

PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN CONTEXTOS
UNIVERSITARIOS DESDE UN ENFOQUE CRÍTICO: APROXIMACIÓN A UNA
METODOLOGÍA DE CLÍNICA JURÍDICA.

JAHER STEVEN TORRADO NIÑO

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS
MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS
BUCARAMANGA

2021

PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN CONTEXTOS
UNIVERSITARIOS DESDE UN ENFOQUE CRÍTICO: APROXIMACIÓN A UNA
METODOLOGÍA DE CLÍNICA JURÍDICA.

JAHER STEVEN TORRADO NIÑO

Trabajo de tesis para optar el título de Magister en Derechos Humanos

DIRECTOR:

JAVIER ALEJANDRO ACEVEDO GUERRERO

Magíster en Derecho

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS
MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS
BUCARAMANGA

2021

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	11
1. PEDAGOGÍAS CRÍTICAS Y ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS	13
1.1 APROXIMACIÓN A LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS EN MCLAREN Y GIROUX.	15
1.2 APROXIMACIÓN A LA JUSTICIA CURRICULAR Y PERTINENCIA EN LA OBRA DE PAULO FREIRE.....	20
1.3 CRISIS CIVILIZATORIA Y DIAGNÓSTICOS DESDE LAS PERIFERIAS: PENSAMIENTO CRÍTICO Y DIALÓGICO EN TIEMPOS DE PANDEMIA	24
1.4 CRISIS CIVILIZATORIA, JUSTICIA TRANSICIONAL Y PEDAGOGÍAS DE PAZ.	26
2. TEORÍAS CRÍTICAS DEL DERECHO.....	32
2.1 PUNTO DE PARTIDA PARA EL ANÁLISIS.....	32
2.2 EL PAPEL DEL DERECHO EN LAS TEORÍAS DE GRAMSCI Y ALTHUSSER	33
2.3 CRITICAL LEGAL STUDIES Y APORTES DEL MARXISMO JURIDICO LATINOAMERICANO	37
2.4 RECEPCIÓN EN LA JURISPRUDENCIA COLOMBIANA DE LA “POLÍTICA QUESTION DOCTRINE” Y LOS “STRUCTURAL REMEDIES”	41
3. LAS CLÍNICAS JURÍDICAS COMO AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN DERECHOS HUMANOS	45
3.1 EL MODELO CLÍNICO PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: APROXIMACIÓN HISTÓRICA.....	46

3.2 LAS CLÍNICAS JURÍDICAS Y SU RECEPCIÓN EN LA PEDAGOGÍA JURÍDICA COLOMBIANA.....	48
3.3 LA CLÍNICA EN DERECHOS HUMANOS: UNA PROPUESTA DE CONTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO DESDE EL CONSULTORIO JURÍDICO UIS.....	51
3.4 EL EJERCICIO PILOTO DE CLÍNICA JURÍDICA EN ESCENARIOS DE JUSTICIA TRANSICIONAL EN LA UIS: APROXIMACIÓN DESDE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PEDAGÓGICA.....	53
3.4.1 Justificación.	53
3.4.2 Objetivo del proyecto de clínica jurídica.....	55
3.4.3 Estrategia de intervención y características metodológicas de la clínica jurídica.	55
3.4.4 Características del método clínico desde la UIS para trabajo colaborativo con la Corporación Regional para la defensa de los Derechos Humanos CREDHOS .	56
3.4.5 Fases de la clínica jurídica.....	56
3.5 PROPUESTA PARTICIPATIVA.....	63
3.5.1 Percepciones de las estudiantes que participaron del ejercicio piloto de clínica jurídica.	63
3.5.2 Percepciones del Tutor de la Corporación Regional para la Defensa de los Derechos Humanos CREDHOS	72
3.5.3 Percepciones de docentes adscritos al Consultorio Jurídico UIS.	78
4. UNA PRAXIS DISTINTA: NUEVO HORIZONTE PARA EL EJERCICIO DE LOS CONSULTORIOS JURÍDICOS	82
4.1 RESULTADOS ESPERADOS DE LA PLANEACIÓN	84
4.2 RESULTADOS ESPONTANEOS EN EL DESARROLLO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PEDAGÓGICA.....	85
4.2.1 Propuesta para deliberación en escenarios de la reforma del Reglamento del Consultorio Jurídico UIS.	85

5. CONCLUSIONES87

BIBLIOGRAFÍA.....89

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Resultados esperados de la planeación	84

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Estudiantes socializan avances del ejercicio clínico en Barrancabermeja.	59
Figura 2. Documentación de casos y ejercicios de reconstrucción de memoria con víctimas.....	60
Figura 3. Estudiantes socializan avances del ejercicio clínico en Barranca.....	61
Figura 4. Cartografía social con equipo interdisciplinario.....	61
Figura 5. Portada del informe presentado a la JEP.....	62

LISTA DE ANEXOS

(Ver anexos adjuntos y pueden visualizarlos en la Base de datos de la biblioteca UIS)

Anexo A. Transcripción entrevista Practicante 1

Anexo B. Transcripción entrevista Practicante 2

Anexo C. Transcripción entrevista Practicante 3

Anexo D. Transcripción entrevista Practicante 4

Anexo E. Transcripción entrevista Tutor CREDHOS

Anexo F. Transcripción entrevista Docente Consultorio Jurídico 1

Anexo G. Transcripción entrevista Docente Consultorio Jurídico 2

Anexo H. Consentimientos informados de los participantes.

Anexo I. Informe titulado: Por el territorio: oro, tierra y sangres: informe sobre graves violaciones a los Derechos Humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario en la región histórica del Nordeste Antioqueño presentado ante la Sala de Reconocimiento de Verdad, Responsabilidad y Determinación de los hechos y conductas de la Jurisdicción Especial para la Paz. (Documento reservado)

Anexo J. Dos informes de prácticas jurídico sociales.

RESUMEN

TÍTULO: PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS DESDE UN ENFOQUE CRÍTICO: APROXIMACIÓN A UNA METODOLOGÍA DE CLÍNICA JURÍDICA.*

AUTOR: JAHER STEVEN TORRADO NIÑO**

PALABRAS CLAVE: Pedagogía crítica, derechos humanos, clínica jurídica, investigación acción pedagógica, consultorio jurídico, universidades, justicia transicional.

DESCRIPCIÓN

La investigación que se presenta busca resolver el problema de ¿cómo abordar la enseñanza de los derechos humanos en ambientes de aprendizaje universitarios desde una perspectiva crítica del derecho? Para lograr este cometido se identificó desde una perspectiva filosófica e histórica la evolución de la pedagogía en derechos humanos para contextos universitarios con enfoques críticos, posteriormente se valoraron las percepciones de docentes y estudiantes que participan de los ejercicios clínicos en derechos humanos respecto a las potencialidades y dificultades que experimentan en los procesos pedagógicos. Además se evaluó las potencialidades (buenas prácticas) de uso del modelo de clínica jurídica en ambientes de aprendizaje de estudiantes de derecho como herramienta pedagógica para la promoción y exigibilidad de los derechos humanos. Finalmente se desarrolló una propuesta de clínica jurídica en derechos humanos para el programa de derecho UIS que vinculó la práctica de consultorio jurídico. Este ejercicio de investigación acción pedagógica implicó una aproximación a las realidades y problemáticas de las víctimas del Nordeste Antioqueño, así como con las estudiantes – practicantes que hicieron parte de la clínica jurídica. La construcción de confianzas con estos grupos poblacionales fue fundamental para que las estrategias participativas resultaran exitosas, teniendo en cuenta el fortalecimiento de la ONG y la población víctima participante. En ese sentido los resultados del proceso de investigación permitieron que las víctimas se acercaran a la administración de justicia en un escenario transicional.

* Trabajo de grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Derecho y Ciencia Política, Director Javier Alejandro Acevedo Guerrero

ABSTRACT

TITLE: HUMAN RIGHTS PEDAGOGY IN UNIVERSITY CONTEXTS FROM A CRITICAL APPROACH: APPROACH TO A LEGAL CLINICAL METHODOLOGY*

AUTHOR: JAHER STEVEN TORRADO NIÑO**

KEYWORDS: Critical pedagogy, human rights, legal clinic, pedagogical action research, legal office, universities, transitional justice.

DESCRIPTION

The research presented seeks to solve the problem of how to approach the teaching of human rights in university learning environments from a critical perspective of law? To achieve this task, the evolution of human rights pedagogy for university contexts with critical approaches was identified from a philosophical and historical perspective, later the perceptions of teachers and students participating in clinical exercises in human rights regarding the potentialities and difficulties they experience in pedagogical processes. In addition, the potentialities (good practices) of using the legal clinic model in learning environments of law students as a pedagogical tool for the promotion and enforceability of human rights were evaluated. Finally, a proposal for a human rights legal clinic was developed for the UIS law program that linked the practice of legal consulting. This pedagogical action research exercise involved an approach to the realities and problems of the victims of Northeast Antioquia, as well as with the students - practitioners who were part of the legal clinic. Building trust with these population groups was essential for the participatory strategies to be successful, taking into account the strengthening of the NGO and the participating victim population. In this sense, the results of the investigation process allowed the victims to approach the administration of justice in a transitional setting.

* Master Thesis

** Faculty of Human Sciences, School of Law and Political Science, Director Javier Alejandro Acevedo Guerrero

INTRODUCCIÓN

La pregunta central de la investigación que se presenta es ¿cómo abordar la enseñanza de los derechos humanos en ambientes de aprendizaje universitarios desde una perspectiva crítica del derecho? cuestionamiento ético y político que se incorpora a la praxis jurídica.

Inquietarnos sobre las teorías pedagógicas y su incidencia en la enseñanza de los derechos humanos implica en esta investigación, reseñar en primer momento los principales aportes teóricos de las pedagogías críticas y la educación popular, para posteriormente abordar las teorías críticas del derecho y socio-construir una propuesta participativa de clínica jurídica partiendo de las experiencias y aprendizajes de un ejercicio piloto desarrollado en la Escuela de Derecho y Ciencia Política de la UIS.

Este documento se encuentra dividido en cuatro capítulos. El capítulo I gestiona una suerte de aproximación a las pedagogías críticas, el capítulo II describe los principales postulados de las teorías críticas del derecho que impactaron este trabajo y que permiten la aproximación conceptual a lo que se denominará *“pedagogía crítica del derecho”*.

En el capítulo III se desarrolla a las clínicas jurídicas como herramientas pedagógicas para la enseñanza de los Derechos Humanos, y la sistematización del ejercicio piloto que permite sustanciar la presente investigación. Finalmente se concretan como propuestas y conclusiones en el capítulo IV los principales resultados del proyecto de investigación.

Los objetivos de esta investigación giraron en torno a Identificar desde una perspectiva filosófica e histórica la evolución de la pedagogía en derechos humanos

para contextos universitarios con enfoques críticos, posteriormente valorar las percepciones de docentes y estudiantes que participan de los ejercicios clínicos en derechos humanos respecto a las potencialidades y dificultades que experimentan en los procesos pedagógicos, evaluar las potencialidades (buenas prácticas) de uso del modelo de clínica jurídica en ambientes de aprendizaje de Estudiantes de derecho como herramienta pedagógica para la promoción y exigibilidad de los derechos humanos, y finalmente desarrollar una propuesta de clínica jurídica en derechos humanos para el programa de derecho UIS que vincule la práctica de consultorio jurídico.

La investigación que se presenta encuentra justificación en tanto permite oportunamente a la academia intervenir y tomar el liderazgo en el estudio de las problemáticas sociales con la pretensión de generar iniciativas de solución generando procesos de toma de conciencia y apropiación de la realidad social por parte de los docentes y los estudiantes como futuros actores de cambio en los ya inminentes procesos de construcción de paz y democracia. En tal sentido, esta investigación proporciona pertinentemente, datos ciertos y confiables sobre las percepciones de la comunidad universitaria además del diseño de una estrategia pedagógica para la formación en derechos humanos.

El uso alternativo del Derecho propició la participación de la comunidad que buscaba el acceso a la justicia en la investigación que se presenta. Esto fue posible debido al “papel que puede jugar [lo jurídico] en la lucha reivindicatoria por parte de las clases subalternas” (De la Torre, 1986, p. 107). Precisamente, esa dinámica del derecho alternativo y las teorías críticas del derecho contribuyó a la implementación de la investigación-acción-pedagógica como metodología cualitativa que fomentó la intervención activa de todos los actores sociales que tomaron parte en el presente estudio. Esto es: comunidades, estudiantes, y docentes en el ejercicio clínico.

1. PEDAGOGÍAS CRÍTICAS Y ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS

Las pedagogías de los derechos humanos dentro contextos universitarios representan escenarios que deberían estar vinculados al pensamiento crítico. En estos casos, se suele comprender como elemento esencial del proceso pedagógico la determinación de urgencias ético-políticas en los contenidos y metodologías asociadas a los derechos humanos.

Esta determinación es posible desde una perspectiva dialógica en el proceso de aprendizaje que vincula, como parte del enfoque paradigmático, la reflexión en torno a la justicia curricular y al papel de la acción pedagógica en los contextos y quehaceres cotidianos de la universidad que se encuentran estrechamente vinculados con la justicia social.

La formación de abogados que orienten su praxis jurídica a la defensa de los Derechos Humanos es una urgencia de cara a la coyuntura histórica que se presenta en el país, la región, y como se establecerá posteriormente hasta en el mismo modelo civilizatorio, y la emergencia sanitaria por Covid-19, que requirió la emisión por parte del Gobierno Nacional de más de 100 decretos para su regulación. Entre estos, el Decreto 420 del 18 de marzo de 2020 por el cual se imparten instrucciones para expedir normas en materia de orden público en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia.

En ese sentido, la acción por defensa de los derechos humanos resulta un imperativo en los procesos pedagógicos sobre los mismos. No se pueden *aprehender* los derechos humanos de manera pasiva o dogmática, como quien hace un depósito de codificaciones e información a los educandos. Se requiere construir

colectivamente “otra pedagogía de los derechos humanos” que se constituya como emergente, dialógica, y liberadora.

La formación de abogados, en la gran mayoría de casos, sigue anclada a métodos escolásticos de tipo conductista, que no facilitan el desarrollo de ciertas sensibilidades, aptitudes, y capacidades requeridas para el trabajo en derechos humanos.¹

En ese sentido, existe una necesidad imperiosa de generar estrategias que sean eficaces en la formación de abogados defensores de derechos humanos, es necesario que la tradición educativa desarrolle formas de reflexión autocrítica mediante la comprensión del conocimiento jurídico como un saber profundamente social que reclama una praxis pedagógica que vincula las realidades del entorno en materia de derechos humanos a las experiencias cotidianas. Los derechos humanos deben orientar la praxis jurídica de los futuros abogados, y esto implica un abordaje más profundo que el entregar información en un aula de clases.

La reflexión sobre la Justicia como horizonte comprensivo del derecho impregna los ambientes de aprendizaje universitarios. En las cotidianidades de docentes y estudiantes de la ciencia jurídica, esta situación se hace más visible si se trata de un ambiente de aprendizaje en el que se desarrolle cualquier tipo de pedagogía de los derechos humanos. En estos escenarios los cuestionamientos sobre la justicia curricular emergen como condiciones contextuales de la universidad, los docentes y estudiantes.

¹ Una reciente publicación al respecto es el libro de María Adelaida Ceballos Bedoya y Mauricio García Villegas titulado *Abogados sin reglas* publicado en marzo del 2019 por la editorial Planeta. ISBN 13-958-7572-0

1.1 APROXIMACIÓN A LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS EN MCLAREN Y GIROUX.

Planteado lo anterior, conviene empezar la aproximación teórica, filosófica e histórica de la pedagogía en derechos humanos para contextos universitarios con enfoques críticos, señalando los aportes que desde las pedagogías críticas se han desarrollado. Posteriormente se presenta una aproximación a las teorías críticas del derecho que nos permitan identificar aquellos elementos más relevantes de un modelo de clínica jurídica con enfoques críticos.

