadano. La forma de evaluación no está orientada a que sus respuestas sean de “memoria”, sino que se perciba en el estudiante una comprensión tanto lectora como del contexto y que el estudiante pueda producir una interpretación de los hechos que se le presentan. El MEN y el ICFES han adelantado campañas pedagógicas sobre las pruebas y directrices desde hace algunos años; campañas que buscan una implementación completa de esta área de estudio en toda la educación básica y media. A pesar de este esfuerzo se puede observar que los resultados no son los esperados y que existe una brecha entre toda la información, estadísticas, libros, clases y la forma en que el estudiante interioriza ese conocimiento y lo aplica a la práctica. Es necesario diseñar herramientas teórico-prácticas que permitan sacar el máximo potencial a la formación por competencias y en específico a la formación de competencias ciudadanas con el objetivo de cerrar esta brecha y facilitar la promoción de la paz en nuestra sociedad.

Para lograr lo anterior se hace necesario articular tres conceptos claves: ciudadanía, democracia y paz, esto con el fin de que el estudiante interiorice su alcance y pueda contribuir a la formación de una sociedad más democrática, equitativa y justa, tal como se espera con la llegada del pos-conflicto. A través del concepto de democracia, entendida no sólo como un conjunto de reglas preestablecidas en un sistema electoral sino como un conjunto de principios que guían la convivencia en sociedad, el ejercicio y uso público de la razón, los estudiantes vivenciarán lo que significa ser un ciudadano en nuestras sociedades contemporáneas con el correspondiente respeto de los derechos humanos y de la responsabilidad que surgen de ellos, frente al cumplimiento de deberes hacia la misma sociedad. Con esto se busca establecer los pilares sobre los cuales se apoye el concepto de paz y las correspondientes acciones a las que haya a lugar.

En estos temas la teoría no debe estar separada de la práctica. No basta con que los estudiantes tengan algunas nociones “vagas” o incluso “exactas”, sino que en primer lugar entiendan claramente esos conceptos y que al saber de dónde provienen y cómo han llegado a ellos se encuentren en la posibilidad de aportar al debate. En segundo lugar, que cuenten con las habilidades necesarias para que en cada posible escenario de conflicto al que se enfrenten puedan traducir esa teoría en acciones concretas. Esto conllevaría una formación en la autogestión de los conflictos, formación que no proviene de la imposición y la disciplina de ciertas reglas que pueden no llegar a entenderse, sino de una actitud espontánea de razonar ante los diferentes motivos de disputa que se puedan desarrollar a lo largo de sus vidas. Así, al saber articular lo que se aprende en el aula de clase como un proyecto de vida y no como algo que deben saber para aprobar un grado o examen se ayuda a consolidar ese proyecto de paz.

Desde el proyecto de atención y prevención del acoso escolar por razones de género y orientación sexual se ha formulado una estrategia para articular lo teórico-práctico en la gestión de conflictos escolares, esto en el marco de la enseñanza clínica del derecho, entendida como una estrategia que permite el abordaje de problemas sociojurídicos desde una perspectiva interdisciplinaria que favorece aprendizajes significativos a partir de estrategias de aprendizaje activo, y que tiene como referente el abordaje de casos reales.

En esta experiencia en particular se ha seguido el modelo de la educación clínica ciudadana, como estrategia inspirada en la necesidad de abordar el discurso de los derechos con el fin de trabajar por su realización. Esta estrategia es una forma de método clínico basado en casos reales, cuyo marco de referencia se puede asociar con la crítica del derecho en Francia, que varía de visibilizar las deficiencias del modelo de enseñanza tradicional del derecho, en aulas y en cátedras verticales, y sugiere la transformación de la enseñanza e investigación jurídica, de tal forma que pudiera vincularse el ejercicio de enseñanza con la realidad (Pérez, 1996). El movimiento “derecho de la calle”, surgido en Estados Unidos entre los años sesenta y setenta, puede leerse como una respuesta en sintonía con la crítica al modelo tradicional de enseñanza del derecho, pues buscaba promover un acercamiento de los estudiantes de derecho a las comunidades para tejer “un puente entre la acción social y la educación para la justicia, donde los estudiantes de derecho enseñaban derecho” (Mascareño, 2015, p. 215). Satisfacer esta pretensión no siempre es fácil, pues “el derecho era un texto complejo que las

personas comunes no podían entender”; esto generó el nacimiento “de lo que se llamó el ‘derecho de la calle’ (*street law*), un movimiento que tenía por objeto enseñar a los ciudadanos prácticas no tan solo jurídicas, sino además útiles para la vida cotidiana” (Mascareño, 2015, p. 215).

