

APROXIMACIÓN CRÍTICA A LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS ÉTICAS EN UNA
FACULTAD DE DERECHO DE BOGOTÁ

LINA ROCÍO GUTIÉRREZ TORRES

UNIVERSIDAD EL BOSQUE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
BOGOTÁ, MAYO DE 2019

APROXIMACIÓN CRÍTICA A LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS ÉTICAS EN UNA
FACULTAD DE DERECHO DE BOGOTÁ

LINA ROCÍO GUTIÉRREZ TORRES

Trabajo de grado para optar al título de
Magister en Docencia de la Educación Superior
Línea de investigación: Pedagogía

Asesora: Janeth Angarita Cisneros

UNIVERSIDAD EL BOSQUE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
BOGOTÁ, MAYO DE 2019

Artículo 37

Ni la Universidad El Bosque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por los autores de este trabajo.

Acuerdo 017 del 14 de diciembre de 1989.

Agradecimientos

Un agradecimiento muy especial a la profesora Gladys Lucia Gómez Barbosa, coordinadora académica de posgrados quien, desde el día de la entrevista para la maestría, me acogió, me orientó, me motivó, y contribuyó para que recorrer el camino de la maestría fuera una excelente experiencia, tanto para mi vida personal como profesional.

Agradezco a mi tutora de tesis, la profesora Janeth Angarita Céspedes, quien, con su vocación docente, experiencia, paciencia, incondicionalidad, conocimiento y excelente manejo de los temas, hizo que producir esta tesis fuera posible.

Infinitas gracias a ambas y a todos los profesores de la maestría que de una u otra forma contribuyeron con mi formación.

Dedicatoria

*A los miembros de mi familia,
quienes siempre me han apoyado incondicionalmente.*

Tabla de contenido

Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción.....	12
Planteamiento del Problema.....	13
Preguntas de investigación.....	15
Objetivos.....	16
Justificación	16
1. Marco teórico	20
1.1. Marco Referencial.....	20
1.2. Marco Epistemológico	20
1.3. Marco Normativo	20
1.4. Marco Institucional.....	23
1.5. Marco Disciplinar	26
1.6. Marco interdisciplinar	35
1.7. Estado del arte.....	38
2. Metodología	42
2.1.1. Diseño	43

2.1.2. Participantes	44
2.1.3. Instrumentos y estrategias de recolección-construcción de información	45
2.1.4. Procedimiento: Recolección de la Información y Análisis de los Datos	51
2.1.5. Criterios de validez.....	53
2.1.6. Consideración sobre posibles problemas y soluciones.....	55
3. Análisis y Conclusiones.....	56
3.1. Discusión	56
3.1.1. Triangulación.....	56
3.1.2. Recomendaciones pedagógicas	77
3.2. Conclusiones	90
3.3. Alcances, limitaciones, perspectivas y recomendaciones	96
4. Referencias	97
5. Anexos	105

Lista de Tablas y Figuras

Tablas

Tabla 1. Composición geográfica de las referencias bibliográficas	39
Tabla 2. Relación entre preguntas —encuesta— y objetivos de investigación	47
Tabla 3. Relación entre preguntas —entrevista— y objetivos de investigación.....	49
Tabla 4. Codificación de las proposiciones y voces de los participantes	52
Tabla 5. Categorías Deductivas e Inductivas	52
Tabla 6. Triangulación sobre la categoría deductiva: “Formación”	59
Tabla 7. Triangulación sobre la categoría deductiva: “Recomendaciones pedagógicas”	64
Tabla 8. Triangulación sobre la categoría deductiva: “Competencias éticas”	69
Tabla 9. Triangulación sobre la categoría deductiva: “Enseñabilidad”	73

Figuras

Figura .1 Esquema de la categoría deductiva formación y sus categorías inductivas ..	59
Figura 2. Esquema de la categoría deductiva “Recomendaciones pedagógicas” y sus categorías inductivas.....	64
Figura 3. Esquema de la categoría deductiva “competencias éticas” y sus categorías inductivas	69
Figura 4. Esquema de la categoría deductiva “enseñabilidad” y sus categorías inductivas	73

Lista de Anexos

Anexo A. Modelo de encuesta	105
Anexo B. Modelo de entrevista	106
Anexo C. Consentimiento informado para participantes de investigación	107
Anexo D. Sistematización de encuestas	108
Anexo E. Sistematización entrevistas	117

Resumen

La presente investigación constituye un estudio cualitativo de naturaleza exploratoria que busca hacer una caracterización de la formación en ética en la Facultad de Derecho de una universidad de Bogotá y presentar unas recomendaciones pedagógicas que permitan mejorar dicha formación. Lo anterior, a partir del análisis de las percepciones sobre la formación ética de una muestra de estudiantes y profesores de último semestre de Derecho, obtenidas mediante la aplicación y análisis de encuestas y entrevistas. Para obtener los resultados, se triangularon los datos procedentes de categoría deductivas e inductivas, la teoría y la perspectiva de la investigadora.

En cuanto a los hallazgos, a pesar de que los participantes coinciden en que la ética es muy importante en la formación del abogado, hay una comprensión pobre de en qué consiste; lo que refuerza la conclusión de que es necesario enseñarla en la universidad. Por otra parte, teniendo en cuenta la crisis actual de corrupción en el gremio, la academia debe hacer su aporte al formar a sus estudiantes en filosofía moral, ética y axiología. Sin embargo, la formación actual en ética en la universidad es insuficiente. Frente a esta situación, se buscó hacer un aporte concreto y, a partir de una extensa investigación bibliográfica, se elaboró una propuesta consistente en el microcurrículo de dos materias sobre ética y algunas recomendaciones para su implementación en el pensum de Derecho.

Palabras clave: ética, educación, derecho, formación, filosofía moral.

Abstract

The present research is a qualitative study of exploratory nature that seeks to characterize the education in ethics in the Faculty of Law of a university in Bogota, and presents some pedagogical recommendations to improve said formation. The foregoing was achieved based on the analysis of the perceptions about the ethical education of a reduced sample of students and professors of last semester of Law, obtained through the application and analysis of surveys and interviews. To obtain the results, the data from the deductive and inductive categories, the theory and the perspective of the researcher were triangulated.

Regarding the findings, although participants agree in considering ethics as a very important aspect for the lawyer education, there is a poor understanding of what it is; which reinforces the conclusion that it is necessary to teach it in the University. On the other hand, taking into account the current crisis of corruption in the guild, the academy must make its contribution by training its students in moral philosophy, ethics and axiology. However, the current training in ethics at the university is insufficient. Faced with this situation, a concrete contribution was sought and, based on an extensive bibliographical research, a set of recommendations was prepared. These recommendations consist of the syllabus of two subjects on ethics and some suggestions for its implementation in the Law curriculum.

Keywords: ethics, education, law, training, moral philosophy

Introducción

La presente investigación constituye un estudio de carácter exploratorio que busca, en primer lugar, hacer una aproximación diagnóstica y crítica a la formación en competencias éticas en la Facultad de Derecho de una universidad de Bogotá.

La motivación para llevar a cabo el presente estudio surgió de la observación de los escándalos de corrupción en la rama judicial. Como ejemplos, se pueden citar casos tan publicitados como:

- La suspensión de Jorge Pretelt de su cargo como magistrado de la Corte Constitucional, debido a un caso de concusión.
- La organización criminal conocida como “el cartel de la toga” conformada por magistrados del más alto nivel (Francisco Javier Ricaurte Gómez y José Leonidas Bustos Martínez) y por el exfiscal anticorrupción Luis Gustavo Moreno Rivera. En esta, también participaron el abogado Leonardo Pinilla, el exmagistrado de la Corte Suprema, Gustavo Malo Fernández y el expresidente de la Corte Suprema de Justicia, Camilo Tarquino.
- La acusación en contra los magistrados Alcibiades Vargas Bautista, Joel Darío Trejos y Fausto Rubén Díaz Rodríguez de la Sala Penal del Tribunal Superior del Meta, por haber pedido sobornos con el fin de favorecer a integrantes de bandas criminales en procesos judiciales.

Esta situación resulta preocupante porque es lesiva para la sociedad, desprestigia —cada vez más— la profesión y desvirtúa a las instituciones legislativas y judiciales involucradas en tales situaciones. Con esta preocupación en mente, se indagó acerca

de las posibles causas de la falta de ética al interior del gremio y sobre cómo, desde la educación, se podría contribuir a disminuirla. Esto llevó a considerar la relación entre la formación que los abogados reciben en las universidades y sus conductas éticas.

A partir de la anterior reflexión, se decidió explorar las percepciones que los estudiantes y profesores de la Facultad de Derecho de una universidad de Bogotá tienen de la formación ética en esta institución. Ante los resultados de la mencionada exploración, se consideró necesario hacer un aporte concreto a la formación ética de los abogados con la esperanza de comenzar a impactar la crisis de corrupción que, actualmente, vive el país.

Planteamiento del Problema

La actual situación judicial del país evidencia que los abogados no imparten justicia, cometen errores en la toma de decisiones o, con gran frecuencia, se ven involucrados en problemas de corrupción. Esto desemboca en desigualdad y en pérdida de los límites entre lo público y lo privado, lo propio y lo colectivo. En Colombia, de las tres ramas del poder público, la legislativa, encabezada por el congreso, era la que afrontaba mayor desprestigio; pero hoy en día, es la rama judicial la que sufre esta situación, pues solo alcanza el 27% de favorabilidad según la encuesta de opinión Gallup (El Tiempo, 2014). Según Ceballos (2018), Colombia está atravesando por una de las peores crisis de su historia en materia de corrupción a nivel público y privado. Así mismo, la credibilidad institucional está en crisis debido la opinión negativa de la ciudadanía frente al grave problema de corrupción, En concreto, se observa que las noticias sobre corrupción en

las altas cortes se han vuelto más frecuentes de lo que cualquier sociedad esperaría; situación que constituye un desafío muy grande a nivel ideológico y de cultura ciudadana, especialmente, para los integrantes de las facultades de Derecho pues son ellos quienes deben readaptar su rol en este escenario tan desequilibrado.