Peter McLaren aborda la construcción de saberes y conocimientos en los contextos educativos como un proceso resultado de las interacciones sociales, en el sentido de que se constituye como una acción colectiva en donde los saberes se integran mediante la cultura, no como una acción individual sino colectiva. Esta idea es desarrollada por McLaren en 1984 en el texto “La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación” en los siguientes términos:

“La pedagogía crítica está diseñada para servir al propósito tanto de dar poder a los maestros como de enseñar a dar poder. Dentro de esta perspectiva, la pedagogía y la cultura son vistas como campos de lucha que se intersecan, y el carácter contradictorio de la enseñanza como algo que en realidad define la naturaleza del trabajo del maestro, la vida diaria en el salón de clases y el propósito de la escuela sujeto a formas más críticas de análisis.” (McLaren, 2005, p.37)

Así las cosas, en la intersección de pedagogía y cultura está el campo de acción de los teóricos críticos, que redefine la acción pedagógica como una política cultural. En palabras del mismo McLaren:

“Los teóricos críticos ven a la escuela como una forma de política cultural; la escuela siempre representa una introducción, una preparación, y una legitimación de formas particulares de vida social. Está siempre implicada en las relaciones de poder, en las prácticas sociales y en la aprobación de las formas de conocimiento que apoyan o sostienen una visión específica del pasado, del presente y del futuro”. (McLaren, 2005, p.257)

En ese sentido, el develar las relaciones de poder implícitas en las prácticas sociales es una tarea colectiva que se da en los ambientes de aprendizaje, Siguiendo a McLaren:

En general, los teóricos críticos sostienen que las escuelas siempre han funcionado en formas que racionalizan la industria del conocimiento en estratos divididos de clase, que reproducen la desigualdad, el racismo y el sexismo y que fragmentan las relaciones sociales democráticas mediante el énfasis en la com-petitividad y el etnocentrismo cultural.” (McLaren, 2005, p.257)

Prestar especial atención a esta matriz analítica propia de la racionalidad instrumental que reproduce las desigualdades constituye una urgencia ético política, que se fragua en la intersección de pedagogía y cultura como acción colectiva. Desde esta perspectiva la pedagogía se encuentra vinculada con los escenarios de práctica, para McLaren la praxis debe evidenciar las relaciones de poder al interior y por fuera de la escuela.

En ese sentido la tarea de las teorías críticas, para el caso particular de esta investigación, se sitúa en ese territorio-grieta que en términos de Walsh se constituye como una apuesta por des-aprender a pensar desde “el universo de la totalidad y aprender a pensar y actuar en sus afueras, fisuras y grietas, donde

moran, brotan y crecen los modos-otros, las esperanzas pequeñas” (Walsh, 2016, P. 17)

Las grietas nos localizan epistemológica, política, y éticamente, siguiendo a Walsh es su texto ¿interculturalidad y (de)colonialidad? Gritos, grietas y siembras desde Abya Yala, las grietas:

“Son parte integral también de las transgresiones, indisciplinamientos, rupturas y desplazamientos que me obligan a mirarme críticamente, a aprender a desaprender para reaprender a pensar, actuar, sentir y caminar decolonialmente, a nivel individual y en colectividad. Así son constitutivos de cómo concibo, construyo y asumo mi praxis, incluyendo en la universidad”
(Walsh, 2016, p.17)

Las referidas grietas permiten que emerjan otros horizontes del paradigma educativo. “Otro escenario” dialéctico en respuesta a las pedagogías tradicionales, principalmente conductistas que históricamente han primado en la enseñanza del derecho.

Así las cosas esta propuesta resulta en un desafío de la tradicional comunicación unidireccional entre el estudiante y el docente propia de la educación bancarizada (para referir un término de Freire) entendida como un proceso para “profesionalizar” mano de obra. Es urgente desafiar a la escuela como un reproductor de datos e información en donde el estudiante se constituye en receptor unívoco de “las verdades” (información) reveladas por el docente.

Otro importante aporte a esta aproximación a las pedagogías críticas lo constituye Henry Giroux que ubica a la irreverencia y a las perspectivas críticas al sistema y a los procesos de aula como transgresiones que desafían las fronteras del

conocimiento, desde esta perspectiva Giroux “plantea que la pedagogía crítica busca:

Desarrollar condiciones en las que los estudiantes puedan leer y escribir dentro y en contra de los códigos culturales existentes, y crear espacios para producir nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad.” (Walsh, 2016)

Estos elementos que señala Giroux como búsquedas de la pedagogía crítica se dirigen a lograr una praxis pedagógica que reconoce y respeta las construcciones propias de la subjetividad, así como los intereses éticos, políticos y culturales de los estudiantes en relación dialógica con los docentes y otros sujetos del proceso educativo.

Desde esta perspectiva, es una urgencia cuestionar los currículos existentes y sus motivaciones, de cara a “una crisis de valores causada por la pedagogía de la representación o publicidad, propia de imágenes electrónicas, las cuales otorgan al joven una imagen general de un mundo pleno de indeterminación, de virtualismo, es decir, existe “poca seguridad psicológica, económica o intelectual” (Padilla Caíña, 2009, p. 250)

Fundamentalmente, la incertidumbre que se gesta en medio del sobreflujo de información que trae consigo la posmodernidad, lleva a afirmar que la praxis pedagógica se orienta hacia la frontera de la cultura e incorpora lo político del discurso educativo. Esto justifica nuestros esfuerzos comprensivos en las relaciones y sentidos de la escuela, la sociedad, el conocimiento y el poder como elementos civilizatorios de la modernidad. Al respecto señala Giroux y Aronowitz:

“En esta noción de la modernidad está en juego una visión de la identidad individual y colectiva donde la memoria histórica se imagina como proceso lineal, el sujeto humano se convierte en fuente última del significado y la

acción, y se construye una idea de la territorialidad geográfica y cultural en una jerarquía de dominación y subordinación marcada por un centro y un margen legitimados por medio del conocimiento y el poder civilizadores de una cultura eurocéntrica privilegiada”. (Giroux, 1997, P.259)

Así pues, las nociones de multiculturalismo insurgente y pedagogía fronteriza en Giroux permiten considerar las aulas y escuelas, o para el caso particular las universidades, como escenarios:

“donde docentes, alumnos y otras personas se embarcan en actos diarios de traducción y negociación culturales, puesto que es en ellas donde docentes y alumnos tienen la oportunidad de convertirse en peritos en cruzar fronteras y reconocer que la enseñanza es, en realidad, una introducción a la forma en que está organizada la cultura, una institución que muestra quién está autorizado a hablar sobre formas determinadas de cultura, cuál se considera digna de valoración y qué formas culturales se juzgan inválidas y no merecedoras de la estima pública”. (Giroux, 1997, p.333)

Esta forma en que se organiza la cultura es un escenario de disputas éticas, políticas, y curriculares. En tanto las valoraciones de los contenidos, junto a los roles de docentes y estudiantes en un ambiente dialógico establecen horizontes de sentido autónomos en la acción pedagógica.

Cuestionar si las relaciones al interior y fuera del aula (procesos de extensión) se dan en condiciones justas, constituye un escenario fronterizo. Desde la óptica de Giroux “la pedagogía se aparta de su insistencia exclusiva en la gestión y se define como una forma de liderazgo político e intención ética”. (Giroux, 1997, p.333) En ese sentido vale la pena hacer una aproximación al concepto de justicia curricular.

1.2 APROXIMACIÓN A LA JUSTICIA CURRICULAR Y PERTINENCIA EN LA OBRA DE PAULO FREIRE.

Abordar el concepto de justicia curricular implica reconocer que los sistemas de educación, entre estos la educación superior y particularmente la enseñanza del derecho se encuentran en crisis. En términos de De La Cruz:

“los sistemas educativos enfrentan lo que podríamos definir como una crisis de paradigma: transitar de modelos educativos agazapados y arropados en escuelas forjadas como instituciones concha² hacia la configuración de modelos más sensibles y acordes con la vorágine que acompaña a la sociedad del siglo XXI, en la cual las escuelas se reconocen como parte de un conglomerado de entornos y espacios abiertos al aprendizaje. En este tránsito, los significados sobre conocimiento, aprendizaje, docentes, estudiantes, escuela y del propio currículo se convierten en espacios cóncavos”. (De la Cruz, 2016)

La resignificación que se da en el tránsito que plantea De La Cruz nos lleva a considerar un escenario reflexivo en torno a la justicia curricular, en el que sus contenidos y metodologías planteen que el currículo debe atender a no solo a las

“necesidades formativas de los más desprotegidos o de los peor situados en el sistema educativo, sino que, además, responderá la justicia curricular como la generación de condiciones para que el currículo se convierta en un espacio de aprendizaje en entornos altamente cambiantes y complejos, donde la capacidad adaptativa y creativa se convierte en el capital máspreciado para el desarrollo de la sociedad contemporánea.” (De La Cruz, 2016)

² Al respecto ver Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado*. Madrid: Taurus

Se asume desde esta perspectiva una postura que reconoce la crisis del paradigma en el sistema educativo como parte de la crisis de la modernidad capitalista y del modelo civilizatorio. Esta perspectiva implica una búsqueda distinta del sujeto en la educación. Uno que pueda encarnar una condición de anti-individualismo humanitario, que facilite un nuevo ethos civilizatorio.

Dicho lo anterior, vale la pena abordar los conceptos de justicia y currículo desde una naturaleza compleja, en tanto sus dimensiones y sentidos pueden ubicarse en distintos horizontes comprensivos. Siguiendo la propuesta de Murillo y Hernández se incorporarán tres vertientes analíticas, no excluyentes, sobre la justicia social entendida como: distribución, reconocimiento y participación que permiten comprender la justicia curricular. (Murillo & Hernández Castilla, 2011, p.8-23)

La participación de los estudiantes en los procesos académicos ha estado históricamente heteronormatizada. El “maestro”, desde las escuelas medievales, ha decidido sobre la distribución, el reconocimiento, y la participación de los educandos en el aula. Cuando se abordan los derechos humanos esta situación se complejiza. Señala Gallardo que:

“el fundamento de los derechos humanos, y con ello su principal carácter, sea socio-histórico, quiere decir que ellos se siguen de determinadas correlaciones de fuerzas (asociadas, enfrentadas yuxtapuestas, locales, internacionales, etc.) que poseen mayor o menor capacidad social para judicializar algunas demandas ligadas a sus intereses sectoriales estratégicos y que, en el mismo proceso, logran con su lucha (económica, ideológica, social, político-militar, etc.) irradiar legitimidad para los valores que sostienen sus reclamos de modo de internalizarlos como factores o expresiones culturales” (Gándara Carballido, 2019, p.119)

El enfoque del trabajo en derechos humanos y su fundamento socio-histórico constituyen construcciones colectivas y esenciales a la hora de aproximarnos a una perspectiva crítica del derecho, y por supuesto de la pedagogía de los derechos humanos.

“Asumir con perspectiva crítica los derechos humanos nos debe llevar no solo a ver si un determinado derecho está siendo garantizado, sino también a un análisis de nuestra sociedad, intentando determinar en ella qué causas estructurales (relaciones sociales de producción, modelo de civilización, sistemas socioculturales, formas de organización política) establecen una determinada configuración que hace imposible la vida digna para todos y todas (incluida la naturaleza). Este análisis no niega acciones específicas sectoriales sobre derechos concretos; pero es necesaria la comprensión del conjunto para orientar una práctica realmente transformadora, teniendo claro el horizonte de las luchas.” (Gándara Carballido, 2019, p.120)

La comprensión amplia de los derechos humanos, y los contextos particulares para su exigibilidad implican un análisis que va más allá de los casos concretos y su análisis jurídico, en palabras de Gándara:

“cuando asumimos los derechos humanos más allá de reivindicaciones específicas y nos preguntamos por las razones estructurales que hacen que en nuestra sociedad no se den condiciones de vida digna para todos y todas, tenemos que preguntarnos si las formas de organización socioeconómica, si los modelos políticos y los marcos civilizatorios que definen determinadas relaciones sociales, contribuyen o no a la satisfacción de condiciones de vida digna” (Gándara Carballido, 2019, p. 132)

Esto implica reconocer elementos críticos en un ambiente de aprendizaje complejo en el que la dimensión dialógica de la educación resulta clave. En términos de Freire, tenemos que como educadores:

“Nuestro papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo o intentar imponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra. Tenemos que estar convencidos de que su visión del mundo, manifestada en las diversas formas de su acción, refleja su situación en el mundo en el que se constituye. La acción educativa y la acción política no pueden prescindir del conocimiento crítico de esta situación, so pena de que se transformen en bancarias o en una prédica en el desierto.” (Freire, 1987, p. 79)

Resulta oportuno señalar, desde este enfoque paradigmático,³ que la aprehensión de la realidad se da desde la reflexión sobre los derechos humanos y nuestras cotidianidades, como un proceso dialógico en ambientes de aprendizaje dinámicos y multiformes. En palabras de Freire:

“En la realidad de la que dependemos, en la conciencia que de ella tengamos educadores y pueblo, buscaremos el contenido programático de la educación. El momento de esta búsqueda es lo que instauro el diálogo de la educación como práctica de la libertad. Es el momento en que se realiza la investigación de lo que llamamos Universo temático del pueblo o el conjunto de sus temas generadores.” (Freire, 1987, p. 79)

En ese sentido, el diálogo como práctica de la libertad, concreta el universo temático como conjunto de temas generadores de la realidad y la conciencia de educadores y pueblo. Se concreta el momento de búsqueda. Respecto a esto, Freire se refiere al diálogo y momento de búsqueda en los siguientes términos:

³ Para profundizar sobre el concepto de enfoque paradigmático ver Ruth Sautu Manual de metodología de la investigación CLACSO.

Dicha investigación implica necesariamente una metodología que no puede contradecir la dialogicidad de la educación liberadora. De ahí que ésta sea igualmente dialógica. De ahí que, concienciadora también, proporcione, al mismo tiempo, la aprehensión de los temas generadores y la toma de conciencia de los individuos en torno a ellos mismos” (Freire, 1987, p.79)

Desde la perspectiva de Freire dicha “*investigación*” situada que debe hacer el estudiante le permite aprehender realidades del entorno y de su lugar en él. Esto le permite cuestionarse por los contenidos de las asignaturas y por el quehacer práctico del Derecho en el caso que nos ocupa. Abordar el concepto de justicia curricular y derechos humanos como ambientes de aprendizaje permite la aproximación.

1.3 CRISIS CIVILIZATORIA Y DIAGNÓSTICOS DESDE LAS PERIFERIAS: PENSAMIENTO CRÍTICO Y DIALÓGICO EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Resulta apropiado esbozar un análisis situado en tiempos de pandemia, de crisis sanitaria que afecta especialmente el sur global y nuestramérica. La pandemia de COVID-19 es conocida también como pandemia de coronavirus. Se trata de una pandemia derivada de la enfermedad ocasionada por el virus SARS-CoV-2, detectado desde 2019 y que a la fecha ha costado millones de vidas⁴.

Es urgente cuestionar las dimensiones del pensamiento, la universidad y la educación especialmente en derechos humanos en el marco de la ya enunciada crisis civilizatoria.

Se le llama crisis civilizatoria porque encuentra sustento en la relación que establece nuestra civilización (basada en un sistema de racionalidad instrumental capitalista)

⁴ para ampliar sobre los datos ver: <https://news.google.com/covid19/map?hl=es-419&gl=CO&ceid=CO%3Aes-419>

con los territorios (cuerpos y ecosistemas): una relación de explotación antropocéntrica sujeto-objeto que tiene al borde del colapso la civilización occidental, pero que no es nueva.

Los pueblos originarios desde hace años en sus análisis vienen construyendo saber respecto de la crisis civilizatoria y sus aspectos más relevantes, quizá sin denominarle de la misma manera pero con una profundidad y precisión que resulta de interés para esta investigación.

Ilustrativo de lo anterior resulta el que los nativos americanos incorporaron a su saber ancestral la enfermedad del *wétiko*. Se trata de la enfermedad del alma y el espíritu del hombre blanco europeo, tal como lo describió en 1978 Jack Forbes, pensador nativoamericano, en su libro *Columbus and Other Cannibals*. Para Forbes “Esta afección, esta psicosis *wétiko* (caníbal), es la mayor enfermedad epidémica conocida por el hombre (blanco) y se caracteriza por el consumo de otros seres humanos, por ello el *wétiko* es un caníbal, un depredador, es el consumo de la vida de otro para su propio propósito o beneficio privado.” (Forbes, 1992)

Así pues, se observa cómo el pensamiento ancestral incorpora una crítica al fundamento antropocéntrico e instrumental del sistema capitalista. Se trata de una crítica urgente en tiempos de pandemia y explotación neoliberal. A esta crítica le denominamos diagnóstico emergente desde las periferias.

Lo anterior es relevante en nuestra investigación porque se tiene como punto de partida el reconocimiento de los diferentes niveles y manifestaciones de la crisis civilizatoria en los entornos académicos y por supuesto de defensa de los derechos humanos

Otro caso de lo que podemos llamar un diagnóstico emergente al modelo civilizatorio fue documentado recientemente en el diario inglés *The Guardian* el 12

de octubre de 2020 en el que Nemonte Nenquimo una mujer del pueblo amazónico de los huaoranís, escribe una carta al mundo occidental titulada: su civilización está matando la vida en la Tierra, la misiva en inglés precisa:

*“In each of our many hundreds of different languages across the Amazon, we have a word for you – the outsider, the stranger. In my language, WaoTededo, that word is “cowori”. And it doesn’t need to be a bad word. But you have made it so. For us, the word has come to mean (and in a terrible way, your society has come to represent): the white man that knows too little for the power that he wields, and the damage that he causes.”*⁵ (Nenquimo, 2020)

Nemonte Nenquimo es cofundadora de la organización sin fines de lucro Ceibo Alliance, la primera mujer presidenta de la organización Waorani de la provincia de Pastaza y ha sido reconocida como una de las 100 personas más influyentes del mundo, recientemente ganó el premio Goldman 2021 el primero de enero.