Siguiendo este modelo los estudiantes de la clínica jurídica, en la línea de género y derecho, buscan enseñar a los niños, niñas y adolescentes de las instituciones escolares qué derechos y deberes tienen en la convivencia escolar, con cuáles estrategias cuentan para defender sus derechos y cómo gestionar la solución de conflictos desde las herramientas jurídicas y alternativas que tienen a su disposición.

Este modelo de educación clínica ciudadana constituye una estrategia de formación en doble sentido, pues los estudiantes de derecho por una parte “aprenden a enseñar y capacitan a ciudadanos comunes en cuestiones legales básicas” (Mascareño, 2015, p. 216), y por otro lado, en el caso del proyecto de atención y prevención de acoso escolar, se enseña a niños, niñas y adolescentes en instituciones escolares, a maestros y directivos a abordar la solución de conflictos desde las posibilidades que ofrece el escenario del derecho.

En el desarrollo de la estrategia los estudiantes de derecho adquieren competencias comunicativas para poder acercarse a comunidades que en muchas ocasiones no tienen mayores conocimientos jurídicos, siguiendo como idea central formar “a la sociedad para que los ideales democráticos se transformen en activismo ciudadano” (Mascareño, 2015, p. 216), lo cual es coherente con la idea de que todos podemos ser defensores de la constitución y promotores de la garantía de los derechos.

Los estudiantes vinculados a la clínica de la Universidad Autónoma de Bucaramanga han diseñado un proyecto que permite, en dos fases, sensibilizar a los miembros de la comunidad educativa de las instituciones escolares, a partir del abordaje de casos reales que muestran situaciones de acoso escolar por razones de género u orientación sexual; estos se exponen mediante narración oral o teatro, como estrategias que permiten el acercamiento a la comunidad desde un discurso que pueda ser comprendido. Posteriormente, se aborda el estudio de conceptos sobre construcción de género e identidad, para lo cual se ha contado con el apoyo de estudiantes de psicología. En esta etapa se interactúa por medio de un taller de juego de roles en donde los participantes exponen preconceptos y los estudiantes de psicología describen los conceptos que se han construido en términos académicos siguiendo los lineamientos del ministerio. Finalmente, se hace la formación

en el discurso de los derechos y acciones en defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y en las estrategias para abordar el acoso escolar.

En esta última etapa los participantes son capaces de vincular los conceptos y teorías a los casos narrados y son capaces de visibilizar situaciones de violencia y acoso en su propia comunidad educativa. En este nivel la clínica asume tareas de asesoría legal y si es necesario de acción judicial de defensa y restablecimiento de derechos, que constituyen una segunda fase del proyecto.

En términos de formación la estrategia ha permitido enriquecer no sólo a los estudiantes de derecho, quienes asumen el reto de aprender a enseñar, desarrollan competencias comunicativas, dialogan con estudiantes de otras disciplinas y participan de una experiencia de formación que busca superar una enseñanza del derecho “cuestionada por la profunda escisión existente entre la teoría y la práctica” (Torres, 2013, p. 717), sino también a los estudiantes beneficiarios del programa que están vinculados a las instituciones escolares, quienes logran de manera significativa comprender conceptos teóricos que pueden ser aplicados en la práctica para gestionar conflictos cotidianos en sus instituciones.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

La formación en competencias ciudadanas constituye una apuesta por la ciudadanía, la construcción de paz y el fortalecimiento de la democracia. Esta tarea resulta compleja y aún faltan estrategias que permitan el alcance de los objetivos. Existen lineamientos generales propuestos por el MEN y el ICFES y herramientas creadas para permitir una formación en competencias cívicas en los estudiantes que, como se puede observar en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales, no son los esperados.

La enseñanza clínica como estrategia de aprendizaje activa constituye una herramienta que puede aportar en la formación de competencias ciudadanas, no sólo para los estudiantes de derecho y participantes de las clínicas jurídicas, sino también para los beneficiarios y comunidades que se impactan con la relación universidad-sociedad a través de las experiencias clínicas.

Las clínicas jurídicas no son espacios exclusivos para el litigio, también se abren opciones para gestionar conflictos desde los mecanismos alternativos previstos por el propio derecho, así como mecanismos alternativos que surjan de la propia iniciativa de los afectados para privilegiar los

escenarios de formación y divulgación del discurso de los derechos. En esa medida, la experiencia de educación clínica ciudadana parte del supuesto de que es preciso formar y empoderar a la población para que sea autogestora de la reclamación y efectivización de sus derechos y adquiera las competencias para convivir con los otros de forma pacífica en verdaderos ejercicios de ciudadanía activa.