Es aquí donde se debe volver la mirada a las facultades de Derecho para identificar las narrativas que se construyen en la academia acerca de la ética, la justicia y la equidad para, de esta manera, poder identificar los aspectos en los que se está fallando. Es pertinente, en este punto, preguntarse: ¿Cómo se están formando los abogados colombianos, tanto en lo profesional como en lo personal?, ¿cuál es el perfil del abogado que ingresa a la vida laboral?, ¿cuáles son los lineamientos propios de cada institución con respecto al rol del abogado?

El primer contacto de los estudiantes de Derecho con la realidad social y con la práctica del Derecho se realiza en el Consultorio Jurídico. En este escenario, cada uno de ellos tiene su primera oportunidad académica de poner en práctica el cúmulo de conocimientos que han adquirido y de ayudar a las personas que más los necesitan; pero esta práctica se reduce a, tan solo, tres (3) semestres de su carrera. Para algunos estudiantes, esta puede ser su única oportunidad para cumplir una función social pues más adelante, olvidan su deber con la sociedad. Una problemática asociada al Consultorio Jurídico es que los estudiantes ven su práctica jurídica como el cumplimiento de un requisito más para lograr su título de abogados; pero no son conscientes de la gran labor que ejercen ayudando a los demás. Tampoco, valoran esta experiencia como la primera oportunidad que tienen en su desarrollo profesional de aplicar de manera ética los conocimientos adquiridos durante toda la carrera.

Las facultades de Derecho no pueden perder de vista el papel tan importante que cumple el abogado en el contexto del país dado que el campo jurídico se asocia con las esferas de poder y decisión pública, situación que se vuelve aún más grave y preocupante en los casos de corrupción al interior del gremio.

El estudio pretende hacer una aproximación diagnóstica de la realidad actual en la formación en competencias éticas en la carrera de Derecho, partiendo de las opiniones de los estudiantes y docentes, También, se busca que las apreciaciones de los participantes sean un aporte significativo para abordar el tema de la corrupción y la crisis institucional del país.

Preguntas de investigación

Bajo las anteriores miradas se propone la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta Problema.

¿Cómo es la formación en competencias éticas de los estudiantes en la Facultad de Derecho de una universidad de Bogotá?

Preguntas Directrices.

¿De qué manera se evidencia la formación en competencias éticas de los estudiantes de Derecho de una universidad de Bogotá?

- ¿Cuáles son las percepciones de los docentes y estudiantes frente a la formación ética?
- ¿Cuáles son las recomendaciones pedagógicas para la formación de competencias éticas de los estudiantes de la Facultad de Derecho de una universidad de Bogotá?

Objetivos

Objetivo General.

Caracterizar la formación en competencias éticas de los estudiantes de la Facultad de Derecho en una universidad de Bogotá.

Objetivos Específicos.

- Describir la formación en competencias éticas de los estudiantes de pregrado del programa.
- Identificar las percepciones de los docentes y estudiantes frente a la formación en competencias éticas que desarrolla el programa.
- Generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas de los estudiantes de la Facultad de Derecho de una universidad de Bogotá

Justificación

En este momento histórico las facultades de Derecho se encuentran replanteando su papel como formadoras de abogados con el objeto de contribuir, entre otras cosas, a la disminución del nivel de corrupción en el país y, por ende, a la transformación de la sociedad a partir del principio de justicia.

En la revisión de literatura previa al establecimiento del tema —de esta investigación— y, en concreto, en la obra de González y Muñoz (2010), se identificó el rol distinguido que desempeña el abogado en la construcción social de país en las diferentes sociedades democráticas del mundo. Debido a lo anterior, se consideró importante relacionar, de manera general, las características de la formación en Derecho,

desde la percepción de los participantes, con el panorama actual de la conducta ética de los abogados.

La importancia de este estudio no radica solo en su aporte a la Facultad de Derecho de la universidad seleccionada en Bogotá ; sino que, también, contribuye al diagnóstico de la educación en competencias éticas en Derecho que, definitivamente, está relacionada con la conducta del abogado en su ejercicio profesional. Respecto a esto, es pertinente resaltar que el actuar de los abogados permea la integralidad de la profesión y la integridad de las instituciones gubernamentales.

Las sociedades Latinoamericanas son conscientes de la necesidad de replantear la formación de los abogados como profesionales y actores del cambio o transformación social. Un ejemplo de esto se encuentra en el proyecto Tuning (Universidad Deusto, Universidad de Groningen, 2007) que aportó recomendaciones para el replanteamiento del estudio del Derecho, teniendo en cuenta aspectos derivados de las competencias éticas y de responsabilidad social. Sin embargo, el debate persiste en torno a cómo implementar dichas competencias en la formación de los abogados y lograr que ellos las implementen en su ejercicio profesional.

Es claro que la cátedra de ética en la Facultad de Derecho de la universidad seleccionada en Bogotá no está surtiendo ningún efecto, pues las competencias éticas no se pueden enseñar en una sola clase; se tienen que trabajar a lo largo de toda la carrera y deben ir acompañadas del estudio de la filosofía moral. Pero, para saber cómo cambiar esta situación, es necesario conocer el punto de vista de los docentes y estudiantes, de tal manera que se puedan aportar unas recomendaciones pertinentes y aplicables.

Además, en el presente trabajo se busca reflexionar sobre los comentarios críticos, de los futuros abogados y de sus profesores, sobre el potencial social de la educación ética dentro un contexto nacional regido por la corrupción. En el mismo sentido, la presente investigación contribuirá, desde el ejercicio académico, a la democracia y la justicia social, aspectos de vital importancia para el país.

Entonces, contar con una caracterización de la formación en ética —extractada a partir de las percepciones de sus participantes— permitirá generar recomendaciones pedagógicas dirigidas a una universidad de Bogotá que, además, pueden ser extrapoladas a las demás Facultades de Derecho del país.

Por otra parte, la presente investigación realiza un aporte significativo a la Maestría en Educación Superior de la Universidad el Bosque, por cuanto ha sido desarrollada en consonancia con el objetivo principal de la maestría:

Resignificar y redimensionar la labor del docente desde la reflexión pedagógica, crítica e investigativa en todos los niveles de la Educación Superior, en consonancia con los grandes cambios económicos, sociales y culturales de orden nacional e internacional con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación con pertinencia social (Universidad el Bosque, 2019).

Este proyecto de investigación aborda el tema de la formación en ética desde una perspectiva crítica y propone soluciones que buscan contribuir al mejoramiento de la educación de los futuros abogados. Esto, partiendo de la motivación derivada del gran problema de corrupción que afronta el gremio del Derecho en la actualidad. Entonces, los resultados de este proyecto resultan pertinentes para el cumplimiento de los objetivos de la maestría, por cuanto hacen un aporte significativo de diagnóstico de la situación y

presentan una propuesta concreta de recomendaciones para el mejoramiento de la formación de la población estudiada.

1. Marco teórico

1.1. Marco Referencial

En el presente marco referencial se aborda lo referente a la orientación epistemológica, el marco disciplinar, el marco interdisciplinar, el marco normativo, y el estado del arte, en el análisis de cada uno de estos ítems se evidencia la influencia que ejercen en el fenómeno planteado en el proyecto investigativo que se pretende adelantar.

1.2. Marco Epistemológico

La presente investigación es de corte ***cualitativo interpretativo*** (Cerdeña, 1998), con un enfoque ***histórico hermenéutico*** que permite obtener conocimiento sobre la formación en competencias éticas de los estudiantes de Derecho. Este ***método hermenéutico*** permite la interpretación para la comprensión. En palabras de Ferrater: “La voz hermenéutica, significa principalmente expresión de un pensamiento; de ahí la explicación y sobre todo interpretación del mismo” (1965, p. 837).

1.3. Marco Normativo

El fenómeno de estudio de la presente investigación es la formación de los abogados desde las competencias éticas, por tal razón se debe revisar la normatividad que la regula. Este marco regulatorio corresponde a normas muy generales, generalmente, conocidas por los docentes de las facultades y por los abogados litigantes. A continuación, se citan las normas que rigen la formación de los abogados.

- **Constitución Política de Colombia.** Artículos: 26, 27, 67, 68, 69, 70 y 71. Estos Artículos hacen referencia a la educación y su obligatoriedad, y las funciones del Estado en lo referente a la educación.
- **Ley 30 de 1992.** De esta Ley se resaltan los siguientes artículos:

Artículo 1. La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

Artículo 4. La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

- **Ley 115 de 1994.** De esta Ley se resalta el siguiente artículo:

Artículo 1. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

- **Ley 1740 de 2014.** Por la cual se desarrolla parcialmente el artículo 67 y los numerales 21, 22 y 26 del artículo 189 de la Constitución Política, se regula la Inspección y Vigilancia de la Educación Superior, se modifica parcialmente la Ley 30 de 1992 y se dictan otras disposiciones.
- **Ley 552 de 1999.** Por la cual se deroga el Título I de la Parte Quinta de la Ley 446 de 1998. relativa al Servicio Legal Popular. Determina que el estudiante que haya terminado las materias del pensum académico, elegirá entre la elaboración y sustentación de una monografía jurídica o la realización de la judicatura.
- **Decreto 2566** del 10 de septiembre de 2003. El Gobierno Nacional reglamentó las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior.
- **Resolución 2768 de 2003**, emitida por el Ministerio de Educación Nacional, por la cual se definen las características específicas de calidad de las facultades de derecho.
- **Ley 1188 de 2008** por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones, reglamentada por el decreto 1295 de 2010.