Los términos *Wétiko* y *Cowori* son maneras de diagnosticar el modelo civilizatorio que los pueblos originarios incorporan en sus saberes. Este tipo de diagnóstico no se circunscribe a los estudios decoloniales. Pero se reconoce como un anticolonialismo activo pues sustenta sus acciones en alternativas emergentes construidas para hacer frente a las actuales dinámicas de expoliación capitalista.

1.4 CRISIS CIVILIZATORIA, JUSTICIA TRANSICIONAL Y PEDAGOGÍAS DE PAZ

En la misma dirección, que reconoce la crisis civilizatoria, el derecho constitucional colombiano incorpora jurisprudencialmente ciertas perspectivas propias de la

⁵ “En cada uno de nuestros muchos cientos de idiomas diferentes en el Amazonas, tenemos una palabra para usted: el forastero, el extraño. En mi idioma, WaoTededo, esa palabra es “cowori”. Y no tiene por qué ser una mala palabra. Pero lo has hecho así. Para nosotros, la palabra ha llegado a significar (y de una manera terrible, su sociedad ha llegado a representar): el hombre blanco que sabe muy poco por el poder que ejerce y el daño que causa.” (Nenquimo, 2020)

ecología política del *buen vivir* al referir en sus sentencias a ecosistemas y comunidades raizales e indígenas como sujetos de derechos bioculturales. Por ejemplo la Sentencia T-622 de 2016 de la Corte Constitucional, o Sentencia 11001-22-03-000-2018-00319-01 de la Corte Suprema de Justicia, que reconoció a la Amazonía Colombiana como entidad “Sujeto de Derechos”, o la sentencia 17001-22-13-000-2017-00468-02, en la cual la misma corporación concedió un habeas corpus a un Oso llamado Chucho, entre otras.

Esto es posible gracias a una pedagogía y acción constitucional que el movimiento indígena, negro y campesino viene tejiendo en sus acciones políticas y jurídicas. Esa recepción del *buen vivir* en la jurisprudencia constitucional y el discurso de los derechos humanos constituye un importante cambio de paradigma para los procesos pedagógicos respecto del cuidado colectivo de los ecosistemas, las relaciones sociales, nuestros cuerpos y comunidades.

Surge entonces una otra pedagogía de los derechos humanos cuyo paradigma es el resultado de una búsqueda distinta del sujeto en la acción política, que se dirige hacia un anti-individualismo humanitario como sustento de lo que anteriormente se ha denominado “un nuevo ethos civilizatorio.”

Los escenarios de nuestro país respecto a la crisis civilizatoria son complejos y preocupantes. A pesar de las iniciativas de construcción de paz y del histórico acuerdo entre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo (en adelante FARC EP) y el Estado colombiano, la cantidad de actores inmersos en el conflicto social y armado que persiste, complejiza el quehacer de los defensores de los derechos humanos. Respecto al acuerdo de paz señala Jorge Orlando Melo:

“El documento firmado el 26 de septiembre es ante todo un acuerdo por el cual las FARC renuncian a su proyecto, esbozado desde 1962, de llegar al poder por medio de las armas, y aceptan seguir las reglas de la democracia colombiana para buscar sus objetivos políticos.

El gobierno, por su parte, renuncia a imponer a los rebeldes los castigos definidos por la ley penal para sus delitos políticos, conexos o de otro tipo, y se transa por un conjunto de sanciones que permita a los miembros de las FARC actuar legalmente en política: sanciones breves y que no impliquen, por regla general, la pérdida de los derechos políticos para los dirigentes de la guerrilla.” (Meto, 2016, p. 319)

Lo anterior se integra a un contexto global que según Roncancio se da en los siguientes términos:

“En el contexto mundial, en que tanto la economía como la política y la cultura de los países está determinada por la división mundial del trabajo y por las políticas económicas emanadas de los grandes centros de poder, principal e íntimamente ligados con los intereses geopolíticos y económicos de las multi y las transnacionales, encontramos procesos de resistencia, de lucha por la emancipación y creación de otras condiciones de vida alternas, de otro u otros mundos posibles que tienden a expandirse, reproducirse, si se quiere globalizarse” (Roncancio Jimenez, 2014, p. 443)

Para el caso particular de Colombia este contexto, implica un reverdecimiento del movimiento social y popular, viene acompañado de una sofisticación del conflicto y de las prácticas sociales genocidas. Todo esto a la par de la implementación de un sistema de justicia transicional sin que se evidencien cambios sustanciales en las causas estructurales del conflicto. Siguiendo a Roncancio:

“Colombia en el mismo de modelo desarrollo económico y esquema globalizador confirma la regla, en las últimas dos décadas se destaca con creces la imposición, de corte neoliberal, esto es, privatizador con énfasis en el extractivismo y los megaproyectos incluidos los mega-mineros y las reformas son acompañadas e implementadas a sangre y fuego.” (Roncancio Jimenez, 2014, p. 444)

Esta regla impositiva del modelo de desarrollo es una de las características de la crisis civilizatoria y la crisis institucional en nuestro país. Sin embargo, frente a la regla impositiva del modelo de desarrollo y como una grieta en las dinámicas de la guerra, emerge del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera. Una suerte de “otro derecho” que se incorpora a la Constitución y crea el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y no Repetición con el objetivo de garantizar los derechos de las víctimas a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición.

El Sistema está compuesto por la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición (CEV), la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) y la Unidad de Búsqueda de Personas dadas por Desaparecidas en el Contexto y en Razón del Conflicto Armado (UBPD). Y también las medidas de reparación integral para la construcción de paz y las garantías de no repetición.

Este escenario de justicia transicional representa un cúmulo importante de desafíos para los defensores de derechos humanos. La necesidad de incorporar enfoques interdisciplinarios es cada vez más evidente, y en el mismo sentido la necesidad de desarrollar ejercicios pedagógicos que acerquen la formación en derecho a la justicia transicional es cada vez más urgente.

Así pues, partiendo de los postulados de las pedagogías críticas se hace evidente que la urgencia en formar abogados defensores de derechos humanos se apoya en

condiciones globales asociadas a la crisis de la escuela, la universidad y en general del modelo civilizatorio. Además de elementos regionales que hacen que el conflicto social y armado persista. Mientras tanto emergen y resisten múltiples movimientos en escenarios de construcción de paz incluidos los derivados del acuerdo entre las FARC EP y el Estado Colombiano.

“En este tenor, la educación y sus múltiples problemáticas no pueden ser estudiadas, analizadas y atendidas de manera aislada de los contextos en que se encuentran. Es así como la educación, desde la perspectiva de la paz integral, se entiende como un subsistema en el que se presenta diversidad social, étnica, cultural, lingüística, religiosa, sexual y regional entre otras, así como conflictos, violencias, convivencias armónicas, variedades áulica y dinámicas de respeto y aplicación de los derechos humanos, de tolerancia, reconocimiento a las diversidades y prácticas de cultura de paz.”
(Sandoval Forero, 2016, p. 98)

Nos referimos entonces al ejercicio piloto de clínica jurídica⁶, desarrollado en esta investigación, como un escenario de educación desde la perspectiva de la paz integral, que concreta un ejercicio metodológico de investigación acción pedagógica.

En este punto es plausible una primera aproximación al concepto de **pedagogía crítica del derecho**, entendida como una praxis que se orienta a la construcción de una racionalidad jurídica capaz de reconocer, más allá de la validez formal, elementos ideológicos y políticos determinantes en la conformación y funcionamiento del ordenamiento jurídico.

⁶ Este aspecto será desarrollado en el Capítulo III del presente informe de investigación.

Así pues, la integración de la pedagogía crítica a los procesos de enseñanza - aprendizaje del derecho exige una aproximación a las teorías críticas del derecho que se desarrolla en el siguiente capítulo.

2. TEORÍAS CRÍTICAS DEL DERECHO

2.1 PUNTO DE PARTIDA PARA EL ANÁLISIS

Otro elemento esencial dentro de esta investigación refiere el enfoque crítico del Derecho. Respecto a las teorías críticas del Derecho vale la pena resaltar, siguiendo a Kennedy que:

“los trabajos de esta corriente, en extremo heterodoxos y disímiles entre sí – tanto desde lo temático como desde lo estilístico – coinciden no obstante en retratar la pretendida objetividad y neutralidad del discurso jurídico como una máscara: lejos de ejercer una mera función técnica de regulación y coordinación de conductas. El derecho moderno contribuye activamente al sometimiento de un particular régimen económico y político liberal (de las injusticias que este encarna). Las normas jurídicas y las sentencias judiciales – tanto como la supuesta “ciencia” jurídica construida para explicarlas y sistematizarlas – se cuentan entre los dispositivos simbólicos más importantes de la sociedad capitalista para naturalizar como institucionalidad inevitable lo que no es sino relación de poder contingente.” (Kennedy, 2010, p. 81)

Situación más que relevante si se propone un ejercicio pedagógico para la enseñanza de los derechos humanos. En otras palabras, es fundamental señalar que el postulado de no neutralidad que denuncian las teorías críticas del Derecho es el punto inicial de un uso alternativo de lo jurídico que será tenido en cuenta durante todo el trabajo que se presenta.

Además de lo anterior, las teorías críticas del Derecho y las clínicas jurídicas como estrategias pedagógicas, tenemos otro aporte teórico del mismo Dunkan Kennedy

titulado “la enseñanza del derecho como forma de acción política”. Señala que, al referir los ejercicios clínicos en Norteamérica:

“la organización de la enseñanza clínica del derecho en torno a la prestación de servicios jurídicos a clientes de bajos recursos tenía el propósito de producir – y de hecho produjo – una muy impactante discontinuidad política en las vidas de los estudiantes de clase media. La otra experiencia era que los programas estaban destinados a exponer – y de hecho expusieron – a esos estudiantes a ciertos aspectos de la estructura de su profesión, y de la hipocresía de la abogacía, que de otro modo no habrían vivenciado, o al menos no en la facultad de derecho.” (Kennedy, 2014, p. 24).

En ese sentido, las teorías críticas del Derecho implican un análisis de las reales condiciones que rodean el proceso pedagógico. Además, desmitifican el papel neutral del derecho y evidencian las relaciones de poder inmersas en las normas jurídicas, el papel de la Escuela o Universidad y el lugar de los estudiantes en estas relaciones de poder.

2.2 EL PAPEL DEL DERECHO EN LAS TEORÍAS DE GRAMSCI Y ALTHUSSER

En primer lugar conviene aclarar que el marxismo, o por lo menos los primeros teóricos marxistas, refieren el Derecho como consecuencia unívoca de las relaciones económicas de producción y determinado en función del aparato de Estado. En ese sentido, precisa Novoa Monreal en el texto “El derecho como obstáculo al cambio social” que:

“Los padres del marxismo no suministraron en sus estudios doctrinales elementos que proporcionaran a sus seguidores, ni siquiera en esbozo, una teoría marxista del derecho. Solamente se contienen en sus escritos algunas referencias a lo jurídico, que no tienen toda la articulación ni consistencia

necesarias para articularlas en una verdadera teoría. En cambio, son más completas y sistemáticas sus referencias al Estado. Por esta razón no hay una teoría marxista del derecho oficialmente reconocida ni generalmente aceptada.” (Novoa Monreal, 2002, p.241)

Dicho lo anterior, abordaremos el pensamiento de Antonio Gramsci como uno de los primeros teóricos marxistas que supera las visiones economicistas de este enfoque. La relevancia y vigencia del pensamiento de Gramsci radica en la relectura dialéctica que hace del marxismo, en que se identifica claramente la existencia de un bloque histórico en los siguientes términos:

”La estructura y las superestructuras forman un «bloque histórico», esto es, el conjunto complejo, contradictorio y discordante de las superestructuras es el reflejo del conjunto de las relaciones sociales de producción. De esto se deduce: que sólo un sistema de ideologías totalizador refleja racionalmente la contradicción de la estructura y representa la existencia de las condiciones objetivas para la inversión de la praxis. Si se forma un grupo social homogéneo al 100 % en lo que a la ideología se refiere, quiere decirse que existen al 100 % las premisas para esta inversión, esto es, que lo «racional es real operativa y actualmente. El razonamiento se basa en la reciprocidad necesaria entre la estructura y la superestructura (reciprocidad que constituye precisamente el proceso dialéctico real).” (Gramsci, 1970, p. 35)

Dicha reciprocidad implica que es inviable separar estos dos elementos o asignar una determinada relevancia superior del uno sobre el otro. Además de lo anterior, el análisis de María de Lourdes Souza respecto a la superestructura, establece que Gramsci divide la misma en sociedad civil y sociedad política así:

”La segunda innovación proviene de la subdivisión de la superestructura en sociedad civil y sociedad política. Mientras que en la primera reside la función hegemónica, o sea, una función por la cual una clase obtiene el consentimiento y/o adhesión y/o apoyo de las clases subalternas, por medio de la dirección “espiritual” que funciona a través de los fenómenos ideológicos y las instituciones a ellos ligados, en la segunda encontramos ya la función de dominación, que se caracteriza por la imposición de normas y por el empleo o la posibilidad de la utilización de los mecanismos de fuerza o coerción.” (Lourdes Souza, 2001, p. 20)

Desde esta perspectiva de Gramsci las estrategias contrahegemónicas deben considerar la configuración de cada sociedad, para determinar cuál puede ser el elemento predominante. Es decir, si se trata del predominio de la fuerza que impulsa la revolución armada o en cambio es el consenso el que impulsa a una estrategia reformista. Además, en términos de Lourdes tenemos que:

“la estrategia para la conquista de la hegemonía requiere de un elemento operacional que articule, y este es representado en el pensamiento gramsciano por los intelectuales. Estos son definidos básicamente en todo a dos concepciones: la primera busca definirlos por el lugar y función que ocupan en el seno de una estructura social; la segunda consiste en determinar el tipo de intelectual por el lugar y la función que ocupa en el seno de un proceso histórico”

Desde esta perspectiva se considera a los intelectuales como tradicionales u orgánicos. La determinación depende de la manera en que establecen vínculos entre la infraestructura y la superestructura teniendo en cuenta la sociedad civil y la sociedad política. El intelectual orgánico establece un tipo de unidad dialéctica entre pensamiento y acción, integrando teoría y praxis que se compromete con un cambio

sustancial de las relaciones de dominación. Mientras que el intelectual tradicional no busca cambiar o subvertir estas relaciones.

Respecto del Derecho para Gramsci tenemos que su función, además de educativa es punitiva en cabeza del Estado. En el texto titulado "La política y el Estado moderno" Gramsci establece respecto de la ley y la costumbre que:

"Es opinión muy extendida, e incluso una opinión considerada realista e inteligente, que las leyes deben ir precedidas por la costumbre, que la ley sólo es eficaz en la medida en que sanciona las costumbres. Esta opinión va contra la historia real del desarrollo del derecho, que siempre ha exigido una lucha para afirmarse y es, en realidad, una lucha por la creación de una nueva costumbre." (Gramsci, 1980, p. 229)

En ese sentido, se establece que en el pensamiento gramsciano, el Derecho se encuentra inmerso en la cultura y es susceptible de uso por las clases subalternas, e incluso instrumento de lucha según se establezca en la correlación de fuerzas del momento histórico particular. Althusser señala al respecto que:

"El individuo en cuestión se conduce de tal o cual manera, adopta tal o cual comportamiento práctico y, además, participa de ciertas prácticas reguladas, que son las del aparato ideológico del cual "dependen" las ideas que él ha elegido libremente, con toda conciencia, en su calidad de sujeto. Si cree en Dios, va a la iglesia para asistir a la misa, se arrodilla, reza. se confiesa, hace penitencia (antes ésta era material en el sentido corriente del término) y naturalmente se arrepiente, y continúa, etc. Si cree en el deber tendrá los comportamientos correspondientes, inscritos en prácticas rituales "conformes a las buenas costumbres". Si cree en la justicia, se someterá sin discutir a las reglas del derecho, podrá incluso protestar cuando sean

violadas, firmar petitorios, tomar parte en una manifestación, etcétera.”
(ALTHUSSER, 1988., p. 20)

Se puede señalar que la superestructura no resulta absolutamente dependiente de la infraestructura. Por el contrario “ejerce también un una acción de reflujo sobre la base” (Lourdes Souza, 2001, p. 23) En otras palabras, si bien la base económica es determinante, también lo es el influjo de los aparatos ideológicos en el curso histórico. Por tanto, bajo algunas condiciones, pueden ser instrumentalizados por las clases oprimidas.