La experiencia de la clínica en su línea de género y derecho ha permitido fortalecer las competencias de los participantes, en una fase posterior se diseñarán instrumentos para evaluar el impacto del proceso en las comunidades que han sido abordadas con el proyecto de atención y prevención al acoso escolar por razones de género y diversidad sexual.

La creación, mediante la ley, de los comités de convivencia escolar constituye un aporte para resolver asuntos cotidianos desde las diversas alternativas para solucionar conflictos y para tener presente siempre el enfoque de los derechos. La clínica ha ofrecido en las instituciones escolares su disposición para asesorar a los miembros de los comités si así lo requieren. Los comités son un espacio desde el cual actuar, donde los estudiantes cuentan con herramientas para diagnosticar posibles amenazas a los derechos y a la convivencia y proponer soluciones. Lo anterior se hace no en una lógica del castigo y la disciplina, sino de la autogestión y de la responsabilidad de los estudiantes. En este marco los proyectos que se articulen desde las clínicas jurídicas pueden ayudar a fomentar la participación y la consolidación de una cultura de paz.

No se debe perder de vista que la formación en competencias ciudadanas, en el caso de los niños, niñas y adolescentes en edad escolar, constituye una apuesta para favorecer la solución concertada de conflictos en la escuela, pero que sin duda se replicará en las familias y comunidades, como una apuesta para la gestión pacífica de conflictos.

REFERENCIAS

- Corredor, M., Pérez, M. y Arbeláez, R. (2009). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Estudio internacional de educación cívica y ciudadana (2016). Recuperado de http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Studies/ICCS_2016/ICCS_2016_brochure_Spanish.pdf
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2010). *Estudio Internacional de cívica y ciudadana - ICCS 2009 Resumen*

ejecutivo. Bogotá: ICFES. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-308329_archivo.pdf

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2015). *Estudio internacional de educación cívica y ciudadana ICCS 2016. Guía de orientación estudio principal Colombia 2015*. Bogotá: ICFES.

Londoño, B. (2003). Las clínicas jurídicas de interés público en Colombia. Retos y posibilidades de una naciente experiencia. En F. González (Ed.), *Clínicas de interés público y enseñanza del derecho. Argentina, Chile, Colombia, México y Perú* (pp. 9-47). Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.

Londoño, B. (2010). Retos de la educación legal clínica en Iberoamérica. Recuperado de <http://www.tiempodelosderechos.es/docs/jul13/retos.pdf>

Lopera, C. (2013). *Estudio de competencias ciudadanas Saber 3º, 5º, 9º. Resultados censales 2012*. Bogotá: ICFES.

Mascareño, T. (2015). Clínicas jurídicas: una alternativa posible para una educación emancipadora. En M. L. Torres y P. M. Iregui, *El interés público en América Latina: reflexiones desde la educación legal clínica y el trabajo pro bono* (pp. 208-237). Bogotá: Universidad del Rosario.

Martínez, E. (2014). Línea contra el matoneo recibe una denuncia diaria. Recuperado de <http://www.vanguardia.com/santander/bucaramanga/285687-linea-contra-el-matoneo-recibe-una-denuncia-diaria>

Ministerio de Educación Nacional (2004). *Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos hacer y saber hacer*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estánderes básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2010). Competencias ciudadanas. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html>

Ministerio de Educación Nacional (2011a). *Cartilla 1 Brújula. Programa de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2011b). *Cartilla 2 Mapa. Programa de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2011c). ICFES modifica la estructura de las pruebas Saber Pro (Ecaes). Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-267182.html>

Pabón, A. y Aguirre, J. (2007). *Justicia y derechos en la convivencia escolar*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.

Pérez, J. (1996). Teorías críticas del Derecho. En F. J. Laporta y E. Garzón (Coords.), *El derecho y la justicia* (pp. 87-104). Madrid: Trotta.

Pozo, J. (1999). *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial.

Salas, W. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de http://rieoei.org/boletin36_9.htm

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. y Losito, B. (2010). *Resultados iniciales del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana de la IEA*. Amsterdam: Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo. Recuperado de http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_Initial_Findings_Spanish.pdf

Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.

Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.

Torres, M. L. (2013). La enseñanza clínica del derecho: una forma de educación para el cambio social. La experiencia del grupo de acciones públicas de la Universidad del Rosario. *Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 43(119), 705-734.

Vásquez, J. (2008). Fundamentos para la creación de una clínica jurídica en la FUNLAM como apoyo en la enseñanza práctica del derecho. *Revista IIEC*, 2(3), 11- 21. Recuperado de https://clinicajuridicacur.files.wordpress.com/2012/11/clinica_juridica_fulam1.pdf

Normas y Leyes

Corte Constitucional

CConst, T-478/2015, G. Ortiz.