Con respecto a las características específicas de calidad para los programas de pregrado, es pertinente remitirse a la Resolución 2768 de 2003, emitida por el Ministerio de Educación Nacional. Norma que en su artículo 2 determina los parámetros que deben tener en cuenta las facultades de Derecho para formar a sus estudiantes los cuales no han sido desarrollados de forma amplia:

- **Decreto 2802 de 2001** (diciembre 20). Por el cual se reglamentan estándares de calidad para programas profesionales de pregrado en Derecho. “En la formación del Abogado, el programa debería garantizar una sólida formación jurídica, humanística y ética, que garantice un ejercicio profesional en beneficio de la sociedad”.
- **Decreto 1295 de 2010**, por la cual se regula el registro calificado de Programas de educación superior y se dictan otras disposiciones (reglamenta la Ley 1188 de 2008). Define, en su artículo primero, el concepto de registro calificado como “el instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior mediante el cual el Estado verifica el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las instituciones de educación superior”. Para obtener dicho registro calificado, las instituciones de Educación Superior deben tener en cuenta las necesidades del país.

En la actualidad los abogados no cuentan con un código ético, ni con un régimen sancionatorio al respecto como sí los hay para otras profesiones. Es importante anotar cómo la normatividad que hoy regula la profesión de abogados, el decreto 196 de 1971, no incluye en su articulado postulados éticos. A su vez, el régimen disciplinario de los abogados, que se encuentra regulado por el decreto 1123 de 2003, sanciona las conductas ilegítimas de los abogados, pero no expresamente las conductas antiéticas.

1.4. Marco Institucional

La Investigación se llevó a cabo en una universidad de Bogotá, ubicada en la localidad de Usaquén. Esta es una universidad pública del orden nacional, con sede principal en la ciudad de Bogotá.

La Universidad tiene sus orígenes en 1962, cuando la Escuela Militar de Cadetes inició programas de educación en Economía, Derecho e Ingeniería Civil dirigidos a los miembros de la institución que tuvieran la categoría de alférez. Así mismo, en 1978, en el Hospital Militar Central de Bogotá, se crea la Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud que comienza clases en 1979.

A pesar de estos antecedentes, la Universidad solo se comienza a desarrollar como unidad administrativa especial en 1980 y se adscribe al Ministerio de Defensa. En esos momentos, el centro universitario estaba bastante segregado y era dirigido desde la Escuela Militar de Cadetes. La Subdirección Administrativa se encontraba en la Escuela Militar de Medicina y la Subdirección General se ubicaba en una casa fiscal ubicada al norte de Bogotá —en el lugar que ocupa, actualmente, la sede “Calle 100” de la universidad—. Solo hasta julio de 1982 se convierte en una universidad propiamente dicha y en enero de 1984 se traslada a su sede actual.

La Universidad estuvo adscrita al Ministerio de Defensa hasta el 2003; pero, en 2011 pasó a adscribirse al Ministerio de Educación, y desde entonces es un ente autónomo del orden nacional con régimen orgánico especial. A pesar de estar desvinculada del Ministerio de Defensa y de brindar su educación a particulares, también provee educación y facilidades de acceso a todos los miembros activos o retirados —y a sus familias— de las fuerzas militares, la Policía Nacional, el sector defensa. En julio de 2015, recibió la Acreditación Institucional de Alta Calidad por 6 años por parte del Consejo Nacional de Acreditación.

A diferencia de otras universidades públicas, que se rigen por la Ley 30, la universidad seleccionada en Bogotá tiene su propia ley que determina su

funcionamiento, la Ley 805 de 2003. La universidad se divide en 8 facultades, entre ellas la Facultad de Derecho, y su máximo organismo de gobierno es la Consejo Superior Universitario. Tiene una población de 10.421 estudiantes en pregrado presencial, 3.241 en pregrado a distancia, 397 en posgrados médicos, 69 en posgrados odontológicos, y 1.979 en otros posgrados. En total, la población estudiantil es de 18.150.

A continuación, se relacionan la misión y la visión de la Universidad:

Misión

La Universidad es una institución pública del orden nacional que desarrolla las funciones de docencia, investigación, y extensión, fomenta el diálogo de saberes, la construcción de comunidad académica, la autoevaluación permanente de los procesos institucionales, en el contexto de un mundo globalizado, con el fin de formar ciudadanos íntegros y socialmente responsables que promuevan la justicia, la equidad, el respeto por los valores humanos y contribuyan al progreso del sector Defensa y a la sociedad en general.

Visión

La Universidad será reconocida por su alta calidad y excelencia en los ámbitos nacional e internacional mediante el fomento de la reflexión, la creatividad, el aprendizaje continuo, la investigación y la innovación desde una perspectiva global; en cumplimiento de la responsabilidad social, que le permita anticipar, proponer y desarrollar soluciones que respondan a las necesidades de la sociedad y del sector Defensa (Universidad Militar Nueva Granada, 2019).

1.5. Marco Disciplinar

En primer lugar, se presenta la conceptualización de los términos básicos que se emplearán en esta elaboración teórica desde el campo de la educación. Según la Real Academia de la Lengua (2014) la *ética* es “el conjunto de normas morales que rigen la conducta de la persona en cualquier ámbito de la vida”.

Educación: en un sentido amplio, es el proceso por el cual la sociedad facilita, de una manera intencional o difusa, el crecimiento en sus miembros. Por tanto, la educación es ante todo una práctica social, que responde a, o lleva implícita, una determinada visión del hombre (Lucio, 1989, p. 30).

El concepto tradicional de educación consiste, por un lado, en transmitir la información y desarrollar las destrezas necesarias para acoplarse al sistema de producción y, por el otro, se limita a una edad humana determinada. Esto quiere decir que, hay unas edades específicas destinadas a la educación y que el propósito de tal educación es formar individuos que participen activamente en el sistema de producción.

Por el contrario, los conceptos educativos contemporáneos superan el estrecho marco de la educación-transmisión, tales como el de educación liberadora y educación para la autodeterminación y el de educación permanente. Esta última propone un crecimiento que se prolonga durante toda la vida (Lucio, 1989, p. 30).

Pedagogía: tradicionalmente, el concepto de pedagogía se refería, únicamente, a conducir a los jóvenes en su crecimiento, físico, mental y emocional. Sin embargo, en la actualidad se habla de una pedagogía general que incluye, además la pedagogía de adultos, o andragogía y la geragogía —pedagogía para personas de la tercera edad—. (Lucio, 1989, p. 32)

Enseñanza: la enseñanza o instrucción representa un aspecto específico de la práctica educativa. Mientras que la educación se refiere al hombre como a un todo, y su práctica se diluye en la sociedad en su conjunto; la enseñanza como práctica social específica supone, por un lado, la institucionalización del quehacer educativo y, por el otro, su sistematización y organización alrededor de procesos intencionales de enseñanza/aprendizaje (Lucio, 1989, p. 33).

Enseñabilidad: es una característica derivada del estatuto epistemológico de cada ciencia o disciplina referida a sus rasgos de racionalidad y de sintaxis, de contenido teórico y experiencial, que distingue el abordaje de sus problemas y condiciona específicamente la manera como cada disciplina puede o debe enseñarse. La enseñabilidad responde a la pregunta sobre por qué las matemáticas requieren enseñarse de manera diferente a la historia (Lucio, 1989, p. 33).

Derecho y Abogacía: el ejercicio de la profesión de abogado es una actividad que tradicionalmente, se ha entendido en los términos precisos de la definición contenida en el Diccionario de la Real Academia de la lengua española (2014): “Defender en juicio, por escrito o de palabra, los derechos e intereses de los litigantes; también, en dar dictamen sobre las cuestiones o puntos legales que se le consultan”, es decir, actuar en defensa de causas ajenas ante estrados judiciales, o emitir conceptos jurídicos.

De acuerdo con Romero (2012), el abogado es una persona que cursó estudios de derecho y se formó como un profesional en leyes. Este es experto en legislaciones, ordenanzas, estatutos y códigos jurídicos; por lo tanto, está capacitado para representar, asistir, asesorar, defender y gestionar trámites ante los organismos públicos y privados, en atención de los derechos e intereses de los ciudadanos que soliciten sus servicios.

Además de los estudios en materia jurídica, durante su proceso de formación el abogado cursó asignaturas como filosofía, historia, economía, política, entre otras, que le facilitan desempeñarse tanto en el sector público como en el privado.

Si se hace alusión a la academia, se debe citar a Walter Cadena (2016) quien en un foro para la Red de Consultorios, realizó la ponencia “Una mirada a la nueva educación en derecho”. En esta ponencia se refirió a las competencias necesarias para la formación de los profesionales en Derecho incluyendo la educación en competencias éticas y responsabilidad social.

Competencias éticas: se refieren a comportarse individualmente de manera que sea posible convivir en una sociedad cada vez más plural; para, así, participar plenamente en la vida cívica. También, se refieren a: comprender la realidad social del mundo en que se vive, asumir los valores democráticos, practicar normas sociales acordes con ellos, conocer los modos de organización del estado democrático, y ejercer de las libertades y deberes cívicos.