2.3 CRITICAL LEGAL STUDIES Y APORTES DEL MARXISMO JURIDICO LATINOAMERICANO

Además de lo anterior, otros referentes teóricos siguen esta línea argumental de que el derecho puede ser un instrumento de las clases oprimidas, vale la pena revisar lo que se conoce como los *Critical Legal Studies* (en adelante *CLS*). al respecto señala ÁLVARO NÚÑEZ VAQUERO que:

“No parece que haya demasiada duda en colocar como momento fundacional de los CLS la primera conferencia del grupo, celebrada en 1977 en la Universidad de Wisconsin (Madison). Dicha reunión nace como el encuentro entre algunos veteranos profesores de sociología de Yale (D. Trubek, L. Friedman, P. Selznick y P. Nonet) procedentes del Law & Society Movement, y un grupo de jóvenes profesores (D. Kennedy, M. Horwitz y R. Unger) e investigadores (K. Klare y M. Kelman) de Harvard que estaban desarrollando una crítica ideológica del derecho.” (NÚÑEZ VAQUERO, 2009, p. 415)

En este punto es importante ubicar a los *CLS* como un proceso de encuentro académico con “inquietudes filosófico-políticas”. En términos de Nuñez, no se trata propiamente de un movimiento teórico o filosófico en sentido hortodoxo, sino más

bien un cúmulo de variopintas posturas que convergen en el principio de no neutralidad del ordenamiento jurídico. Lo que se constituye como crítica ideológica al Derecho. Duncan Kennedy uno de sus principales expositores afirma, como parte de esa crítica ideológica, que:

“Según he venido afirmando, los jueces participan, quieran o no quieran, en la concepción cultural general de la decisión judicial, como una situación de riesgo moral, en la que el principal peligro es la introducción de la ideología. Suponemos que no es psicológicamente viable para los jueces y su público responder que aquí hay un conflicto de rol y no un drama moral de corrupción. No pueden reconocer que el imperio de la ley es solo una restricción y no una guía, y que alguna parte del tiempo, en algunos momentos muy importantes, es una restricción débil que no les permite liberarse del aprieto que representa sus concepciones ideologizadas, “perdidas”, de justicia.”
(Kennedy, 2014, p.81)

Durante este mismo periodo algunos juristas latinoamericanos plantean elementos que comparten con los CLS la denuncia a la condición de no neutralidad del derecho. Juristas como Jesus Antonio de la Torre Rangel, Oscar Correas y Paulo Freire proponen enfoques liberadores para el ejercicio del Derecho. Por consiguiente emerge una praxis jurídica alternativa y contrahegemónica. Cabe destacar en palabras de Jesús Antonio de la Torre que:

“el uso alternativo del Derecho por los pobres constituye un espacio de lucha por la prevalencia histórica de los derechos humanos frente a los estragos del capitalismo, causados, precisamente, a los portadores de esos derechos”
(de la Torre Rangel, 1984, p. 104)

Como consecuencia hermenéutica, el uso alternativo del Derecho por parte de los grupos subalternos resulta en un escenario exigibilidad de los Derechos Humanos

frente al capitalismo y sustancialmente frente al modelo civilizatorio. Se trata de una hermenéutica porque, la interpretación en la praxis jurídica no se da en sentido unívoco sólo como interpretación de normas. Sino además como una hermenéutica de actos y hechos sociales en contextos económicos, políticos y culturales.

“Para el derecho ninguna realidad es extraña porque todos los aspectos de la realidad tienen o pueden tener relación con las personas humanas, que son el origen, la causa eficiente y los destinatarios de las normas jurídicas”
(González Morfín, 1999, p. 75)

Este campo hermenéutico ubica al hecho jurídico dentro de contextos específicos en las cotidianidades de sujetos concretos de cara escenarios de justicia. Continúa De la Torre:

“Al incorporarse este “campo hermenéutico” a la interpretación del Derecho, lo jurídico adquiere otra dimensión, se ve distinto. Se trata de una hermenéutica analéctica, esto es la hermenéutica analógica llevada a la dimensión del inequívocamente otro, del prójimo como víctima concreto de la injusticia, como necesitado. Aquí está la racionalidad del uso alternativo del derecho”. (de la Torre Rangel, 1984, p. 179)

La hermenéutica de las condiciones del otro, del prójimo, representa lo que algunos denominan el derecho *desde abajo*. Su praxis se concreta como alternativa a las condiciones de injusticia. Al respecto, Antonio Carlos Wolkmer señala que:

“La discusión y la articulación de un proyecto alternativo que conduzca a un ‘nuevo Derecho’ pasa, hoy en día, necesariamente por la redefinición de una racionalidad emancipadora, por el cuestionamiento de los valores y por la fundamentación de una ética política de la praxis comunitaria, por el redescubrimiento de un ‘nuevo sujeto histórico’ y, finalmente, por el

reconocimiento de los movimientos y de las prácticas sociales como fuentes generadoras del pluralismo jurídico.” (Wolkmer, 1991. p. 33)

Desde esta perspectiva se plantea un *redescubrimiento de* racionalidades emancipatorias que discurren en torno a una ética política que emerge de la praxis comunitaria en la defensa de los derechos humanos. Oscar Correas, lo concreta como un asunto político en los siguientes términos:

“Siendo así que los derechos humanos son un asunto político, son también un instrumento de lucha por una sociedad más justa. No son un fin en sí mismos, como no lo es ninguna norma; el objetivo es la sociedad justa, que los hombres hoy oprimidos vivan mejor. Y para lograrlo, entre otras muchas cosas, es necesario defender los bienes que postula este discurso llamado derechos humanos. La posición según la cual los derechos humanos son un fin en sí mismos ve al derecho como fin y no como instrumento, y en eso sí hay una diferencia importante” (Correas, 2017 p. 409)

Se trata entonces del papel de los Derechos Humanos como criterio hermenéutico para el análisis concreto de las condiciones históricas de los oprimidos. Según Jesus Antonio de la Torre Rangel *“Las circunstancias histórico-concretas obligan a acciones éticas concretas de acuerdo con esas circunstancias, y desde la perspectiva del oprimido que interpela con su llamado”* (de la Torre Rangel, 1984, p. 188)

Esta hermenéutica incluye el contexto y las condiciones de los sujetos que están inmersos en una relación de poder normatizada. Freire, cuya formación inicial fue jurídica, tenía claro que es el pueblo quien está llamado dialógicamente a construir ese horizonte de justicia respecto de los derechos. Refuerza esta opinión, Soraya Achkar cuando señala que:

“el insistente esfuerzo por leer críticamente el mundo no solamente para adaptarse a él sino para cambiar lo que hoy pasa de una manera injusta; en la esperanza radical sustentada en la siempre posibilidad de transformar el mundo porque en cuanto existentes, el sujeto se volvió capaz de participar en la lucha por la defensa de la igualdad de posibilidades.” (EL ACHKAR, 2002)

Así las cosas, la investigación que se presenta es un esfuerzo por construir una lectura crítica que permita la implementación de estrategias pedagógicas en y para los Derechos Humanos. Desde esta perspectiva se tiene que las teorías críticas del derecho se integran con la pedagogía crítica para desarrollar el concepto de ***pedagogía crítica del Derecho*** cuyo elemento aglutinador gira en torno al reconocimiento y denuncia de la no neutralidad de los ordenamientos jurídicos y los programas pedagógicos para la enseñanza de los mismos.

Lo anterior implica una oportunidad para redefinir los roles en el aula y el lugar de docentes, estudiantes, comunidades y organizaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así pues, uno de los elementos más destacados de esta visión teórica radica en el reconocimiento de las causas estructurales asociadas a la vulneración de los derechos de las poblaciones históricamente más vulnerables.

2.4 RECEPCIÓN EN LA JURISPRUDENCIA COLOMBIANA DE LA “POLÍTICA QUESTION DOCTRINE” Y LOS “STRUCTURAL REMEDIES”

Desde finales de los años cincuenta en Norteamérica se da una controversia doctrinal, de especial importancia para la investigación, entre los defensores de la “*political question doctrine*” y los partidarios de los “*structural remedies*”. La doctrina de la “*political question doctrine*” ha sido estructurada por la Corte Suprema de

Justicia Norteamericana a lo largo de famosos casos como *Luther vs. Borde*⁷, *Baker vs Carr*⁸, *Powell vs. McCormack*⁹ y *Alfred Dunhill of London Inc. vs. República de Cuba*¹⁰.

Según la Corte Constitucional, en Sentencia T 1030 de 2003 se precisa al respecto de la “*political question doctrine*” que esta:

“se fundamenta en afirmar que al poder judicial no le está permitido inmiscuirse en asuntos que son de competencia exclusiva de las ramas legislativa y ejecutiva del poder público, de conformidad con una visión estricta del principio de separación de poderes. De allí que al juez constitucional le esté vedado tomar decisiones en asuntos de esa naturaleza y su labor se limite, en términos de la doctrina continental europea, a propender por la defensa de la dimensión subjetiva de los derechos fundamentales mediante un proceso judicial cuyas características esenciales, según Farber, son las siguientes: 1) El caso parte de una violación individual a un derecho fundamental y por ende se pretende restaurar el status quo; 2) Acuden al proceso unas partes concretas y determinadas; 3) Se falla con base en precedentes y principios neutrales; 4) La sentencia tiene efectos interpartes; 5) Una vez adoptado el fallo la Corte Suprema de Justicia pierde competencia para velar por su cumplimiento, el cual queda en manos de las Cortes Federales; 6) El juez es pasivo ante la situación general; y 7) El fin último del proceso es reforzar el principio de sometimiento de la autoridad pública a la Constitución.”

En ese enfoque, la protección de derechos se da desde su **dimensión subjetiva** y como un escenario procesal interpartes. Por otro lado, la protección y garantía de

⁷ Corte Suprema de Justicia de los Estados Unidos, asunto *Luther vs. Borde*, 1849.

⁸ Corte Suprema de Justicia de los Estados Unidos, asunto *Luther vs. Borde*, 1849.

⁹ Corte Suprema de Justicia de los Estados Unidos, asunto *Powell vs. McCormack*, 395, U.S. 486 (1969)

¹⁰ Corte Suprema de Justicia de los Estados Unidos, asunto *Alfred Dunhill of London Inc. vs. República de Cuba*, 425 U.S. 682 (1976)

la **dimensión objetiva** de los derechos se desarrolla doctrinalmente en Norteamérica y luego va a ser recepcionada por la Corte Constitucional, en Sentencia T 1030 de 2003, con los “*structural remedies*”:

“cuyo antecedente jurisprudencial data del famoso asunto Brown II, concerniente a la situación estructural de discriminación racial que se presentaba en las escuelas públicas americanas a comienzos de los años sesenta. Como lo sostiene Farber, esta sentencia fue seguida de muchas más, como los casos Swann vs. Charlotte-Mecklenburg Board of Education¹¹ y Pitts vs. Cherry¹², y posteriormente a otros fallos famosos (...) cuyas características principales son las siguientes: 1) la acción procesal parte de la existencia de una violación sistemática de los derechos fundamentales de un grupo de personas y por ende la orden judicial apunta a modificar un status quo injusto; 2) el proceso judicial involucra a un conjunto importante de autoridades públicas; 3) los hechos expuestos guardan relación con políticas públicas; 4) la sentencia no tiene sólo efectos interpartes; 5) la Corte Suprema de Justicia conserva su competencia para vigilar el cumplimiento del fallo; 6) el juez constitucional no es neutral o pasivo ante la situación y 7) la finalidad del fallo judicial es garantizar la vigencia de unos principios constitucionales.”

Este enfoque redefine la acción del juez, pero también de las partes en el ejercicio litigioso. Resulta vital desde esta perspectiva identificar los elementos estructurales de las vulneraciones a los derechos humanos, dando paso a lo que posteriormente denominará la Corte Constitucional como “*Estado de cosas inconstitucional*” figura jurisprudencial que le permite abordar estructuralmente una problemática.

¹¹ Corte Suprema de Justicia de los Estados Unidos, asunto *Swann vs. Charlotte-Mecklenburg Board of Education*, 402, U.S. 1, 91, S.Ct. 1267, (1971)

¹² Tribunal de Distrito Judicial de Georgia, asunto *Pitts vs. Cherry*, acción civil núm. 11946 (1968).

Sentencias como la T- 153 de 1998, M.P. Eduardo Cifuentes Muñoz que establece el Estado de Cosas Inconstitucional en cárceles, o respecto al Estado de cosas inconstitucional de la población desplazada T 025 de 2004, entre otras, representan una incorporación de los enfoques propios de los “*structural remedies*” en la jurisprudencia constitucional colombiana.

En esta perspectiva el accionar de los grupos y sujetos históricamente desprotegidos se ha dirigido hacia una suerte de litigio de alto impacto, que busca dar respuesta a las condiciones estructurales de vulneración de los derechos humanos. En este punto el enfoque de la pedagogía crítica del derecho y las clínicas jurídicas resulta de vital importancia en tanto se constituye como norte teórico y metodológico a la hora de abordar la enseñanza de los derechos humanos.

3. LAS CLÍNICAS JURÍDICAS COMO AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN DERECHOS HUMANOS

El enfoque de la pedagogía crítica del derecho tiene como característica esencial el reconocer los elementos estructurales de las violaciones a los derechos fundamentales como punto de partida para intervención jurídica por parte de los actores sociales en sus dimensiones colectivas e individuales.

Desde este enfoque, se establece un entorno dialógico y fronterizo en el proceso enseñanza - aprendizaje que permite al estudiante reconocer su lugar en la problemática y cuestionar los alcances del conocimiento social construido sobre el derecho, mientras articula alternativas comunitarias para su solución bajo postulados de justicia curricular.

Esta práctica pedagógica es posible en los ejercicios de clínica jurídica pues representan un escenario importante de análisis para esta investigación. A continuación se esboza el desarrollo histórico de las clínicas jurídicas como un tipo de pedagogía del derecho.

Posteriormente se analizan las percepciones de estudiantes y docentes de la Escuela de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Industrial de Santander que participaron del ejercicio de investigación acción pedagógica titulado “Clínica jurídica para la promoción y defensa de los derechos humanos en escenarios de justicia transicional: Un ejercicio de participación en el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRNR) desde la Corporación Regional Para La Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS y la UIS.”

Finalmente este capítulo desarrolla algunas recomendaciones metodológicas para la implementación de una clínica jurídica en derechos humanos partiendo de las experiencias y saberes que dejó el ejercicio.

3.1 EL MODELO CLÍNICO PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: APROXIMACIÓN HISTÓRICA

Como una emulación de la enseñanza que reciben los estudiantes de medicina, a principios del siglo XX se da un diálogo importante entre dos juristas y profesores de derecho sobre la enseñanza clínica. El profesor ruso Alexander I. Lyublinsky, es el primer jurista que en 1901 presenta el modelo clínico en un artículo titulado *“About Legal Clinics”* y posteriormente el profesor estadounidense *William Rowe* publica su artículo titulado *“Legal Clinics and Better Trained Lawyers A Necessity” en 1917* (Duque Quintero & González, 2008)

En ese orden de ideas las clínicas jurídicas, en principio se constituyen como un escenario de aprendizaje que requiere el contacto directo de los estudiantes de derecho con casos reales, comunidades, y personas concretamente.

En 1933 el teórico norteamericano de la universidad de Yale Jerome Frank, publica el texto titulado *“Why Not a Clinical Lawyer-School?”* y precisa la necesidad de centrar el aprendizaje del derecho en una una praxis con casos reales bajo la tutoría de expertos, constituyendo verdadero laboratorio de asistencia jurídica. En este sentido, Quintero y Gonzalez señalan:

“Esta tarea se llevaba adelante brindando asistencia legal a los sectores más pobres de esas comunidades. Es sobre todo a partir de los años 1960 cuando las clínicas van a empezar a desarrollarse. En esta década el concepto de Educación Jurídica Clínica se abre camino a gran escala en las universidades estadounidenses ya que los estudiantes de derecho reclamaban una

educación jurídica “relevante”, una que les diera la oportunidad de aprender cómo manejar las necesidades legales de los pobres en las comunidades en las cuales ellos estaban estudiando derecho, y que les diera más entrenamiento en la práctica.” (Duque Quintero & González, 2008, 349)

Para 1978 se publica el texto “The Lawyering Process: Materials for Clinical Instruction in Advocacy” escrito por Gary Bellow y Bea Moulton. Esta publicación incide en el concepto hasta ahora desarrollado de clínica jurídica, pues vincula el proceso de formación del abogado con:

*“el compromiso con causas sociales o de interés público, intentando potenciar la conformación de una sensibilidad social del futuro jurista al mismo tiempo que se fortalece su adhesión a los valores de **cierta deontología profesional.**” (Duque Quintero & González, 2008, p. 349) Negri*

El desarrollo de sensibilidades, sumado a la articulación con las realidades y luchas sociales son elementos esenciales de esta visión pedagógica y jurídica. Otro avance importante se da durante la década de 1990, con la publicación del “Informe del Comité para el Futuro de la Enseñanza Legal Clínica” del año 1991; Además del Informe de la *Bar Association* del año 1992 titulado “*Legal Education and Professional*” también conocido como el Informe *Macrate* o *MacCrate Report*. (Duque Quintero & González, 2008)

Periodo en que se consolidan algunos elementos de esta pedagogía de los derechos y que resulta de especial relevancia para nuestro análisis. En este punto analizaremos el desarrollo de algunos hitos en la historia de esta estrategia pedagógica para la enseñanza del derecho en Colombia.

3.2 LAS CLÍNICAS JURÍDICAS Y SU RECEPCIÓN EN LA PEDAGOGÍA JURÍDICA COLOMBIANA

La recepción de las clínicas jurídicas como herramientas pedagógicas para la formación de abogados en Colombia se encuentra marcada por las disposiciones normativas que regulan los consultorios jurídicos. Sobre este particular aspecto Duque y Gonzales señalan que:

“Es importante anotar que las Facultades de Derecho Colombianas tienen unas prácticas de enseñanza basadas en el modelo tradicional y que la confrontación de la norma abstracta con la realidad, se consolida en las clínicas jurídicas que en Colombia adopta el nombre de Consultorios Jurídicos, los cuales fueron creados mediante el Decreto 196 de 1971 (Artículo 30) y reglamentados desde los años setenta, principalmente por el Decreto 765 de 1977, la Ley 23 de 1991 sobre creación de Centros de Conciliación en los Consultorios jurídicos y Ley 583 de 2000. De esta manera, las clínicas jurídicas-Consultorios Jurídicos para Colombia – por disposición normativa, funcionan como una práctica en la que los estudiantes representan clientes reales de escasos recursos económicos en funciones propias de los abogados como la asesoría o la asistencia ante el sistema judicial, en litigios que por su cuantía la ley permite que sean desempeñados por estudiantes de derecho de último año.” (Duque Quintero & González, 2008, p. 350)

Recientemente la plenaria del Senado aprobó, en último debate y por unanimidad, el proyecto de ley 007 de 2019 que regula el funcionamiento de los consultorios jurídicos de las instituciones de educación superior, una iniciativa del Gobierno que lideró el Ministerio de Justicia.

Los principios que orientan esta reforma, recientemente aprobada según el artículo 3 son: la educación jurídica práctica, autonomía universitaria, formación integral, el interés general, función social, progresividad, gratuidad, inclusión, accesibilidad y confidencialidad. Particularmente frente a las clínicas jurídicas la reforma prevé su implementación en los siguientes términos del párrafo 1 del artículo 6:

“Para los efectos de esta ley, se entiende por litigio estratégico de interés público las acciones jurídicas encaminadas a lograr un efecto significativo en las políticas públicas, la legislación y la sociedad civil, a través de la garantía de los derechos. El litigio estratégico de interés público lo podrán adelantar los consultorios jurídicos mediante el empleo del modelo pedagógico de las clínicas jurídicas o el desarrollo de otras estrategias pedagógicas que promuevan la integración entre la investigación aplicada y el desarrollo de acciones jurídicas para lograr un resultado de alto impacto social.”

La reforma prioriza la atención en los sujetos de especial protección constitucional y dispone escenarios de litigio estratégico y clínica jurídica en los consultorios. Esta reglamentación se orienta a que, el modelo del Consultorio Jurídico y su enfoque de atención por casos particulares, se amplíe e impacte estratégicamente escenarios colectivos.

Por otro lado, las clínicas jurídicas requieren un vínculo complejo en donde reviste especial relevancia el aspecto humano del ejercicio pedagógico que se da.

“entre la teoría y la vida real. A pesar de entender la educación jurídica clínica como una forma de enseñanza-aprendizaje del derecho centrada en el proceso norma-caso concreto o real, es el momento abordarla también, en su dimensión ética-estética, reivindicando la dimensión humana, es decir, lo concerniente con las relaciones que se construyen entre el profesor, el

estudiante y el usuario del consultorio.” (Duque Quintero & González, 2008, p. 450)

Cuándo se refiere una dimensión ética-estética que reivindique la dimensión humana nos aproximamos potencialmente a dar reflexiones que desafíen y subvierten el paradigma civilizatorio. Lo anterior, parte de una hermenéutica de la justicia que reconoce a las partes dentro de los problemas jurídicos, a los abogados, estudiantes y docentes de derecho como sujetos políticos autónomos y sentipensantes. Todo lo anterior como parte de una pedagogía crítica del derecho.

A pesar de que las Clínicas Jurídicas se empezaron a difundir en Latinoamérica con el apoyo de los Estados Unidos, en Colombia.

“El precursor fue el Grupo de Acciones Públicas (GAP) de la Universidad del Rosario, creado en 1999 para promover el uso de las acciones constitucionales introducidas en la Carta Política de 1991 en defensa del interés público.” (Ámbito Jurídico, 2011)

Posteriormente se encuentra que varias Universidades han emprendido esfuerzos por constituir escenarios de práctica que permitan a los estudiantes participar de ejercicios de clínica jurídica. por ejemplo: El Grupo de Derecho de Interés Público de la Universidad de Los Andes, El Grupo de Acciones Públicas de Icesi, la Universidad del Cauca, o la Clínica de Interés Público de la Universidad Pontificia Bolivariana son solo algunas de las muchas Clínicas Jurídicas que hoy se encuentran trabajando. Sin embargo, en este punto vale la pena señalar que cada grupo de trabajo clínico viene construyendo su metodología partiendo de los casos concretos y de manera sui generis. En otras palabras, no existe una metodología unívoca para las clínicas jurídicas en el país.

Actualmente los ejercicios de clínicas jurídicas se reúnen en encuentros nacionales como espacios para el intercambio de experiencias y saberes. Hasta el momento se han desarrollado diez encuentros nacionales de Clínicas Jurídicas, en los que se socializan los trabajos realizados por estudiantes y docentes, además de las metodologías empleadas y los procesos de innovación desarrollados.

Se documentó que en la región algunas universidades implementan desde diversas perspectivas este modelo pedagógico. Por ejemplo: La Clínica Jurídica de Interés Público y Derechos Humanos de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), o La Clínica Jurídica de interés público de la Fundación Universitaria de San Gil – UNISANGIL, entre otras experiencias importantes del entorno próximo. Este nuevo enfoque que supone la pedagogía crítica del derecho se acompaña con las reformas actuales de los consultorios jurídicos y además con las urgencias éticas y políticas de cara a una reforma a la justicia más que necesaria en nuestro país. La implementación de la pedagogía crítica del derecho se da mediante un ejercicio piloto de clínica jurídica en escenarios de justicia transicional que se presenta a continuación.

3.3 LA CLÍNICA EN DERECHOS HUMANOS: UNA PROPUESTA DE CONTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO DESDE EL CONSULTORIO JURÍDICO UIS.

La metodología que sustenta el presente trabajo de investigación recoge los saberes y experiencias críticas de los docentes y estudiantes luego de poner en marcha un ejercicio piloto para la promoción de los derechos humanos en contextos de justicia transicional desde el Consultorio de la UIS. Así pues vale la pena señalar que en la Escuela de Derecho y Ciencia Política de la UIS se han desarrollado varios ejercicios que fueron tenidos en cuenta a la hora de implementar nuestro enfoque de Investigación Acción Pedagógica.

Durante el año 2019 se implementó un ejercicio clínico cuyo objetivo central correspondió con la elaboración de un informe con víctimas del Nordeste Antioqueño. Este ejercicio fue desarrollado por cuatro (4) estudiantes de derecho como modalidad de práctica jurídico social y del que resultó el informe que consigna 103 casos de violación de Derechos Humanos. Titled “*Por el territorio: oro, tierra y sangre: Informe de graves violaciones a Derechos Humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario en el Magdalena Medio, Nordeste Antioqueño y bajo Cauca Antioqueño*” entregado en febrero de 2020 a la Jurisdicción Especial de Paz por parte de la Corporación Regional para la Defensa de los Derechos Humanos CREDHOS. Aporte que constituye un importante escenario pedagógico y de acción por la defensa de los derechos humanos en la región.

Actualmente, se discute en la UIS la reforma del Reglamento de Consultorio Jurídico, mientras en el Congreso el proyecto de ley No. 275 de 2019 en el Senado y 007 de 2019 en Cámara “*Por medio de la cual se regula el funcionamiento de los Consultorios Jurídicos de las Instituciones de educación superior*”. De cara a estos escenarios resulta urgente socio-construir una propuesta que permita la implementación de ejercicios clínicos al interior de la universidad desde un enfoque de la pedagogía crítica del derecho y de justicia curricular.

No existe una metodología general para la implementación de clínicas jurídicas. El trabajo que se presenta es un esfuerzo por el intercambio de saberes y el encuentro común de metodologías en la implementación de estos escenarios de clínica jurídica. Esta reflexión resulta necesaria y urgente ética y políticamente en los entornos universitarios altamente cambiantes. El ejercicio piloto que se implementó bajo los principios de la Investigación Acción Pedagógica para el presente trabajo se concreta en la siguiente propuesta base.

3.4 EL EJERCICIO PILOTO DE CLÍNICA JURÍDICA EN ESCENARIOS DE JUSTICIA TRANSICIONAL EN LA UIS: APROXIMACIÓN DESDE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PEDAGÓGICA.

El ejercicio implementado se denominó “*CLÍNICA-JURÍDICA PARA LA PROMOCIÓN Y DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN ESCENARIOS DE JUSTICIA TRANSICIONAL*”: Un ejercicio de participación en el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRN) desde la Corporación Regional para la Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS y la UIS”. Este ejercicio se sustentó según los siguientes postulados:

3.4.1 Justificación. La formación de abogados que orienten su praxis jurídica a la defensa de los Derechos Humanos es una urgencia de cara a la coyuntura histórica que se presenta en el país luego de la firma del acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera suscrito por las otrora Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia FARC – EP y el Gobierno Nacional de Colombia.

La situación que vive Colombia frente a la promoción y exigibilidad de los Derechos Humanos, teniendo en cuenta las posibilidades participativas para la construcción de paz que hacen frente a la complejidad del conflicto social y armado, requiere el desarrollo de unas competencias y sensibilidades que permitan al abogado una interlocución adecuada con las víctimas para la defensa de sus derechos en escenarios de justicia transicional.

Colombia se encuentra en un escenario complejo. Para su comprensión se involucran factores como las nuevas prácticas en la confrontación de actores regulares e irregulares del conflicto. Además de ello, las negociaciones con el ELN y los procesos de desmovilización, reestructuración y presencia en los territorios de grupos paramilitares. En este marco contextual se observa una aparente

disminución en las acciones regulares de guerra que contrasta con un aumento alarmante, en los últimos años, de acciones contra sujetos protegidos por el DIH.¹³ En otras palabras, un nuevo contexto de la violencia en Colombia que riñe con las iniciativas de construcción de paz.

La UIS se encuentra comprometida con una participación activa que lidere procesos de cambio por el progreso y la mejora en la calidad de vida de la comunidad bajo los principios democráticos, la reflexión crítica, el ejercicio libre de la cátedra, el trabajo interdisciplinario y la relación con el mundo externo. Todo esto dirigido a la construcción de una cultura de vida.

En este sentido, institucionalmente se han emprendido varias acciones dirigidas a aportar a esa cultura de respeto por la vida, las diferencias, los principios democráticos, y los Derechos Humanos. Programas de formación continua como diplomados, cursos y seminarios son frecuentes en la institución, la Maestría en Derechos Humanos que lidera la Escuela de Derecho y Ciencia Política, entre otras iniciativas representan un importante aporte de Estudiantes, Docentes y Administrativos comprometidos en la construcción de una cultura de paz. Sin embargo es pertinente el desarrollo de ejercicios pedagógicos prácticos dirigidos a intervenir situaciones en el marco de la promoción y protección de los derechos humanos desde las víctimas.

En la actualidad, es conocido que las Clínicas Jurídicas, configuran una nueva metodología de enseñanza y aprendizaje, tendiente a prestar servicios jurídicos que permitan un acceso a la justicia, en compromiso con el interés público. Bajo esta presentación, es indispensable que una institución de educación superior, con un alto impacto regional y nacional como la UIS permita el desarrollo de enfoques

¹³ Para el año 2017 las agresiones contra la vida y la integridad de los defensores de derechos humanos fueron más frecuentes. "Durante 2017 fueron agredidos 560 defensores de DD.HH. dentro de los que se contabilizan 106 asesinatos (incremento del 32.5 %), 370 amenazas, 50 atentados, 23 detenciones arbitrarias, 9 judicializaciones y 2 hurtos de información sensible"

educativos alternativos en los que el estudiante de derecho aborda problemas reales, aplicando sus conocimientos como una apuesta para aprender y ejercer el Derecho. Este ambiente de aprendizaje fue monitoreado por un Coordinador de la Clínica Jurídica, quien estuvo al tanto de las actuaciones del Estudiante o grupo de estudiantes, para apoyar el ejercicio.

3.4.2 Objetivo del proyecto de clínica jurídica. Desarrollar un ejercicio participativo desde las víctimas para la garantía sus derechos en escenarios de justicia transicional mediante la presentación de informes a las instancias del el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRNR) por parte de la Corporación Regional para la Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS y la UIS.

3.4.3 Estrategia de intervención y características metodológicas de la clínica jurídica. La metodología de trabajo involucró elementos de la investigación formativa, la intervención social, y el litigio estratégico o de alto impacto con el objetivo de incidir positivamente en una situación real del ámbito de los Derechos Humanos. Todo esto puesto en práctica por parte de los Estudiantes, conocimientos obtenidos a lo largo del plan de estudios y vinculados directamente la teoría y la práctica en un escenario de extensión universitaria desde Consultorio Jurídico. Esto permitió a los estudiantes adscritos a la Escuela lograr un conocimiento integral, sobre la base de la construcción académica y a partir de la resolución de problemas jurídicos con incidencia social.

Conviene en este punto señalar las características metodológicas que constituyeron la estrategia de intervención desde la Clínica Jurídica con personas víctimas en el marco del convenio entre la Escuela de Derecho y Ciencia Política de la UIS y la Corporación Regional Para La Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS.

3.4.4 Características del método clínico desde la UIS para trabajo colaborativo con la Corporación Regional para la defensa de los Derechos Humanos CREDHOS. A continuación se presentan los acuerdos para trabajo colaborativo entre la Corporación Regional para la Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS y la UIS:

- El ejercicio del derecho cobra sentido si se entiende como proceso social que aporta positivamente transformación de realidades del entorno.
- El conocimiento se construye mediante una praxis desde el interés público, el respeto por la dignidad humana, y la vocación de servicio con las víctimas.
- Es mediante la extensión universitaria desde el consultorio jurídico de la UIS que se realiza el ejercicio clínico.
- El ejercicio de los derechos humanos debe ser interdisciplinar, permitiendo un diálogo fluido y provechoso entre las diferentes disciplinas académicas que intervienen en los procesos de justicia transicional.
- La comprensión fundamental de este trabajo como solidaridad con las víctimas y como defensa, promoción, protección y vigencia de los derechos humanos, lo que impide darle a la información recaudada y sistematizada el carácter de propiedad privada o de mercancía que pueda ser sometida en algún grado de transacciones económicas o a negociaciones de cualquier naturaleza.
- El diálogo fluido con el equipo de la Corporación Regional Para La Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS que permita a los Estudiantes integrarse en un escenario participativo.
- El adecuado manejo de datos sensibles e información reservada que salvaguarde la integridad y el derecho a la intimidad de los participantes del ejercicio clínico.

3.4.5 Fases de la clínica jurídica. El desarrollo metodológico de la clínica jurídica permitió la aproximación adecuada a la problemática, el diagnóstico jurídico y el diseño de rutas para la exigibilidad de los derechos humanos de las víctimas en

escenarios de justicia transicional, esto en el marco de un ambiente participativo e interdisciplinario. Por lo que se plantearon tres (3) fases a saber.

FASE I: Conformación del equipo de trabajo e integración con la Corporación Regional Para La Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS.

Mediante convenio marco de cooperación se desarrolló una convocatoria a estudiantes para la puesta en marcha de prácticas jurídicas desde la clínica.

Posteriormente se avanzó en la formación, socialización, y concertación con el Equipo de los protocolos y rutas de trabajo con la Corporación Regional Para La Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS.

Las actividades de los Practicantes se supervisaron por el Docente encargado de coordinar la clínica jurídica.

FASE II. Análisis, sistematización y documentación de casos.

Esta fase comprendió la recepción, organización y sistematización de los hechos documentados, lo que implicó la integración metodológica de la documentación de casos de graves violaciones a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario desarrollada por CREDHOS que incluyó varias etapas.