Deontología:

Es la ética aplicada al mundo profesional concretada en unas normas y códigos de conducta exigibles a los profesionales, aprobados por el colectivo de profesionales, que enumera una serie de deberes y obligaciones mínimos para todos los profesionales con algunas consecuencias de carácter sancionador (De la Torre, como se citó en Rodríguez & Muñiz, 2010, p.8).

Según esto, puede decirse que la deontología jurídica establece los deberes morales de los profesionales del Derecho y determina los patrones de conducta aceptables; todo esto con base en la ética profesional.

Por otra parte, es necesario incluir en este análisis la conceptualización sobre la responsabilidad social del abogado. Para comenzar, la Comisión Europea define responsabilidad social como “la responsabilidad de las empresas por sus impactos sobre la sociedad” (Ardagoña, 2012, p.23). Son variados los análisis realizados por expertos en educación en Derecho que hacen referencia a la necesidad de incluir en la formación de los abogados los temas objeto del presente estudio.

Se debe iniciar con el informe Tuning para América Latina (Universidad Deusto, Universidad de Groningen, 2007), en el que participaron 62 universidades de 18 países del subcontinente. Este informe presenta una lista de competencias genéricas y específicas para la región; entre ellas se encuentran las competencias del contexto social, conformadas por la responsabilidad social, el compromiso ciudadano y el compromiso ético. Por otra parte, Clavijo (2015), refiriéndose a los currículos de derecho, manifiesta que, en Latinoamérica, la Universidad de Buenos Aires es de las pocas que estudia las normas y principios éticos que rigen la actividad profesional del abogado.

En Colombia, por su parte, las facultades de Derecho han diseñado sus programas curriculares intentando transmitir a los alumnos conocimientos que los formen como abogados y representantes de la ley, permitiéndoles ser excelentes y exitosos. Tanto el éxito como la excelencia son medidos en términos del número de casos ganados y de la cantidad de dinero recibido. Sin embargo, este tipo de valoración, excluye las competencias éticas y de responsabilidad social. Al respecto, Juan Carlos Forero, Decano de la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario, manifiesta que:

La mayor preocupación hoy en la formación de abogados radica en superar la dificultad de un mundo donde la información se confunde con el conocimiento y el

conocimiento se confunde con la sabiduría. Formar en principios éticos y jurídicos y concientizar a los estudiantes de la función social inherente a su profesión es otro de los grandes retos (Dos Decanos hablan sobre los Desafíos en la Educación Superior, 2017, parr.1).

En otras palabras, no hay que formar técnicos en Derecho; se debe formar abogados integrales que tengan como marco de acción principios éticos y jurídicos teniendo siempre presente la ayuda a los más necesitados.

Por su parte, Carlos Arturo Hernández Díaz, Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Libre manifestó que:

La formación debe estar con un objetivo muy claro, un humanismo realista. Así, en primer término, nos debemos preocupar por impartir un conocimiento acerca del Derecho basado en la idea de que el quehacer jurídico es razonamiento práctico, y de esta forma poder reconocer algo que se deja de lado: una relación estrecha entre Derecho y ética. En segundo lugar, nuestros abogados deben tener un rasgo característico de ser un profesional analítico simbólico cuya identidad esté marcada por el hallar una respuesta justa en cada uno de sus litigios y problemas que serán el pan de cada día. Finalmente, un abogado que tenga en su horizonte la dignidad de la persona humana (Dos Decanos hablan sobre los Desafíos en la Educación Superior, 2017).

Entonces, sin lugar a dudas, la dignidad humana, el humanismo y la ética, deben ser priorizados en el estudio del derecho.

Por otra parte, las competencias éticas al interior de la universidad son de gran importancia; puesto que “las nuevas exigencias económicas de productividad y

rentabilidad pueden hacer desviar la misión de la Universidad de su esencia educadora y de su compromiso social por la justicia y la equidad” (Rychen y Tiana, 2004; European Council, 2005). Además, la tarea fundamental de la educación universitaria es “crear una comunidad de personas que desarrollen el pensamiento crítico, que busquen la verdad más allá de las barreras de clase, género y nacionalidad, que respeten la diversidad y la humanidad de otros” (Nussbaum, 2001. Como se citó en Bolívar, 2005). En este sentido, las universidades tienen una gran responsabilidad por cuanto se espera que:

Garanticen la competencia ciudadana del estudiante para mejorar la cohesión social y reducir las desigualdades, desarrollando actitudes y valores asociados a la profesionalidad, la búsqueda de la verdad, el sentido crítico, la responsabilidad, la ciudadanía activa, el respeto y la inclusión social (Martínez y Esteban, 2005, p.14).

Con respecto a los planteamientos desde la educación para formar en la conciencia moral, varios autores (Rest, 1986, Bebeau, Rest y Narvaez ,1999, como se citó en Bolívar, 2005, p.101) proponen la adopción del Modelo de Cuatro Componentes. Según este modelo, la conducta se da en cuatro componentes que interactúan en la acción moral:

1. *Sensibilidad moral*. Consiste en identificar una situación como campo de la acción moral, realizando valoraciones y teniendo en cuenta cómo cada acción afecta a las personas involucradas. Los procesos y objetivos a fomentar en esta dimensión son, entre otros: ponerse en la perspectiva de los otros, identificar opciones, prever consecuencias de las acciones, preocuparse por los demás y salvar las diferencias interpersonales.

2. *Juicio moral*. Se refiere a juzgar las acciones como moralmente correctas o incorrectas. Los procesos y objetivos que importa promover son: habilidades de razonamiento en general y moral, identificar criterios de juicio moral, comprender los problemas morales y planificar las decisiones a poner en práctica.

3. *Motivación moral*. Consiste en priorizar los valores morales frente a otros motivos personales. Los procesos y objetivos a desarrollar son: respetar a los otros, desarrollar la empatía, ayudar y cooperar, actuar responsablemente y dar prioridad a las motivaciones morales.

4. *Carácter moral*. Implica tener un convencimiento personal de la validez del actuar moral que permita persistir en él, incluso en situaciones en las que este se contrapone a los propios intereses. Los procesos y objetivos a fomentar son: resolver conflictos, identificar necesidades y actuar asertivamente, tomar la iniciativa, desarrollar la fuerza de voluntad, la perseverancia y la constancia (Bolívar, 2005, p.101).

En cuanto a la ética profesional, esta tiene como propósitos fundamentales:

1) Proporcionar criterios éticos en su campo profesional. La ética profesional, aunque comparte principios comunes con la moral general, tiene obligaciones y derechos específicos para los que la ejercen, por lo que “debe descender hasta las actividades más comunes, del ejercicio de alguna profesión, desplegándose en casos concretos de actuación, y especificando la aplicación de los principios generales”, dice Gichure (1995:30).

2) Despertar una conciencia moral en todo profesional. En la primera configuración de la identidad profesional que se produce durante los años de la carrera universitaria,

debe formar parte, como ha subrayado entre otros Schön, tomar conciencia de los conflictos de valor que conllevan algunas de las actuaciones profesionales.

3) Crear un *ethos* o cultura profesional de la que forma parte la moral propia. Cada carrera universitaria prepara para determinadas profesiones. Dicha educación, en su conjunto, conforma una cultura propia de la profesión. Dentro de ese *ethos* debe formar parte los comportamientos adecuados: modo de entender el trabajo, el trato con los colegas y ciudadanos, etcétera. (Bolívar, 2005, p. 103).

Para implementar el modelo anterior es necesario que los estudiantes tengan acceso a una fundamentación suficiente en teoría ética, que les permita integrar las bases necesarias para realizar razonamientos morales y aplicarlos a estudios de caso y en situaciones reales de su vida cotidiana y de su ejercicio profesional.

Mucho se ha hablado de la importancia de educar en ética en la universidad, pero las dificultades se presentan al momento de escoger las metodologías y estrategias más efectivas para hacerlo. Existe la opción de destinar materias específicas para el estudio y la reflexión en torno a temas éticos, de filosofía moral y de valores que procuren espacios de reflexión crítica. Esta metodología tiene la ventaja de que crea los eslabones conceptuales que podrían mejorar la integración posterior y proveen la oportunidad para realizar avalúo curricular (Fisher et al. 2005, como se citó en Aguirre y López, 2007). Sin embargo, estudios empíricos en Estados Unidos muestran poco apoyo a esta alternativa. En otro sentido, se puede optar por incorporar la enseñanza de la ética en el currículo, de manera que esta se aborde de manera transversal en varias materias.

Sin embargo, esta metodología presenta varias dificultades, como la falta de capacitación en ética de los profesores de las áreas disciplinares y la escasez de tiempo

para cubrir todos los temas exigidos, a los que se sumarían los temas de ética y filosofía moral. Al respecto, los doctores Silvia López e Iván Aguirre citan estudios empíricos en los que se reportan este tipo de dificultades:

La facultad menciona consistentemente dos problemas respecto a la enseñanza de la ética a través del currículo: (1) muchos de los profesores no se sentían con el suficiente entrenamiento o motivación para enseñar ética (Beggs et al., 2006; Cohen et al, 1989; Mintz, 1990; Gunz et al., 1998; Farnsworth et al., 2003), y (2) la mayoría señaló falta de tiempo para cubrir temas éticos en los cursos técnicos (Armstrong et al., 1989; Karnes et al., 1988; Langenderfer et al., 1989; Loeb, 1988; McNair, 1993; Mintz, 1990; Beggs et al., 2006; Farnsworth et al., 2003), (2007, p. 8).