1. Determinación de los casos tipos teniendo en cuenta cuatro (4) referentes a saber:
 - a. Temporalidad
 - b. Selección de categorías delictivas
 - c. Universo de víctimas
 - d. Caracterización de los victimarios
2. Criterios de selección de casos. Los criterios pragmáticos para la selección específica de los casos son.
 - a. Fácil relacionamiento con familiares y testigos.
 - b. Contexto y fuentes primarias de información.

- c. Procesos de búsqueda de justicia adelantados previamente.
- d. Identificación del victimario.

3. Documentación.

Esta etapa involucra integralmente tres equipos de trabajo, comunicaciones, jurídico, y psicosocial para la sustanciación de un informe de documentación de casos que desarrolle los siguientes apartados.

- a. Contexto.
- b. Hechos victimizantes.
- c. Hallazgos en relación con patrones de criminalidad.

FASE III. Diseño, socialización, concertación e incorporación de la estrategia jurídica al informe presentado al Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRNR)

Este momento en el desarrollo del ejercicio clínico implicó el diseño de una estrategia jurídica que fue concertada con las víctimas y socializada e incorporada por el equipo interdisciplinar al informe presentado al Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRNR).

Así las cosas, mediante la modalidad de práctica jurídico-social como opción de grado y bajo el enfoque pedagógico clínico, cuatro estudiantes de último nivel del programa de derecho y un docente del Consultorio Jurídico de la UIS acompañaron a organizaciones sociales como CREDHOS, AHERAMIGUA y CAHUCOPANA con presencia en el Bajo Cauca Antioqueño, Nordeste Antioqueño, Sur de Bolívar, y Magdalena Medio en los procesos de elaboración de informes como estrategia de participación de las víctimas en la Jurisdicción Especial de Paz.

Esta iniciativa de lucha contra la impunidad permitió efectivizar el acceso a la justicia, aportando en favor de los derechos a la verdad y la memoria de las víctimas sobrevivientes, que en su mayoría son mujeres. Este contexto, de

participación en el marco del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición permitió a estudiantes y docentes realizar intervenciones jurídico-sociales con enfoque diferencial de género, además de participar en una iniciativa pedagógica dirigida a la protección del interés público. A continuación algunas imágenes del proceso:

Figura 1. Estudiantes socializan avances del ejercicio clínico en Barrancabermeja.



Figura 2. Documentación de casos y ejercicios de reconstrucción de memoria con víctimas.



Figura 3. Estudiantes socializan avances del ejercicio clínico en Barranca.



Figura 4. Cartografía social con equipo interdisciplinario

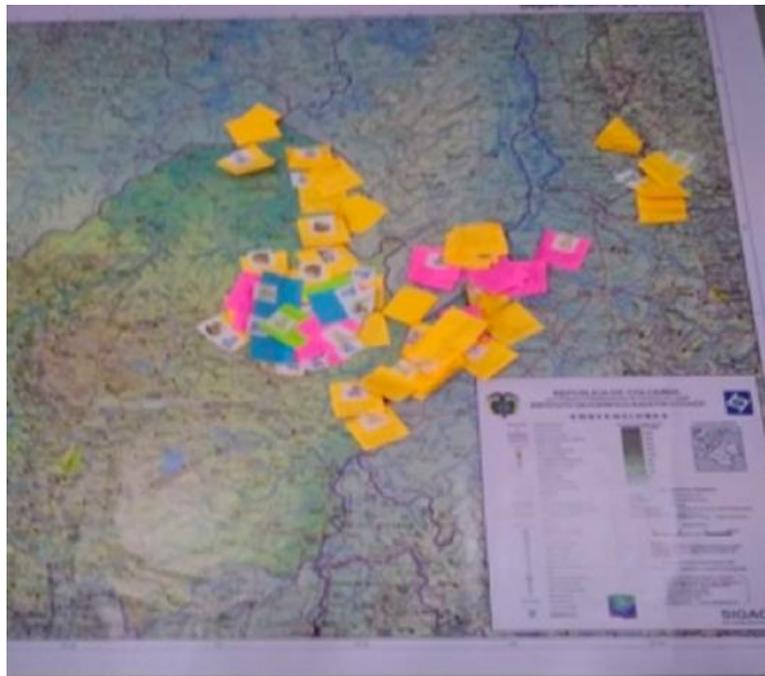


Figura 5. Portada del informe presentado a la JEP



POR EL TERRITORIO: ORO, TIERRA Y SANGRE

INFORME SOBRE GRAVES VIOLACIONES A LOS DERECHOS HUMANOS E INFRACCIONES AL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO EN LA REGIÓN HISTÓRICA DEL NORDESTE ANTIOQUEÑO PRESENTADO ANTE LA SALA DE RECONOCIMIENTO DE VERDAD, RESPONSABILIDAD Y DETERMINACIÓN DE LOS HECHOS Y CONDUCTAS DE LA JURISDICCIÓN ESPECIAL PARA LA PAZ



3.5 PROPUESTA PARTICIPATIVA

Después de implementado el ejercicio piloto de clínica jurídica, se presenta en este acápite la sistematización de las principales percepciones, saberes y buenas prácticas acumuladas en el proceso.

Para categorizar las percepciones y saberes acumulados durante el proceso de implementación de la clínica jurídica se aplicaron entrevistas semiestructuradas, construyendo progresivamente con las personas entrevistadas, una suerte de diálogo de saberes, que permitió profundizar en ciertos núcleos de análisis.

Dicho esto, se agruparon los datos recogidos en percepciones de las estudiantes que participaron en el proceso, percepciones del tutor por parte de CREDHOS, y finalmente percepciones de los docentes del Consultorio Jurídico de la UIS.

3.5.1 Percepciones de las estudiantes que participaron del ejercicio piloto de clínica jurídica. Desarrollado el ejercicio de investigación acción pedagógica que significó la implementación del proyecto, se recogen las percepciones, saberes y buenas prácticas aprehendidas durante el proceso. Por tal razón, se categorizó la experiencia teniendo en cuenta aquellas que referían los impactos de la clínica jurídica en términos personales, organizativos o comunitarios, y sociales.

En principio se observó que las estudiantes no tenían definido claramente, antes de integrar el equipo de trabajo de la clínica jurídica, una conceptualización previa de la misma. En palabras de una de la entrevistada:

“No yo no sabía, llegué a este acompañamiento por medio del Director de la Escuela quien nos comunicó, nos habló qué era esta clínica jurídica, nos comunicó esto y pues qué era la corporación, qué iba a tratar. Obviamente

nos explicó, luego ustedes si nos explicaron de qué iba a tratar, pero con anterioridad no tenía conocimiento.” Entrevista practicante AK

Sin embargo a pesar de no tener claramente establecidos conocimientos respecto de las clínicas jurídicas, algunas de las practicantes si tenían alguna proximidad con los derechos humanos desde espacios político organizativos del movimiento estudiantil.

“El interés por los derechos humanos me nace a mi porque en el proceso de la universidad hice parte de FAE, que es el Frente Amplio Estudiantil, que es la línea que se maneja desde Aguante Popular, entonces estuve mezclada con FAE, y siempre me interesó los Derechos Humanos porque cuando marchábamos, siempre reivindicamos los derechos que justamente se nos vulneran. y pues cuando uno entra a una Universidad pública tiene como esa especialidad de poder detectar las problemáticas sociales que se viven en el contexto actual.” Entrevista practicante AR

Desde esta percepción podemos intuir, y apuntalar como deseable no como un requisito, que los participantes de la clínica jurídica puedan tener proximidad con los Derechos Humanos u Organizaciones sociales.

Se puede señalar que en el ejercicio particular, aunque la mayoría de estudiantes no conocían que era una clínica jurídica, se observó una disposición previa al trabajo con Derechos Humanos que facilitó los procesos de enseñanza - aprendizaje. Refiere una de las entrevistadas al respecto:

“Yo siempre, desde que empecé a estudiar derecho tuve la visión o el interés de trabajar con víctimas, siempre desde por allá cuarto semestre que yo pensaba qué iba a hacer en mi proyecto de grado siempre estaba en mi cabeza trabajar con víctimas”. Entrevista practicante KG

Esto facilitó la disposición emocional y académica para construir dialógicamente dos prácticas jurídico-sociales que sustentaron el ejercicio de clínica jurídica. En razón a que la figura de las clínicas jurídicas no se encuentra en los reglamento de pregrado, o del Consultorio Jurídico de la UIS.

Así las cosas, algunos elementos significativos documentados se refieren a la incidencia en la formación de las estudiantes en metodologías para el trabajo participativo y la investigación comunitaria. En palabras de una de las entrevistadas:

“A través de la construcción de este proyecto, por lo menos en mi caso pude conocer en el desarrollo o la praxis en qué consiste la Investigación Acción Participativa, que fue nuestra metodología y es ¿cómo podemos investigar desde dentro de las comunidades? pero también generar como soluciones a esa investigación que se está dando. Es investigar desde adentro para las comunidades, y para brindar soluciones a las comunidades. Eso para mi fue super interesante”. Entrevista practicante AR

Esta percepción nos permite vislumbrar el impacto que puede tener la aproximación a comunidades y la implementación de enfoques investigativos de corte participativo. La formulación de los proyectos de práctica jurídico-social permitió que las estudiantes socio-construyeran una visión de lo que sería el trabajo clínico. Sobre estos aprendizajes y las potencialidades del uso del modelo clínico refiere una de las entrevistadas:

“Una clínica jurídica, creo yo desde mi aprendizaje, que es el espacio donde uno puede evidenciar, y contextualizarse, respecto a las problemáticas sociales, donde uno puede buscar soluciones por lo menos pragmáticas, y donde uno es capaz de re-pensarse ¿qué es lo que está estudiando? y el ¿para qué está estudiando esto? Es un espacio donde no solo se te permite construir como profesional sino también como ser humano y en ese sentido

entender cuál es su accionar, no solamente jurídico sino también político.”

Entrevista practicante AR.

En ese sentido las participantes del proceso pedagógico refieren encuentros con la percepción precedente. Dejan claro que las clínicas jurídicas abordan los problemas de contextos, pero además permite que las estudiantes cuestionen el sentido mismo de la práctica jurídica y del derecho, elementos propios de la pedagogía crítica del derecho. Narra una de las entrevistadas respecto al desarrollo del proyecto que:

“Yo estaba ignorante en lo que era una organización de Derechos Humanos, yo no conocía ninguna, no sabía de la existencia de CREDHOS. Aprendí ahí qué era una organización de derechos humanos, aprendí ahí qué hacían, todo el trabajo que ellos hacían y pues no tenía idea de eso, y pues en la práctica aprendí bastante, nos enseñaron bastante. (...) Tuvimos varias influencias académicas muy buenas, y eso sí tuvo una carga emocional bastante fuerte porque yo era ignorante del tema, ahí empecé un poquito más mi área de estudio, y sentir eso, esa empatía, de no solo salir del círculo de nosotros, de la burbuja en la que vivimos, sino en pensar más allá en las otras personas”. Entrevista practicante JF

Uno de los elementos más importantes en la implementación de estos modelos pedagógicos radica en que el autoreconocimiento de las estudiantes como sujetas políticas y sentipensantes. En palabras de otra de las entrevistadas:

“La clínica jurídica o el proyecto de grado que yo viví marcó mucho la persona que yo era y la persona que soy ahora. y muchos estudiantes de pregrado y posgrado deben vivir esa formación no solo en derechos humanos sino esa formación emocional, esa fuerza, ese carácter que se forja trabajando con víctimas, muchos estudiantes deberían vivirlo en pregrado y posgrado”. Entrevista practicante KG

Durante el proceso pedagógico se logró la vinculación emocional de las estudiantes, y el cumplimiento de los objetivos planteados. Sin embargo, se documentaron algunas dificultades que referidas por las entrevistadas en los siguientes términos.

“Como ya lo he dicho las organizaciones manejan sus dinámicas entonces lo más difícil fue como la confianza primero en nuestro trabajo, la segunda la confianza política y ética. a ver qué confianza para soltar esta información a practicantes.” Entrevista practicante AR

La construcción de confianzas con las organizaciones sociales y de derechos humanos representó un verdadero desafío para todos los que participaron en el proceso. Además del desafío que implica implementar una clínica jurídica con víctimas que se encuentran en territorios alejados. Sobre las principales dificultades en el desarrollo del proceso se documentó como la principal dificultad:

“La distancia, yo insisto tiene que haber una cercanía muy importante, tiene que haber digamos que un liderazgo muy importante, que sea una persona líder, comunicativa, que se encuentren las formas de estar cerca. Estar cerca de la entidad para hablar en el mismo término.” Entrevista practicante KG

Además de lo anterior otra de las participantes consignó como una de las principales dificultades la siguiente:

“Una de las cosas que más cuesta es el trabajo en equipo, porque a veces cuesta un poco unir las sinergias y fluir, porque pues claro estamos en un proyecto donde queremos lograr es un título y muchas veces algunas personas no comprenden muy bien las dinámicas de qué es trabajar con población víctima, o de cómo se manejan las dinámicas en una organización, entonces esto fue bastante complejo también concluir.” Entrevista practicante AR

En ese sentido, vale la pena resaltar que los procesos de construcción de sinergias y la constitución de equipos interdisciplinarios de trabajo en derechos humanos requiere decantarse, en tanto implican aprendizajes metodológicos, técnicos y políticos para la defensa de los derechos de cada región particular.

Las estudiantes que participaron en este ejercicio piloto de clínica jurídica manifestaron la utilización de instrumentos de investigación social con enfoques interdisciplinarios. Así refieren su experiencia:

“el Historiador fue quien nos guió y nos dijo que existen fuentes primarias, fuentes secundarias, que podíamos empezar a construir contexto general a partir de estas fuentes, entonces periódicos, libros que hablaran sobre el territorio, sobre la problemática que está en el territorio, y luego hicimos las entrevistas con las víctimas, que refuerza el contexto de cada caso entonces la construcción de contexto implicaba un contexto general y específico y obvio entre los dos hay una relación”Entrevista practicante AR

Más adelante en la misma entrevista se refiere la aplicación de otros instrumentos de investigación como las cartografías sociales:

“La cartografía social fue también interesante porque a través de ella se pudo identificar qué mandos se encontraban en el territorio, y qué división del ejército estaba en el territorio, cuáles los recursos naturales que abundaban y así se hizo, y fue bastante interesante, fue un aprendizaje en cada aplicación de los instrumentos se aprendió bastante y se pudo corregir los errores que se podían encontrar, por lo menos en la documentación y contextualización de los casos”.Entrevista practicante AR

Ya en este punto, conviene a este análisis cualitativo de percepciones abordar las principales opiniones de las estudiantes respecto a su interacción con la

organización. Este proceso se describió como ameno y provechoso por parte de las practicantes:

“Fue muy agradable, ellos eran muy comprensivos (...) pues me encontré con una organización que tenía trabajando compañeros que habían estudiado en la Universidad, eso para mí fue bonito, el tutor de la práctica es egresado de la UIS. Identifiqué que varios de ellos también hacían parte de procesos estudiantiles y entendí las dinámicas que se dan en términos de organizaciones políticas en Colombia. Fueron personas muy amables, las compañeras de lo psicosocial, porque comprendieron que ellas tenían más experiencia y nos ayudaron desde un enfoque de una ONG de derechos humanos, nos explicaron cómo desde el área psicosocial estaban organizándose para el informe, fuimos a comer pescado, eso fue rico también. El frito sudado excelente.”Entrevista practicante AR

Vale la pena señalar que la proximidad e integración con el equipo de trabajo además de académica es cultural: los procesos pedagógicos son prácticas culturales. Por ejemplo, para el caso particular, la comida del puerto de Barrancabermeja que recuerda la estudiante como “excelente”.