Como alternativa, se puede adoptar un modelo en el que se combinen las dos aproximaciones metodológicas anteriormente mencionadas; es decir, enseñar ética en materias específicas e integrarla en el currículo.

En otro orden de ideas, las estrategias de aprendizaje que pueden utilizarse en el aula son, entre otras: análisis y reflexión sobre la teoría, charlas de clase y estudios de caso. Al respecto, Kohlberg sostiene que el papel del educador es “presentar dilemas morales y hacer hábilmente preguntas de modo que el alumno se interroge sobre sus juicios morales y las razones que los motivan” (Elorrieta-Grimalt, 2012). También, señala que:

El primer paso es presentar el problema moral y, a continuación, conducir la discusión añadiendo circunstancias que compliquen el dilema, introduciendo perspectivas nuevas o destacando el razonamiento presentado por otro

estudiante. Esta tensión intelectual, hecha con constancia, llevaría a los alumnos a adquirir niveles superiores de reflexión moral. Así, según Kohlberg, el objetivo de la educación moral es promover el desarrollo de la capacidad de hacer juicios éticos cada vez más maduros y autónomos (Kohlberg, como se citó en Elorrieta-Grimalt, 2012).

1.6. Marco interdisciplinar

Para abordar los temas éticos y morales es indispensable remitirse a la filosofía, disciplina que ha profundizado en el análisis y la reflexión sobre estos asuntos desde sus inicios. Esta rama del conocimiento, también, ha abordado el tema específico de la axiología, el estudio de los valores. A continuación, se presentarán las elaboraciones teóricas que se han considerado relevantes para este estudio.

En primer lugar, el término *ética* proviene de la palabra griega *ethos*, que originariamente significaba *morada, lugar donde se vive* y que terminó por señalar el *carácter* o el *modo de ser* de alguien. De manera general, consiste en la reflexión crítica relacionada con la naturaleza del juicio moral y la acción humana, y la meditación sobre lo que es correcto o incorrecto (Rachels, J., 2006, p. 17).

Por otra parte, el término *moral* proviene de la voz latina *mores*, que significa *costumbre, acción o hábito*. La moral puede ser entendida como el conjunto de normas (implícitas en su mayor parte) presentes en una sociedad. Pero, además, incluye “la valoración ética de la moral vigente, en función de unos principios éticos universalizables, señalando los valores y deberes que deben guiar las acciones humanas” (Bolívar, 2005, p.95).

La moral tiene una íntima relación con la ética; tanto que incluso sus ámbitos se entrelazan con bastante frecuencia. Desde la perspectiva clásica, la moral aborda las normas que vienen del exterior; es decir, de la sociedad; mientras que la ética tiene que ver con el conjunto de normas que vienen del interior de la persona. Sin embargo, en la discusión filosófica contemporánea, la distinción entre estas dos ha perdido relevancia; pues toda ética es necesariamente moral por cuanto prescribe los modos de comportamiento justificables.

La ética material

Este tipo de ética establece un bien supremo al que el ser humano aspira y, en relación a este, califica los diferentes actos humanos. Por lo tanto, los actos serán buenos cuando acerquen a quienes los realizan a la consecución de tal bien y malos o reprobables cuando los alejen de él. Adicionalmente, la ética material, propone ciertas normas o preceptos encaminados a alcanzar este bien supremo. De lo anterior se sigue que, la ética material tiene *contenido*, puesto que establece un bien supremo (por ejemplo, la felicidad, la sabiduría o el placer) y además prescribe los comportamientos que se deben adoptar para alcanzarlo (Rachels, J., 2006, p. 166-168).

Por consiguiente, la ética material condiciona las normas a los objetivos perseguidos. Entonces, si para alguna persona el bien propuesto no es deseable, las directrices de comportamiento dejan de tener sentido. Debido a lo anterior, este tipo de ética no permite formular reglas de carácter universal. Algunos de los principales representantes de esta corriente son: Sócrates, Aristóteles y Santo Tomás de Aquino.

La ética formal

Esta ética se opone a la ética material; por cuanto, no es relativa; es decir, sus principios no dependen del sujeto que les da valor, ni están motivados por la consecución de un bien supremo. El principal representante de este movimiento es Immanuel Kant. Este autor explica que la razón tiene dos usos, que pueden expresarse por medio de la distinción entre razón teórica y razón práctica. Mientras que la razón teórica se ocupa de conocer cómo son las cosas, la razón práctica determina las normas que rigen la conducta humana. Esto, debido a que las personas, además de conocer el mundo, necesitan saber cómo deben obrar. Entonces, puede decirse que la razón tiene una función moral por cuanto orienta la conducta (Rachels, J., 2006, p. 203-206).

Kant distingue tres tipos de acciones: contrarias al deber, conformes al deber y hechas por deber; para él, solamente estas últimas tienen valor moral. Una acción contraria al deber es aquella que contradice los principios guiados por la “voluntad buena”. Una acción conforme al deber es aquella en la que la persona cumple las normas morales, pero lo hace motivada por conseguir algún tipo de beneficio. En cambio, una acción hecha por deber está desprovista de fines e intereses personales; por cuanto obedece al “querer” y está motivadas únicamente por la “voluntad buena”. Entonces, el valor moral de una acción no radica en el fin que se pretende conseguir sino “en la máxima por la cual ha sido resuelta; no depende, pues, de la realidad del objeto de la acción, sino meramente del principio del querer” (Kant, 1999, p. 29). La ética planteada por Kant es, entonces, una ética de la “intención” y del “deber”.

En otro orden de ideas, Kant se refiere a la relación entre los fines, los medios y la persona, en los siguientes términos: “Obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin y nunca

meramente como un medio” (Kant, 1999). Esto quiere decir que solo el hombre, en tanto que ser racional, es fin en sí mismo y por lo tanto nunca debe ser utilizado como un simple medio.

1.7. Estado del arte

Para construir el Estado del Arte del presente estudio se consultaron documentos extraídos de las bases de datos: Scopus, Science Direct, Proquest y Google Academic. Se establecieron como criterios de búsqueda las palabras *Competencias éticas* y *ética del abogado*; dicha búsqueda arrojó los siguientes resultados:

Por el descriptor *competencias éticas*, la búsqueda arrojó un total de 18.207 registros, con artículos publicados entre 1974 y el 2019; de los cuales: 14.560 corresponden a publicaciones académicas, 1.516 a libros electrónicos, 713 a revistas, 224 a críticas, y 174 a libros. Estas publicaciones se dividían en los siguientes temas: educación, 478; ética, 762; educación superior, 279; educación, 260 y bioética, 212. Del total de los textos encontrados, 10.948 están en español; de estos se revisaron 260 referentes a Educación y 319 a ética.

Al realizar la búsqueda con el descriptor *ética para abogados*, se obtuvieron 3.650 registros, entre los cuales figuran 2.063 publicaciones académicas, 1.100 libros electrónicos, 188 revistas, 74 críticas y 57 informes. De estos documentos se revisaron los 256 que están escritos en español. Una vez revisadas las anteriores bases de datos se decantaron 70 registros de autores que se ubican 75% en Latinoamérica y 25% en España, conforme a la siguiente relación:

Tabla 1. Composición geográfica de las referencias bibliográficas

Centro América	11%	15.714
España	18%	25.714
Suramérica	8%	11.429
Colombia	33%	47.143
Totales	70%	100

La Justicia en Colombia se encuentra en crisis y gran parte de la responsabilidad recae sobre los abogados, quienes son los encargados de operar la administración de justicia. Esto lleva necesariamente a reflexionar sobre la educación que se está impartiendo en las facultades de Derecho. “El problema es que los programas de derecho que se imparten en universidades de España, México, Colombia, Perú y Argentina se encuentran diseñados para realizar el análisis de los códigos y normas tradicionales” (Guerrero, 1998, p. 10) y dejan a un lado los principios éticos y la moral. El desprestigio de los abogados es un tema latente, así lo manifestaron tres de los grandes juristas del derecho colombiano: el Dr. Antonio José Cancino y los doctores Moreno y Cifuentes, en su libro “Indisciplina y Corrupción del Abogado”. Estos autores afirman: “La profesión se desdibuja lenta pero perceptiblemente y tiende a convertirse en una técnica de dudosos procedimientos. Al abogado se le estigmatiza, es fuente de burlas, se le tiene desconfianza, en el sistema financiero se le niegan los créditos” (1995).

Se hace, entonces, evidente la urgente necesidad de incorporar la dimensión ética a los estudios universitarios para que los futuros abogados desarrollen competencias éticas en el seno de la Universidad. Arderiu Calvo lo manifiesta en los siguientes

términos: “La dimensión ética no puede ser un añadido, sino que es parte integral de la acción humana. Por ello, las competencias éticas deben ser desarrolladas en comunión con las demás, de forma absolutamente integrada, como parte indisoluble” (2009, p 58).

Por otro lado, Linares (2014), en una publicación de *Ámbito jurídico*, enfatiza en la necesidad de reforzar los programas educativos de las facultades de Derecho incluyendo en ellos el estudio de principios y valores en los siguientes términos:

Los estándares de valoración de los programas no pueden limitarse al contenido normativo, máxime en un sistema en constante cambio como el nuestro, sino en principios, valores y competencias que le permitan al abogado enfrentarse a todo tipo de escenarios jurídicos (p.1).

A su vez, Aguillón se refiere a la formación actual de los abogados —resaltando que esta no cubre los requerimientos de las necesidades sociales— en los siguientes términos:

[...] no estamos formando abogados para las necesidades sociales, sino abogados de códigos, leyes y libros, el maestro necesita entender que seguir un libro no es enseñar en un aula, pero también el alumno debe tener un compromiso de análisis y discusión con los temas académicos (2014, p. 28).

Por su parte Cavallo reconoce la ética como un elemento importante dentro del currículo:

cuyo abordaje al hacerse de manera holística lleva a reconocer cada uno de los aspectos de la ética en el quehacer profesional, en pro de generar una verdadera conciencia social, dignificando la profesión, bajo un papel activo dentro de la

disminución de casos de corrupción de los profesionales del derecho como administradores de justicia (2017, p. 35).

Por otra parte, los docentes y Decanos de las principales Facultades de Derecho han manifestado su preocupación frente a la corrupción en el país, y, especialmente, en el sistema judicial y en las altas cortes. Así lo manifestó la Dra. Catalina Botero Marino, Decana de la Facultad de Derecho de la Universidad de Los Andes, en una publicación realizada en la página web de la dicha facultad:

La ética no es un curso que se enseña en el último semestre.” “En este sentido, las facultades de derecho de 20 universidades de Colombia decidieron manifestarse sobre esta situación y emitieron una declaración en la que rechazan las actuaciones de los algunos de los administradores de justicia, pero al mismo tiempo, admiten la responsabilidad en los hechos actuales que manchan la Rama Judicial en el país (2017).

En cuanto al contenido actual de los programas universitarios, María Eugenia Guerrero, adscrita a la Universidad Católica de Bogotá, realizó una investigación documental seguida de un estudio comparado con muestreo teórico. En ella encontró que mientras el 52% de los programas revisados tenían al menos un curso asociado a la enseñanza de la ética, no había contenidos orientados específicamente a la educación de la acción moral. A partir del análisis del contenido de 120 asignaturas concluyó que la formación moral de la persona sigue ausente del currículo universitario (Guerrero, 2013, p. 1).

2. Metodología

La presente investigación es de corte *cualitativo* con un enfoque *histórico hermenéutico*, el cual hace énfasis en captar la realidad social a través de la percepción que los actores tienen de su propio contexto. El método hermenéutico busca comprender hechos particulares y generar principios, no leyes generales. Además, tiene como objetivo interpretar y comprender para poder descubrir los motivos del actuar humano. En la pedagogía, el proceso hermenéutico intenta reconocer los acontecimientos de la enseñanza de un grupo de sujetos, quienes dialogan acerca de la vida, comparten saberes y trazan significados. En cuanto al proceso de comprensión, la tradición hermenéutica considera que:

La comprensión del significado se lleva a cabo en tres fases: intelección, explicación y aplicación. Pues bien, éstas se cumplen cabalmente en cualquier experiencia educativa, porque se aprende algo cuando se capta su significado y no cuando se recibe pasivamente una información. Las cosas adquieren sentido cuando se hacen propias y el sujeto se pone en condiciones de aplicarlas (García y García, 2012, p.106).

Por otra parte, es significativo resaltar que, en la presente investigación, se ha seguido un proceso inductivo; para llegar a la teorización sobre la formación en competencias éticas de los estudiantes y se ha tomado como orientación la perspectiva de Bonilla y Rodríguez, quienes afirman:

La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera

inductiva. Es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no deductivamente, con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. Esto supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad (2005, p.119).

Esta metodología se enmarca en los principios epistemológicos planteados por Flick (2007); quien afirma que este tipo de investigación tiene relevancia para el estudio de las relaciones sociales debido a la pluralización de los mundos vitales.

2.1.1. Diseño

De acuerdo con De Tezanos, el diseño metodológico define las estrategias de análisis de datos haciendo énfasis en las fases de categorización, descripción e interpretación, desde “la triangulación interpretativa” (2002, p.175). La triangulación es una metodología del enfoque cualitativo-interpretativo que se caracteriza por articular: *la teoría* sobre el tema de estudio; *la realidad* o el proceso descriptivo que implica respetar las formas escritas o textuales que los egresados le dan a la realidad que ellos construyen —puesto que los fragmentos son el espacio de las representaciones que las personas elaboran—; y la *posición del investigador* (sujeto situado en un contexto, portador de conocimientos y experiencias). De esta manera, el objeto de estudio surge de la conversación entre realidad, teoría e investigador; como bien lo expresa De Tezanos: “El objeto emerge en el seno de una triple relación dialógica” (2002, p.179).

Según plantea Arias (2000), la Triangulación es una metodología que consiste en el uso de múltiples métodos para el estudio de un mismo objeto; se concibe frente a una

variedad de datos, investigadores y teorías, además de metodologías. Lo anterior se refiere investigar a partir de diversas versiones y participantes.

2.1.2. Participantes

El Tipo de Muestreo Cualitativo más apropiado, de acuerdo a Hernández, Fernández & Baptista (2010), es el *muestreo por conveniencia* ya que los actores a los que se tiene acceso son 14 estudiantes de último semestre de Derecho de una universidad de Bogotá, que toman la cátedra de Deontología Jurídica. Esta cátedra hace parte del plan curricular de Derecho y se dicta una vez en la carrera. Debido a que la investigadora es docente de esta población, conoce el contexto y a los estudiantes y docentes de la Universidad.

Para esta investigación fue necesario cumplir con los siguientes criterios de inclusión con respecto a los estudiantes encuestados:

- Hombres y mujeres.
- Mayores de edad.
- Son estudiantes activos de una universidad de Bogotá.
- Están en los últimos semestres de la carrera de Derecho.
- Cursan la cátedra de Deontología Jurídica.

Los criterios de exclusión para los estudiantes fueron: no haber cursado la cátedra de Deontología Jurídica y ser menor de edad.

Por otro lado, los criterios de inclusión de los docentes fueron:

- Ejercer en la Facultad de Derecho.
- Tener, por lo menos, 4 años de experiencia o antigüedad.

Es necesario anotar que no se tuvieron en cuenta distinciones de grupo étnico, orientación sexual o rango de edad del docente.

La muestra de población seleccionada, tanto para las entrevistas como para las encuestas, fue adecuada para los intereses de la investigación. Esto debido que los profesores conocían del tema en virtud de su ejercicio docente y los estudiantes, también, tenían nociones sobre ética, ya que estaban tomando la cátedra de Deontología Jurídica. Cabe resaltar que, en las entrevistas cualitativas, según Bonilla & Rodríguez (1997), el entrevistado juega un papel importante y debe cumplir con tres condiciones para que la entrevista tenga éxito: motivación, conocimiento del rol y accesibilidad. Estas condiciones se cumplieron a cabalidad en la presente investigación.

Es relevante mencionar que a todos los participantes se les explicó en qué consistía la investigación y cuál era su rol en ella. Entonces, ellos participaron de manera voluntaria en la investigación y tuvieron la oportunidad de retirarse, si así lo deseaban; pues no era obligatorio hacer parte de ella. Por otra parte, cabe resaltar que al seleccionar la muestra no se pretendió que esta fuera estadísticamente representativa, debido a que este es un estudio de carácter exploratorio. En cambio, se trabajó con una muestra que reunía las características necesarias para cumplir los propósitos de la investigación.

2.1.3. Instrumentos y estrategias de recolección-construcción de información

El instrumento que se empleó para comprender las percepciones y opiniones de los estudiantes participantes fue la encuesta online (Ver Anexo No. 1). Por otra parte, el instrumento utilizado para comprender y profundizar en la perspectiva de los docentes participantes fue la entrevista individual (Ver Anexo No. 2). Por medio de estos dos

instrumentos se buscó identificar características y aspectos a mejorar en la formación en ética de los estudiantes de la Facultad de Derecho.

Descripción del Instrumento:

En primer lugar, se contactó al docente del espacio académico de Deontología Jurídica y, con su autorización, se habló con los estudiantes acerca de los objetivos y metodología de la investigación, y se les invitó a participar. Una vez concientizados los estudiantes de la importancia de su participación en el proyecto, se les envió a su Whatsapp el siguiente link para acceder a la encuesta:

(https://docs.google.com/forms/d/1kT8zXRshfR2IqQvciNMPEdQxvxn8oe9DqjaVtghFNdY/viewform?edit_requested=true). Los participantes respondieron una por una las preguntas planteadas. Es pertinente señalar que esta encuesta fue validada y avalada por la tutora de la Maestría y por el Doctor Joimer Robayo, asesor metodológico. Con respecto a las preguntas que componen esta encuesta, son abiertas; por lo que proporcionan información de carácter textual consistente en opiniones, explicaciones y justificaciones. Este tipo de preguntas se utiliza para explorar y profundizar sobre una tema complejo o poco conocido.

Por otra parte, la entrevista que se realizó a los 2 docentes participantes es de tipo *estructurado con guía* (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.96). En este tipo de entrevista, el investigador establece previamente un marco de referencia a partir del cual define una serie de temas a abordar y luego guía al entrevistado a través de cada uno de ellos.

En primer lugar, se contactó a los participantes —dos docentes— y se les hizo entrega del consentimiento informado; en el cual se les informó acerca de la investigación, sus propósitos y metodología, y acerca de la socialización de los

resultados. Posteriormente, se realizaron las entrevistas, que fueron individuales y se grabaron en audio. Con uno de los participantes la entrevista se efectuó de manera presencial y con el otro, online.