Así las cosas, dicha praxis cultural que implica defender derechos humanos en cada región se constituye en cotidianidad. La proximidad y el ritmo de trabajo en las organizaciones sociales, es un ejercicio de la cotidianidad y constituye un punto de encuentro que genera sinergias. Señala una de las practicantes del proyecto:

“Nos brindaron su casa para dormir y son valores que uno aprende ahí, la solidaridad, el compañerismo, y también algo que me quedó super claro que me lo dijo uno de ellos “es que los Defensores de los Derechos Humanos no descansan” y es muy cierto porque las dinámicas de ellos, pues cuando

estuve con ellos veía que todo el día entraba gente. fue bonito acercarme a CREDHOS y aprender de los compañeros.” Entrevista practicante AR

Finalmente el impacto de la clínica jurídica respecto de las relaciones entre las practicantes y la sociedad se ven reflejadas en las trayectorias que emprendieron las estudiantes después de la graduación. De las cuatro (4) estudiantes que participaron en la clínica jurídica, dos de ellas se encuentran estudiando posgrados en Derechos Humanos o áreas afines. Lo anterior se precisó en las siguientes percepciones:

“Bueno la clínica, y más que la clínica porque, más que un espacio de clínica jurídica, pero también los valores que representan la clínica, las orientaciones (...) en lo personal yo aprendí mucha tolerancia, mucha empatía por decir las cosas, y en esa empatía transmitir seguridad a las practicantes, porque eso es muy importante, no sentirse como solo, o no sentirse como menospreciado por no tener tanto conocimiento respecto del tema, entonces eso también fue muy bonito que lo liderara alguien con un sentido humano, (...) primero que me orientó en mi vida profesional, decidí ¿qué quería ser como abogada?, pensarme ¿la justicia para qué? o ¿para quiénes? decidir venir a estudiar derechos humanos, a hacer un master en derechos humanos en España que es otra cosmovisión distinta de los derechos humanos, porque uno tiene que verla para aprenderla no? jejeje y sobre todo que fue bastante fuerte lo que hizo la clínica porque me orientó en mi carrera profesional.” Entrevista practicante AR

Otra de las practicantes entrevistadas refiere cómo impactó vocacionalmente y hacia futuro el ejercicio de la clínica jurídica en los siguientes términos:

“Deja una abogada con un poco más de conocimiento sobre derechos humanos, Derecho Internacional Humanitario, justicia transicional, todo lo que tiene que ver con eso, una abogada que no solo se trata de títulos sin que debe haber algo más emocional, no como muchos abogados que solo saben de manera académica, pero no sensibilizan el conflicto pero muchos solo saben de leyes y se quedan ahí. por ejemplo en mi caso quedé con conocimiento, sobre derechos humanos, derecho internacional humanitario, justicia transicional, por ejemplo yo emprendí una especialización en derecho laboral y seguridad social y quiero dirigir mi especialización que tenga que ver con derechos humanos en el sistema laboral entonces eso influyó mucho para que yo tomara ese camino, entonces queda una abogada con más empatía, más preparada en Derechos humanos y no ver solamente una ley, osea abrir mi campo del abogado, no solo quedarse ahí”. Entrevista practicante JF

Las otras dos estudiantes que participaron en la práctica jurídica, si bien no orientaron su ejercicio profesional directamente a la defensa de los Derechos Humanos, sí consideran que la clínica impactó en la forma en que ven el derecho y cómo lo ejercen. Al respecto se observa en una de las entrevistas:

“después de conocer qué era la protección de los derechos humanos, después de haber trabajado con víctimas, después de haber sentido el miedo que ellas sentían cuando estaban en terreno, claro que mi miedo no se asemejaba al de ellas pero después de haber escuchado, y trabajado con las víctimas y salir de la Universidad a un ámbito totalmente diferente, yo creo que lo que quedó de ello fue una Abogada un poquito más fuerte, sin ser romántica, pero sí más fuerte, dispuesta a defender las cosas que considera justas, una karen que conoció la violencia, que jamás querría que se repitan estas violencias sobre ninguna otra persona, y defendiendo los derechos

humanos desde mi ámbito, defiende la legalidad, la transparencia en la contratación estatal". Entrevista Practicante KG

Finalmente vale la pena señalar que el ejercicio que se sistematizó vinculó a docentes y estudiantes más allá de los compromisos académicos y curriculares, como parte de un compromiso político y ético adquirido con las víctimas. Razón por la cual, las metodologías y tiempos se ajustaron hasta concertar y construir conjuntamente los resultados obtenidos.

3.5.2 Percepciones del Tutor de la Corporación Regional para la Defensa de los Derechos Humanos CREDHOS. Como un acierto de la ONG que participó en este ejercicio se valora la designación como tutor de la práctica a un defensor de Derechos Humanos de las calidades humanas y técnicas de quien participó del proceso.

En principio vale la pena señalar que el tutor de la práctica se reconoció cercano a ejercicios clínicos que ocasionalmente se dan en los escenarios de Derechos Humanos. En la entrevista se pudo establecer que según su experiencia los principales elementos que debería tener una clínica jurídica son:

“Se trata de una metodología o un enfoque que se utiliza para lograr que quien va da, de pronto los conceptos en derecho frente a determinado tema, no convierta a la otra persona o al otro extremo de la relación en un sujeto pasivo, sino que sea más bien una actitud en la cual se pueda vincular y desarrollar conjuntamente con un equipo de trabajo pero también con unas personas que acceden a estos conocimientos, un grupo que logre interactuar y consolidar conocimientos.

Digamos a mi me expresaban en varios espacios que eso era lo que hacían las organizaciones de Derechos Humanos en el entendido de que las

personas buscaban apoyo o respaldo para los procesos de exigibilidad de sus derechos no eran vistos como clientes, como sujetos pasivos de esa relación que se entabla con los que se dicen llamar defensores de Derechos Humanos, sino que se busca que esas personas también asuman ese rol de defensores de Derechos Humanos” Entrevista Tutor CREDHOS.

Así pues, las ideas fuerza que se infieren de esta percepción tienen que ver principalmente con el rol de las víctimas y líderes sociales como defensores de derechos humanos. Se reivindica entonces el papel de la víctima como sujeto político de transformación. Esta dinámica es propia del modelo clínico en tanto enfrenta a los participantes con la realidad social, política, económica e incluso militar que los rodea. Desde esta perspectiva se privilegian los análisis colectivos de la realidad.

Señala el tutor que después de la implementación del ejercicio clínico, CREDHOS se constituye como un sujeto de reparación colectiva y el impacto que esto causa vale la pena analizarlo. En términos del entrevistado:

“llama mucho la atención a la Unidad de víctimas este tema de la clínica jurídica y ahorita estamos en un proceso de intentar darle por fin como un cuerpo a ese enfoque, a esa metodología. Pues porque sabemos que como organización de Derechos Humanos no es viable la constitución de un consultorio jurídico, entendido esto desde la forma como se ha trabajado en las universidades y lo que queremos es otra cosa”. Entrevista Tutor CREDHOS.

Esto revela, en este análisis de percepciones, la importancia que tiene la metodología para las organizaciones sociales, de derechos humanos y las instituciones del Estado.

Al preguntar al entrevistado sobre ¿cómo integraron el trabajo entre las practicantes de la clínica jurídica y la organización de Derechos Humanos? Se resalta los retos de la intervención, refiriendo su importancia en los siguientes términos:

“Bueno pues respecto del trabajo se presentaron unos retos muy importantes, sobre todo porque el contexto del territorio que se abordó, que es el Nordeste de Antioquia persiste el conflicto armado, entonces esto nos lleva a esa reflexión de que estamos trabajando en un escenario de justicia transicional sin que haya una transición, esto genera múltiples riesgos para las personas víctimas y para los equipos de trabajo que documentan los casos.” Entrevista Tutor CREDHOS.

Es evidente en este punto, tal como lo afirma el tutor de la práctica, que el contexto de conflicto social y armado no cesa en el Nordeste Antioqueño y en general en el país. Esto representó una dificultad para la participación de las estudiantes y su proximidad con las víctimas.

Uno de los requerimientos del proceso resaltado por el tutor en la entrevista realizada tiene que ver con la disposición y el compromiso con las víctimas y la organización en estos procesos que pueden ir más allá de los requisitos mínimos para grado.

“Esto también nos llevaría a pensarnos ¿cómo se podría desarrollar estas prácticas? que tiene enfoque de clínica jurídica para que realmente se puedan dar procesos con una articulación mucho más sólida para las víctimas. ¿qué nos quedó positivo?”

Pues mira yo recuerdo que ese ejercicio cuando se hizo el ejercicio, ese ejercicio titánico de traer todas las víctimas a Barrancabermeja, entendida como ese lugar intermedio al que podían llegar las víctimas y la interlocución

que tuvieron las estudiantes y el poder generar sinergias, fue fundamental en ese ejercicio de entender también la sinergia de la documentación de estos casos y la importancia de lo que se estaba llevando”Entrevista Tutor CREDHOS.

Además de estas importantes experiencias y saberes, al cuestionar al entrevistado por las dificultades, este refiere:

“Dificultades hay que reconocerlas por parte de la organización al no haber logrado organizar una mayor presencia en los territorios, pero que también estuvo mediada por una situación de mayor conflictividad y lo difícil que puede ser llegar a esos municipios.”Entrevista Tutor CREDHOS.

Sin embargo, a pesar de las dificultades se logró la integración del equipo de trabajo y en palabras del Tutor por parte de CREDHOS:

“Logramos un muy buen resultado que es el estudio y análisis, y la posibilidad de acceder a unas medidas cautelares ante la Jurisdicción Especial para la Paz, que se aperturó a través del Auto en agosto del año pasado, no solamente para CREDHOS sino también para las organizaciones que participaron en el informe, esto es CAUCOPANA y AERAMIGUA, y hoy estamos a la espera de lo que dictamine la magistrada Julieta Lemaitre, pero la posibilidad de medidas cautelares para las tres organizaciones y para los procesos de víctimas, yo creo que esto ha sido un gran logro desde el componente jurídico y desde el componente de la clínica jurídica.”Entrevista Tutor CREDHOS.

En este punto, resulta importante resaltar respecto a las mencionadas medidas cautelares que CREDHOS ha sido víctima recientemente de hostigamientos e

intimidaciones con ocasión de su labor en la defensa de los Derechos Humanos.¹⁴ Se espera que el resultado del análisis en cabeza de la Magistrada Julieta Lemaitre sea positivo y se proteja su labor.

Finalmente, resalta el entrevistado que la principal fortaleza del trabajo que se realizó consiste en el haber establecido un escenario participativo en beneficio de las víctimas de violaciones a los Derechos Humanos e Infracciones al Derecho Internacional Humanitario. En palabras del Tutor:

*“Yo creo que uno de los principales aportes tiene que ver con la posibilidad de darle un espacio a las víctimas y generar una voz real a ese informe, que no fuera un informe muerto, entonces esa idea yo creo que fue bien acopiada, fue bien estructurada en el informe como tal, más teniendo en cuenta que tuvo un componente de carácter jurídico y un componente de carácter psicosocial, que evaluó esos impactos. En esta investigación estuvieron presentes tanto estudiantes de Derecho como estudiantes de psicología y trabajo social. Entonces eso dio un equipo interdisciplinar muy interesante que además sirvió para que en ese diálogo con las estudiantes de derecho se conocieran diferentes ópticas de los que se estaba investigando.”*Entrevista Tutor CREDHOS.

Este proceso de Investigación Acción pedagógica, durante casi dos años, permitió la entrega del informe titulado “por el territorio: oro, tierra y sangres: informe sobre graves violaciones a los Derechos Humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario en la región histórica del Nordeste Antioqueño presentado ante la Sala de Reconocimiento de Verdad, Responsabilidad y Determinación de los hechos y conductas de la Jurisdicción Especial para la Paz”. En términos del tutor el desarrollo del ejercicio:

¹⁴ El 28 - 03 - 2021 Credhos denuncia amenazas al parecer por las Farc. ver en https://caracol.com.co/emisora/2021/03/28/bucaramanga/1616935882_005219.html

“Finalmente la estructuración que se da al informe parte de unos marcos conceptuales, en lo que refiere al tema normativo y teórico, pero se complementa muy bien con la investigación que arrojó en terreno las entrevistas como fuente primaria y lo que fue la investigación de fuente secundaria, que nos da como resultado el tener la descripción de unos hechos victimizantes, la construcción de un capítulo sobre patrones de macrocriminalidad, y lo que va a hacer el desarrollo y la generación de los impactos del conflicto armado sobre las víctimas y sus familias, que son las afectaciones psicosociales que ha dejado el conflicto en esta región del país”
Entrevista Tutor CREDHOS.

Así las cosas es plausible la necesidad de profundizar el ejercicio de las clínicas jurídicas. Según el entrevistado desde la organización quieren plantear a la universidad:

“que nos den una especie de capacitación sobre este tema de la clínica jurídica a ver cómo podemos ir avanzando en ese tema” Entrevista Tutor CREDHOS.

Dicho esto, el entrevistado refirió que quedan otros escenarios de participación potencial y articulación con la academia como son:

“Queda todavía lo más importante que es representar a las víctimas como intervinientes especiales en la JEP y allí vamos a requerir muchísimo más profundizar sobre clínicas jurídicas para que esas asesoría, acompañamiento o representación que se va a brindar sea integral y se permita que las víctimas sean sujetos activos en la defensa de sus derechos y esto requiere también el fortalecimiento de las organizaciones de víctimas que sería uno de los objetivos centrales de esos procesos de clínica jurídica en materia de justicia transicional.” Entrevista Tutor CREDHOS.

Así las cosas la potencialidad de estos ejercicios de clínica jurídica radica en la continuidad en las reflexiones y en los ejercicios de exigibilidad de derechos. Para esto es fundamental que los escenarios clínicos se encuentren incorporados y reglamentados al interior de la universidad.

3.5.3 Percepciones de docentes adscritos al Consultorio Jurídico UIS. En este punto vale la pena señalar que en el momento de esta investigación, la comunidad de la Escuela de Derecho y Ciencia Política construye participativamente una propuesta de Reforma del Reglamento de Consultorio Jurídico, considerada de vital importancia para la implementación adecuada del modelo de Clínica Jurídica en la UIS.

Así pues se organizan las percepciones recogidas partiendo de las motivaciones de la reforma al Reglamento del Consultorio Jurídico que son sintetizadas por los entrevistados así:

“Bueno, hace ya algún tiempo que hemos venido realizando el ejercicio de discutir acerca de esa necesidad, y pues, hemos podido resumir 4 o 5 aspectos básicos a este respecto. Primero, que la normatividad que reglamenta consultorio jurídico data de 2010 (es decir que en 2010 se materializó como acuerdo) pero en la práctica se viene implementando aproximadamente desde 2005, por lo que resulta válido aducir que tiene cerca de 15 años de implementación; lo cual, tratándose de un tema netamente jurídico, adquiere gran relevancia en la medida que el derecho es dinámico, las situaciones sociales son dinámicas, van cambiando y pues, el derecho debe ir adaptándose a esas situaciones.”

En el mismo sentido continúa el entrevistado reseñando las causas de la reforma en los siguientes términos:

“Otra circunstancia a considerar es precisamente el tema de la pandemia ya que, si bien hace dos años no estábamos considerando aquello, a raíz de que la pandemia nos obligó a tomar medidas extremas tales como aislarnos y operar de manera virtual o trabajar desde la casa (de modo que inclusive la justicia se ajustó a través del Decreto 806 de 2020 para poder cambiar el modo en que se accede a sus servicios) (...)

Otra circunstancia que también nos obliga a la reforma es la existencia de un proyecto de ley al que solo le hace falta un debate (ya lleva ambos debates en la Cámara y el primero en el Senado), el cual modifica el funcionamiento de los consultorios jurídicos y les asigna nuevas competencias. Una reforma (legal) ambiciosa que asigna nuevas funciones a los consultorios jurídicos pero que tiene unas dinámicas muy particulares que casi podría decirse, están ajustadas a la idea de que el consultorio jurídico se convierta en una clínica jurídica, esto en la medida que la normativa contempla exigir a los consultorios un mayor relacionamiento con las demás entidades y un mayor acercamiento a la comunidad, así como que además de las acciones legales y/o jurídicas se realice un proceso pedagógico, con lo cual consultorio se ajustaría más la idea que se trae de lo que es una clínica jurídica, de lo que es esa búsqueda de la justicia social que se ha pretendido a través de un espacio como el consultorio jurídico.” Docente Entrevistado IP

De esto se puede colegir que la necesidad de la Reforma del Reglamento del Consultorio Jurídico es imperativa, y por tanto priorizar las discusiones y los escenarios participativos para tal fin, es la mejor estrategia para legitimar las reformas que se quieren implementar. Por otro lado, una de las docentes entrevistada señala que:

“Yo siento que en aquel entonces había una necesidad de dar respuesta a varias posiciones de los estudiantes frente a las dinámicas del consultorio, y además se quiso reformar el reglamento porque nos dábamos cuenta que se quedaba corto frente a muchas situaciones que se presentaban en el consultorio en aquel entonces. Nosotros iniciamos en reuniones de profesores con el Director de Escuela y con la Directora de Consultorio, y terminamos según recuerdo, con una reunión muy importante en la que inclusive participaron representantes de los estudiantes, y participó también el representante del claustro de profesores. Allí se recogieron las inquietudes y los planteamientos de los profesores, los representantes, y de todos quienes estábamos allí, en torno a lo se quería reformar en consultorio.”