La entrevista incluyó varios tipos de preguntas referentes a la experiencia, conocimiento y opiniones de los participantes respecto al tema. Esto con el propósito de evitar prejuicios y de que los participantes tuvieran la oportunidad de responder, de la manera más sincera posible, a las preguntas planteadas. Del instrumento en cuestión se obtuvieron respuestas tanto objetivas como subjetivas (relacionadas con las emociones). De esta manera, se pudieron recolectar datos claros y concisos que permitieron comprender, más que simplemente explicar, el fenómeno estudiado.

En otro orden de ideas, cada una de las preguntas que hacen parte del instrumento aplicado a los estudiantes corresponde a un objetivo investigativo, como se evidencia en la tabla a continuación:

Tabla 2. Relación entre preguntas —encuesta— y objetivos de investigación

PREGUNTAS ENCUESTA	OBJETIVO
¿De qué manera se evidencia la formación en competencias éticas de los estudiantes de Derecho de una universidad de Bogotá?	Describir la formación en competencias éticas de los estudiantes de Derecho de una Facultad de derecho en una universidad de Bogotá.

¿Cuál es su percepción sobre las competencias éticas en la formación de un abogado?	Identificar la percepción de estudiantes frente a la formación en ética.
¿Cuáles considera que son las recomendaciones para mejorar la formación en competencias éticas de los estudiantes de derecho?	Identificar la percepción de estudiantes frente a la formación en ética.
¿Cómo le gustaría formarse en competencias éticas?	Generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas de los estudiantes de derecho de una Facultad de Derecho de la ciudad de Bogotá.
¿En qué etapa de la carrera debería comenzar la formación en competencias éticas?	Generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas de los estudiantes de derecho de una Facultad de Derecho de la ciudad de Bogotá.
¿Cuáles son las consecuencias de la ausencia de competencias éticas en el país?	Identificar la percepción de estudiantes frente a la formación en ética.

¿Cómo cree usted que es la forma de sensibilizar a los estudiantes de derecho en la formación de competencias éticas?	Generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas de los estudiantes de derecho de una Facultad de Derecho de la ciudad de Bogotá.
¿Cómo se incentiva a los estudiantes de derecho en la ayuda a los más necesitados?	Generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas de los estudiantes de derecho de una Facultad de Derecho de la ciudad de Bogotá.
¿Cómo la proliferación de facultades de Derecho en el país repercute en la formación en competencias éticas?	Identificar la percepción de estudiantes frente a la formación en ética.

En relación con las preguntas que hacen parte del instrumento aplicado a los docentes; cada una corresponde, también, a un objetivo investigativo, como se evidencia a continuación:

Tabla 3. Relación entre preguntas —entrevista— y objetivos de investigación

¿Cuáles son las competencias éticas que adquiere en su formación como abogado?	Identificar la percepción de docentes frente a la formación en ética.
¿Cuál es su percepción sobre las competencias éticas en la formación de un abogado?	Identificar la percepción de docentes frente a la formación en ética.
¿Cuál considera usted que serían las recomendaciones pedagógicas para mejorar la formación en competencias éticas de los abogados en el pregrado?	Generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas de los estudiantes de derecho de una Facultad de Derecho de la ciudad de Bogotá.
¿En qué etapa de la carrera debería comenzar la formación en competencias éticas?	Generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas de los estudiantes de derecho de una Facultad de Derecho de la ciudad de Bogotá.
¿Considera que el problema de corrupción latente en el país está relacionado con la ética?	Identificar la percepción de docentes frente a la formación en ética.

¿Cómo cree usted que es la forma de sensibilizar a los estudiantes de derecho en la formación de competencias éticas?	Generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas de los estudiantes de derecho de una Facultad de Derecho de la ciudad de Bogotá.
¿Cómo cree usted que se puede incentivar a los estudiantes del programa de Derecho en la ayuda a los más necesitados ayuda a la formación de competencias éticas?	Identificar la percepción de docentes frente a la formación en ética.
¿Considera usted que la formación en competencias éticas de las Facultades de Derecho, en general, es idónea?	Identificar la percepción de docentes frente a la formación en ética.
¿Considera usted que la proliferación de las Facultades de Derecho contribuye a la falta de formación en competencias éticas?	Identificar la percepción de docentes frente a la formación en ética.

2.1.4. Procedimiento: Recolección de la Información y Análisis de los Datos

La información recolectada por medio de los instrumentos se organizó en una matriz elaborada con los siguientes aspectos: categoría deductiva, proposiciones —o voces— y categoría inductiva. Las proposiciones y voces de los participantes estarán codificadas de la siguiente manera:

Tabla 4. Codificación de las proposiciones y voces de los participantes

Proposiciones (estudiantes)	E1-En
Voces (docentes)	P1-Pn

Luego se procedió a establecer conceptos que permiten describir el objeto de estudio; es decir, las categorías deductivas. Estas se extrajeron a partir de la teoría, del planteamiento del problema y de los objetivos específicos, y son 4: formación, enseñabilidad, competencias éticas y recomendaciones pedagógicas.

Por otra parte, la categorización inductiva se realizó a partir de la interpretación de las proposiciones y voces con sentido de los participantes (Ver Anexos No. 4 y 5). El paso siguiente consistió en depurar la información (saturación y repetición) y realizar la descripción cualitativa, a partir de una lectura minuciosa de los registros seleccionados, tal como se expuso en el marco epistemológico de la presente investigación.

Tabla 5. Categorías Deductivas e Inductivas

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	CATEGORÍAS INDUCTIVAS
FORMACIÓN	Emergen de las Voces
ENSEÑABILIDAD	Emergen de las Voces
COMPETENCIAS ÉTICAS	Emergen de las Voces

RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS	Emergen de las Voces

La conceptualización fue elaborada por la investigadora y surgió de la construcción detallada de una reflexión a partir de las categorías inductivas extractadas de las proposiciones y las voces, la posición del investigador y la confrontación con la teoría. De esta manera, el objeto de estudio (caracterización de la formación en éticas) surge de la conversación entre realidad, teoría e investigador.

2.1.5. Criterios de validez

De acuerdo a Bonilla & Rodríguez (1997), la validez hace referencia al nivel de credibilidad o veracidad de las descripciones, interpretaciones y conclusiones en un estudio.

Los criterios generales para evaluar la validez en esta investigación son:

- Neutralidad. Mantener la objetividad durante el proceso de recolección de datos.
- Involucramiento con el lugar o la situación. El tiempo de la entrevista debe ser suficiente para captar las percepciones de los actores con respecto al problema de investigación.
- Comunicación entre colegas. Establecer comunicación con profesionales expertos en el tema para tener otra perspectiva frente al tema de la investigación.

- Triangulación. Obtener datos de diferentes fuentes.
- Chequeo con los miembros del grupo estudiado. Al finalizar las entrevistas, los actores revisaron la transcripción de las mismas para garantizar la exactitud en sus apreciaciones.
- Material de Referencia. Emplear suficiente material de apoyo para documentar la investigación.
- Generalización para contar con suficiente documentación; con el objeto de que otro investigador pueda replicar el estudio.
- Credibilidad. Someter a lectura de expertos el trabajo de investigación.

En términos del proceso posterior, la investigadora validó los instrumentos de recolección de datos con dos personas, la tutora de Maestría y el Doctor Joimer Robayo, asesor metodológico, mediante un pilotaje. Estos dos asesores, en concordancia por lo planteado por Bonilla & Rodríguez (1997, p.150), tuvieron en cuenta el grado de coherencia lógica interna de los resultados y la ausencia de preguntas dicotómicas, personales, o que generaran conflicto de intereses.

Lo asesores recomendaron realizar una descripción de la investigación, haciendo alusión a las perspectivas de la investigación en relación al contexto. También, sugirieron dejar claro que los datos recogidos se destinarían a un estudio académico y que la identidad del entrevistado (a) sería mantenida en reserva; todo esto se incluyó en el consentimiento informado (ver Anexo No.3).

La prueba piloto aclaró y visualizó percepciones externas acorde a una problemática que no solo se evidencia en contextos académicos, sino laborales, sociales, familiares, relacionales, entre muchos otros.

2.1.6. Consideración sobre posibles problemas y soluciones

Los problemas que se consideró podían presentarse durante el proceso investigativo fueron:

Participación de actores desinformados. Para que esto no ocurriera se envió con anticipación un consentimiento informado en el que se daba a conocer la finalidad de la investigación, el para qué y el porqué del ejercicio investigativo, y su aporte a la academia.

Efectos del investigador en los actores. En un esfuerzo por convencer a los participantes de hacer parte del estudio, el propio investigador puede representar una amenaza para la validez del estudio si llega a afectar el estado emocional de los actores. Por lo tanto, se dio a conocer la finalidad de la investigación, resaltando la importancia de cada actor en la misma, sin influir en la perspectiva de los participantes.

Recolección de datos. Se siguieron los pasos para la recolección de los datos descritos en el presente capítulo, teniendo en cuenta los factores internos (estado emocional de los actores y entrevistador) y externos (contexto, tiempo, entre otros).

Resultados de la investigación cualitativa. Los preconceptos del investigador podrían llegar a alterar la objetividad del análisis de los resultados. Para evitar esto, el investigador debe despojarse de su subjetividad y de ideas ajenas a los datos al momento de extraer los resultados de la investigación.

3. Análisis y Conclusiones

3.1. Discusión

En el presente capítulo se lleva a cabo el análisis de los datos cualitativos referentes a la formación en competencias éticas, obtenidos por medio de encuestas y entrevistas a los miembros de la comunidad académica de la Facultad de Derecho de una universidad de Bogotá. Así mismo, se expone la discusión de los resultados derivados de la triangulación entre realidad, teoría y posición de la investigadora. Finalmente, se presentan las recomendaciones pedagógicas derivadas de la aproximación diagnóstica inicial sobre la formación en ética.