Docente entrevistada AS

Es así que podemos situar la reforma del reglamento del Consultorio Jurídico UIS como un escenario participativo que tiene en cuenta condiciones históricas y jurídicas además de las exigencias particulares de los estudiantes. Continúa la entrevistada respondiendo sobre el enfoque metodológico que se tiene en cuenta para la reforma. En sus términos tenemos que:

“Bueno, nosotros planteamos una metodología democrática, inclusiva y participativa, eso qué significa, que nosotros planteamos la organización de unas comisiones de profesores y estudiantes para la discusión de los temas que son importantes y que se considera deben ser tenidos en cuenta respecto de la reforma del reglamento; y se hace de esta manera porque pensamos que lo más importante es escuchar a todos los actores del consultorio, inclusive hemos considerado vincular al sector externo a través de invitaciones pensadas para escuchar a las diferentes instituciones con las que nos relacionamos, y que tienen unas expectativas con la formación de nuestros estudiantes, por lo que queremos conocer cuáles son esas

expectativas y cómo ven ellos el consultorio y en qué medida nos pueden enriquecer en la discusión.” Docente entrevistada AS

En ese sentido, la reforma al Consultorio Jurídico se proyecta como un escenario participativo y pluralista, adecuado para discutir y concretar propuestas pedagógicas como las clínicas jurídicas. Respecto a las clínicas jurídicas refiere uno de los entrevistados como parte de lo que implica un ejercicio de este tipo en los siguientes términos:

“Una clínica jurídica necesariamente implica la generación de cambios en la sociedad, significa buscar a través de las acciones legales y la estrategia que realmente haya cambios en la realidad social; esa es otra gran diferencia, porque la clínica identifica problemas y actores para plantear estrategias que den solución a esas problemáticas y va más allá de atender el caso puntual; porque es que a nosotros nos pueden llegar dos mil casos iguales, y atendemos dos mil personas a las que hacemos la misma demanda o el mismo derecho de petición, pero la realidad no va a cambiar, y el siguiente semestre pueden llegar otras dos mil personas y sencillamente vamos a replicar el ejercicio efectuado con las anteriores, con lo que convertimos al estudiante (como diría Paulo Freire) en un banco de conocimientos en que depositamos un saber y esperamos que rinda frutos en función del tiempo, que será el que determine en últimas si se cumplió o no el cometido”.

Las sinergias y coincidencias teóricas resultan de vital importancia a la hora de generar contextos y tomar decisiones. Por lo que se concluye que el escenario de la reforma del consultorio es el escenario adecuado en el que se presentará la propuesta construida a partir de esta investigación. En el siguiente capítulo se analizará el cumplimiento de los objetivos, los resultados y las propuestas derivadas de la investigación.

4. UNA PRAXIS DISTINTA: NUEVO HORIZONTE PARA EL EJERCICIO DE LOS CONSULTORIOS JURÍDICOS

En este punto se puede establecer que la formación práctica de abogados atraviesa por una suerte de renovación tanto en reformas nacionales, como en reformas al interior de las Instituciones de Educación Superior. En este escenario el papel de la pedagogía crítica del derecho es fundamental pues sus características y su metodología para la implementación de prácticas subvierten el horizonte tradicional de la enseñanza del derecho y gestionan un ambiente de aprendizaje alternativo de cara a la construcción de paz.

Los estudiantes y docentes que emprenden ejercicios desde el enfoque de la pedagogía crítica del derecho están llamados a reconocerse como actores vitales para la transformación social, así como a reformular los roles en los escenarios de aprendizaje. Para Boaventura de Sousa Santos una perspectiva crítica hacia un nuevo paradigma del derecho concibe:

“Una amplia repolitización del derecho como condición para que la tensión dialéctica entre regulación y emancipación sea considerada fuera de los límites de la modernidad. En lo que respecta al derecho tales límites implicaron reducir la legitimidad a la legalidad, y así fue como la emancipación terminó siendo absorbida por la regulación”. (de Sousa Santos, 2012, p. 58)

Así entonces, para la propuesta teórica de Boaventura de Souza Santos, las relaciones entre legalidad y legitimidad son fundamentales en un entorno de ejercicio jurídico altamente politizado. En este escenario la pedagogía crítica del derecho emerge como una alternativa que facilita otra praxis y aporta a la reflexión

sobre un nuevo horizonte para los consultorios jurídicos, y para la reforma a la justicia en general.

Desde esta perspectiva la pedagogía crítica del derecho, en el caso particular, se edifica otra pedagogía de los derechos humanos que se constituye como emergente, dialógica, y liberadora.

Dicha pedagogía de los Derechos Humanos es emergente en tanto no busca eludir la acción política, ni es un universo cognitivo hermético ajeno a la realidad. Por el contrario, se concreta en una praxis que vincula a los participantes como sujetos sentipensantes y se reconoce como escenario de reflexión y acción política desde abajo. Este enfoque se vincula a la emergencia de otro ethos civilizatorio de cara a la crisis de la modernidad capitalista, y como alternativa pedagógica.

Además de emergente, la pedagogía crítica del derecho, y particularmente de los Derechos Humanos, se orienta por una praxis dialógica en escenarios de justicia curricular. Lo dialógico como sustento metodológico y teórico implica un ejercicio autónomo de reflexión y acción pedagógica sobre los temas generadores del proceso.

Finalmente se establece desde esta perspectiva que la pedagogía de los derechos humanos en ejercicios de clínica jurídica además de emergente y dialógica, se puede constituir como liberadora entendida como apuesta histórica de un ejercicio político que pone sus ojos en los oprimidos y en la posibilidad real de “un nuevo mundo donde quepan muchos mundos” como una cuestión que ha motivado desde el principio a la Ética y Política de la Liberación.

Dicho lo anterior conviene en este acápite valorar los principales resultados del proceso pedagógico e investigativo que se concreta como una otra praxis y un nuevo horizonte para el ejercicio de los Consultorios Jurídicos. Para valorar

organizadamente este asunto se construyó la siguiente matriz con cada aporte resultado del proceso.

4.1 RESULTADOS ESPERADOS DE LA PLANEACIÓN

Tabla 1. Resultados esperados de la planeación

MOMENTO METODOLÓGICO	Actividades	Resultados	Cumplimiento
FASE I: Conformación del equipo de trabajo e integración con la Corporación Regional Para La Defensa De Los Derechos Humanos, CREDHOS.	Mediante convenio marco de cooperación se desarrollará una convocatoria a estudiantes para la puesta en marcha de prácticas jurídicas desde la clínica.	Un Convenio de Práctica Jurídica suscrito con CREDHOS.	100%
	Formación, socialización, y concertación de protocolos y rutas de trabajo	Conformación de un Equipo de Trabajo con cuatro (4) Estudiantes y un docente. Formación de cuatro (4) Estudiantes en derechos humanos y justicia transicional.	100%
			100%
FASE II. Análisis, sistematización y documentación de casos.	Recepción, organización y sistematización de los hechos documentados de casos de graves violaciones a los derechos humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario	Documento insumo para informe con sistematización de casos Dos Informes finales de prácticas sociales	100% 100%
FASE III. Diseño, socialización, concertación e incorporación de la estrategia jurídica al informe presentado.	Diseño de una estrategia jurídica que deberá ser concertada con las víctimas, y socializada e incorporada por el equipo interdisciplinar al informe presentado	Documento Informe presentado al SIVJRNR	100%

MOMENTO METODOLÓGICO	Actividades	Resultados	Cumplimiento
	al Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRNR)		
FASE IV: Análisis para la elaboración de una propuesta de clínica jurídica en derechos humanos en la UIS.	Entrega de un informe final de investigación que contenga una propuesta de clínica jurídica.	Documento Informe final de investigación y propuesta de clínica.	100%

4.2 RESULTADOS ESPONTANEOS EN EL DESARROLLO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN PEDAGÓGICA

Además de lo anterior debe resaltarse como parte de los resultados, que no se tenían previstos, la solicitud en trámite de medidas cautelares ante la la Jurisdicción Especial de Paz que se inicia luego del auto de trámite posterior a la entrega del informe a la JEP.

En el mismo sentido se tiene la intención de CREDHOS de formar a sus miembros en herramientas pedagógicas para implementar clínicas jurídicas. Finalmente y dado que la Escuela de Derecho y Ciencia Política se encuentra en proceso de reforma de reglamento se presenta a continuación una propuesta de articulado para la regulación de los ejercicios clínicos al interior del Consultorio Jurídico.

4.2.1 Propuesta para deliberación en escenarios de la reforma del Reglamento del Consultorio Jurídico UIS. A continuación se presenta una propuesta de articulado producto de los saberes y experiencias de docentes y estudiantes:

Artículo XX. Clínica Jurídica: Se entiende por clínica jurídica la metodología empleada por docentes, estudiantes (de cualquier nivel) y la sociedad en general

para dar solución a una problemática bajo principios participativos y de justicia curricular y bajo el enfoque de la pedagogía crítica del derecho.

Artículo XX. Proyecto de clínica jurídica: Cada grupo conformado para desarrollar esta práctica pedagógica deberá presentar un proyecto que dé cuenta de las metodologías y actividades a desarrollar, con resultados claramente identificables.

Artículo XX. Cómputo de actividades de en Consultorio Jurídico: El tiempo que docente y estudiantes empleen en la implementación de ejercicios clínicos será reconocido como parte del tiempo de trabajo y práctica en Consultorio Jurídico.

Se pretende que la reglamentación de los escenarios clínicos sea lo suficientemente flexible para que permita la innovación, además de la reflexión sobre otras praxis jurídico - políticas. En ese sentido, se tiene que las potencialidades y buenas prácticas identificadas tienen que ver con la capacidad adaptativa a los contextos estudiantiles y sociales.

5. CONCLUSIONES

- La pedagogía crítica del derecho representa un aporte considerable de cara a la implementación de clínicas jurídicas, especialmente a la hora de establecer el trabajo metodológico con comunidades en proceso de exigibilidad de sus derechos.
- Las teorías críticas del derecho convergen con la pedagogía crítica generando un escenario de pedagogía crítica del derecho con punto de partida en la denuncia a la no neutralidad de los ordenamientos jurídicos y los programas pedagógicos de enseñanza del derecho, y especialmente de los derechos humanos.
- La pedagogía crítica del derecho permite resignificar el rol y el lugar de docentes, estudiantes, comunidades y organizaciones en los ejercicios clínicos para la protección de los derechos humanos.
- La implementación de un ejercicio piloto de clínica jurídica, en casos donde la misma no se encuentra regulada por los reglamentos institucionales, permite identificar fortalezas, debilidades y buenas prácticas de este modelo pedagógico.
- No existe un sentido unívoco para desarrollar una clínica jurídica, no hay recetas infalibles, o fórmulas precisas para su implementación. Sin embargo, es deseable la implementación de modelos de enseñanza aprendizaje que contemplen la pedagogía crítica del derecho y la justicia curricular como principios para la acción pedagógica alternativa. Especialmente si se trata de la enseñanza de los Derechos Humanos.
- La Universidad Industrial de Santander requiere que se incluya la metodología clínica como una posibilidad pedagógica para la enseñanza de los derechos humanos en contextos universitarios. Su regulación debe ser flexible y permitir que se adapten proyectos desde diversos enfoques de la protección de los derechos humanos y el interés público.

- El enfoque de litigio de alto impacto, así como el enfoque interdisciplinar nutren y resultan esenciales en cualquier proyecto de clínica jurídica que se implemente bajo los postulados de justicia curricular y pedagogía crítica del Derecho.
- Es necesario permitir la participación de estudiantes de los primeros niveles en escenarios prácticos del derecho, de cara a la construcción de confianzas y al acercamiento a los movimientos sociales y de víctimas en los casos de clínicas jurídicas asociadas a los derechos humanos.

BIBLIOGRAFÍA

ALTHUSSER, L. (1988.). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*,. Nueva Visión, Buenos Aires.

Ámbito Jurídico. (2011, 02 15). *Educación legal clínica: la revolución de la práctica jurídica*. <https://www.ambitojuridico.com/>. Retrieved 01 20, 2021, from <https://www.ambitojuridico.com/noticias/academia/educacion-y-cultura/educacion-legal-clinica-la-revolucion-de-la-practica-juridica>

CORREAS, O. (2017). El Derecho y los Marxistas. *Problemata*., 8(1).

De LA CRUZ, G. (2016). JUSTICIA CURRICULAR: SIGNIFICADOS E IMPLICACIONES. *Revista Electrónica de Educación*, (46). https://www.redalyc.org/jatsRepo/998/99843455010/html/index.html#redalyc_99843455010_ref11

DE LA TORRE, J. A. (1984). *EL DERECHO COMO ARMA DE LIBERACIÓN EN AMÉRICA LATINA* (1st ed.). Centro de Estudios Ecuménicos. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/derecho/torre.pdf>

DE SOUSA SANTOS, B. (2012). *Derecho y emancipación*. Centro de estudios y difusión del derecho constitucional. <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Derecho%20y%20Emancipaci%C3%B3n.pdf>

DUQUE QUINTERO, S. P., & González, E. M. (2008). Los consultorios jurídicos y la popularización del derecho. *Prisma Jurídico*, 7(2), 341-358. <https://www.redalyc.org/pdf/934/93412629008.pdf>

EL ACHKAR, S. (2002). *UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS DESDE EL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE. Prácticas de intervención político-cultural*. CLACSO. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r24462.pdf>

FORBES, J. D. (1992). *Colón y otros Caníbales: La enfermedad Wétiko: Explotación, imperialismo, y terrorismo*. Seven Stories Press. <https://books.google.com.co/books?id=ZKYiDQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=jack+forbes+columbus+and+other+cannibals&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjBnbC4oKHwAhW6F1kFHTOwAfwQ6AEwAHoECAQQAg#v=onepage&q&f=false>

FREIRE, P. (1987). *Pedagogía del oprimido* (1st ed.). Siglo XXI.

GÁNDARA Carballido, M. E. (2019). *Los derechos humanos en el siglo XXI : una mirada desde el pensamiento crítico* (1st ed.). CLACSO. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190830102123/Derechos_Humanos_sigloXXI.pdf

GIROUX, H. A. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza*. Amorrortu. <https://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/educacion-Giroux-H-Pedagogia-y-politica-de-la-esperanza.pdf>

GONZALEZ Morfín, E. (1999). *Temas de Filosofía del Derecho*. Ed. Universidad Iberoamericana y Oxford.

GRAMSCI, A. (1970). *Introducción a la filosofía de la praxis*. Ediciones Península.

GRAMSCI, A. (1980). *La política y el estado moderno*. Nueva visión.

KENNEDY, D. (2010). *Izquierda y Derecho. Ensayos de teoría jurídica crítica*. Siglo XXI.

KENNEDY, D. (2010). *Izquierda y derecho: Ensayos de teoría Jurídica Crítica*. (1st ed.). Siglo XXI.

KENNEDY, D. (2014). *La enseñanza del derecho como forma de acción política*. Siglo XXI.

LOURDES SOUZA, M. (2001). *El uso alternativo del derecho: génesis y evolución en Italia, España y Brasil*. ILSA.

MCLAREN, P. (2005). *LA VIDA EN LAS ESCUELAS: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* (Cuarta ed.). Siglo XXI. https://www.uaeh.edu.mx/profesorado_honorario_visitante/peter_mclaren/presentaciones/LA%20VIDA%20EN%20LAS%20ESCUELAS.pdf

MURILLO, J., & Hernández Castilla, R. (2011). HACIA UN CONCEPTO DE JUSTICIA SOCIAL. 9(4), 8-23. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/4321/4641>

NENQUIMO, N. (2020, octubre 12). This is my message to the western world – your civilization is killing life on Earth. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/oct/12/western-worldyour-civilisation-killing-life-on-earth-indigenous-amazon-planet>

NOVOA Monreal, E. (2002). *El derecho como obstáculo al cambio social* (14th ed.). Siglo XXI. <https://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Eduardo-Novoa-Monreal-EI-derecho-como-obstaculo-al-cambio-social.pdf>

NÚÑEZ VAQUERO, Á. (2009). Teorías críticas del derecho: observaciones sobre el modelo de ciencia jurídica. *Università degli Studi di Genova*, 413 - 434.

PADILLA Caíña, E. (2009). Posmodernismo y educación. *Revista de Lenguas Modernas*, 10(10), 245-262.

RONCANCIO Jimenez, G. (2014). CONTEXTO GEOPOLÍTICO, GLOBALIZACIÓN, CRISIS CIVILIZATORIA Y PAZ EN COLOMBIA. *El ágora*, 14(2), 437-450. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1657-80312014000200006&lng=es&nrm=iso

SÁNCHEZ, N., SANDOVAL, E. M., GOYENECHÉ, R. L., GALLEGOS, D. E., & ARISTIZABAL, L. Y. (2018). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Revista Espacios*, 39, 41. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p41.pdf>

WALSH, C. (2016). *¿INTERCULTURALIDAD Y (DE)COLONIALIDAD? GRITOS, GRIETAS Y SIEMBRAS DESDE ABYA YALA*. rediver. Retrieved Junio 20, 2020, from <https://rediver.com/sitio/wp-content/uploads/2018/04/CATHERIN-WALSH.pdf>

WOLKMER, A. C. (1991.). *Pluralismo jurídico, movimientos sociales y prácticas alternativas*. Temis e ILSA.