3.1.1. Triangulación

En este apartado, se explican las categorías deductivas —empleadas en el análisis y categorización de los datos— y sus respectivas subcategorías inductivas —extraídas de las voces y proposiciones—.

También, se presenta la triangulación de los resultados obtenidos del proceso de análisis de los datos (De Tezanos, A.,2002). Cada una de las tablas que se presentan más adelante corresponde a una de las categorías deductivas planteadas en la metodología y está formada por tres columnas. La primera recoge el criterio de los participantes en términos de voces —en el caso de las entrevistas— y de proposiciones —en el caso de las encuestas—. A partir de estos datos se identificaron las percepciones de los participantes respecto a la formación en competencias éticas en la Universidad. La segunda columna incluye los postulados teóricos respecto al tema y la tercera es la

posición de la investigadora. Esta información permitió caracterizar la formación en competencias éticas en la Universidad.

Posteriormente, se realizó la discusión y análisis a partir de los elementos o aristas de la triangulación, y se plasmaron las reflexiones y puntos de llegada de estos procedimientos bajo el título de “interpretación”. La interpretación es el resultado de la triangulación y constituye la instancia en la cual se construye el nuevo conocimiento, expresado como nuevos hallazgos de relaciones, o como juicios o deducciones. Entonces, la interpretación constituye, en primer lugar, una explicación de la realidad observada en la que se explicitan las relaciones entre los actores, las características y los sucesos que hacen parte del fenómeno estudiado. En segundo lugar, la interpretación comporta la exposición de conclusiones derivadas del contraste sistemático de las tres aristas de la triangulación: voces, teoría y posición del investigador.

A continuación, se presentan los contenidos previamente explicados para cada una de las categorías deductivas empleadas.

Categoría deductiva: “Formación”

Esta categoría hace referencia a la capacitación y educación que reciben los estudiantes de derecho de la Universidad, y agrupa las percepciones de los participantes con respecto a la formación en ética y a las competencias que ellos consideran que se adquieren durante la carrera de Derecho.

A partir de los datos obtenidos sobre el tema de la percepción sobre la formación en ética, se extrajeron las siguientes categorías inductivas:

Necesaria: hace referencia a que las competencias éticas son importantes y esenciales puesto que guían el desempeño profesional del abogado.

Hogar: se refiere a que las competencias éticas se desarrollan en el hogar y desde una edad temprana.

Defectuosa: se refiere a que hay graves problemas en las competencias éticas.

Escasa: describe la concepción de que son muy pocas las competencias éticas que se enseñan en el curso de la formación en Derecho.

A partir de los datos obtenidos sobre el tema de las competencias éticas que se adquieren en la formación en Derecho de la Universidad, se extrajeron las siguientes categorías inductivas:

Lealtad y honestidad: hace referencia a la lealtad con el cliente —incluyendo el secreto profesional— y a la transparencia, el sentido de justicia y la honestidad en el ejercicio de la profesión en general.

Colaboración y responsabilidad: se refiere al cumplimiento de las obligaciones y a la ayuda mutua.

Valores cívicos: remite al ejercicio de las libertades, y deberes cívicos y democráticos.

A continuación, se presenta un esquema en el que se sintetizan las categorías inductivas halladas en la categoría deductiva “formación” para los temas: percepción sobre las competencias éticas y competencias éticas adquiridas durante la carrera.

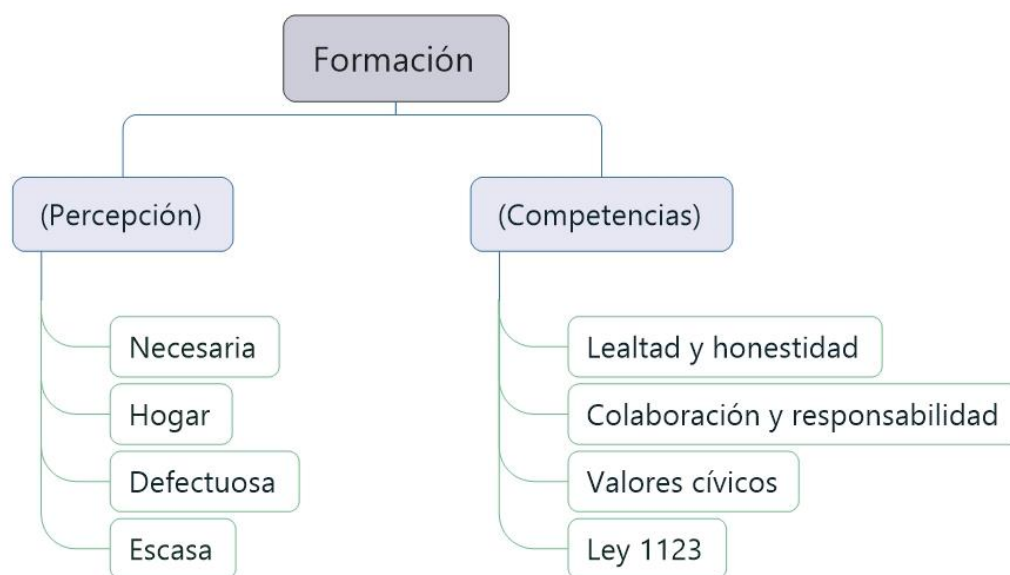


Figura.1 Esquema de la categoría deductiva formación y sus categorías inductivas

Tabla 6. Triangulación sobre la categoría deductiva: “Formación”

Formación		
Realidad	Teoría	Posición del investigador
<i>Proposiciones:</i> Las competencias éticas del abogado “son positivas y necesarias para el ejercicio de la profesión” (E1) dado que “el pilar principal del abogado es su formación ética” (E5). Además, “cuando se adquieren ciertas competencias éticas,	Las competencias éticas son de gran importancia; puesto que las nuevas exigencias económicas de productividad y rentabilidad pueden hacer desviar la misión de la universidad de su esencia educadora y de su compromiso social	Las competencias éticas son fundamentales en la formación del abogado y en su ejercicio profesional. De esto se sigue que es responsabilidad de las facultades de derecho formar profesionales íntegros con notables cualidades humanas y éticas que contribuyan a la

se puede contribuir con un pequeño grano de arena para modificar así sea un poco el sistema de justicia” (E11). Las competencias éticas que se adquieren en la formación en la Universidad son: “Lealtad con el cliente, secreto profesional, honestidad”, ética, equidad y justicia” (E14), “honradez y sentido de justicia” (E13). También, se adquieren el “Respeto, ayuda mutua, [y la] colaboración” (E1) y “asumir los valores democráticos” (E6). Voces: “Las competencias éticas en las universidades no se enseñan cómo debería ser”(P1). “Los postulados éticos muy pocos [los enseñan], no hay transversalidad” (P1). A través del estudio de la Ley 1123 “se les enseña cuales son las faltas disciplinarias que existen” (P2).	por la justicia y la equidad (Rychen y Tiana, 2004; European Council, 2005). La conducta moral se da en cuatro componentes que interactúan en la acción moral: 1. <i>Sensibilidad moral.</i> 2. <i>Juicio moral</i> 3. <i>Motivación moral</i> 4. <i>Carácter moral</i> (Bolívar, 2005).	construcción de una sociedad más justa. Teniendo en cuenta la coyuntura actual del país en materia de corrupción, no es suficiente ofrecer una formación que solamente abarque las competencias disciplinares. Se requiere una educación en ética y filosofía moral que oriente el actuar de los profesionales. En la universidad solamente hay una cátedra de Deontología jurídica en último semestre, que se enfoca en enseñar la norma y las sanciones asociadas a su incumplimiento; pero que no aborda la teoría de la moral, las motivaciones ni los fines de la acción, y en general no permite una comprensión profunda de la ética.
--	--	--

Interpretación

En primer lugar, tanto los participantes como la investigadora consideran que las competencias éticas son importantes y necesarias para el ejercicio del abogado. Por otra parte, una cantidad menor de participantes se centraron en señalar las deficiencias en tales competencias, como, por ejemplo: la falta de solidaridad, el vicio y los problemas éticos del Estado. Incluso, un participante las describió como “desquiciadas”. Por otra parte, la investigadora hace énfasis en las carencias de la universidad en cuanto a la formación en competencias éticas y señala que la materia de Deontología jurídica no responde a las necesidades reales de los futuros abogados. Para suplir tales necesidades se debe implementar una propuesta pedagógica que trabaje sobre cuatro componentes esenciales: *sensibilidad juicio, motivación y carácter morales* (Bolívar, 2005); partiendo de una conceptualización y reflexión profunda desde la filosofía.

Los estudiantes, y futuros abogados, tienen clara la gran responsabilidad asociada a la profesión; por cuanto, tendrán en sus manos la libertad, el patrimonio y el buen nombre de sus representados y, en muchas ocasiones, el patrimonio y la credibilidad del Estado. Esta responsabilidad conlleva deberes que deben ser cumplidos en el marco de la transparencia, la honestidad, la lealtad y la justicia. Es en este aspecto en el que la formación universitaria debe hacer su aporte que incluye la implementación de estrategias pedagógicas concretas pensadas desde el currículo.

Categoría deductiva: “Recomendaciones pedagógicas”

Esta categoría abarca los enfoques curriculares, actividades, estrategias de abordaje, dinámicas y temas de clase sugeridos por los participantes para mejorar la formación en competencias éticas en la universidad.

A partir de los datos obtenidos sobre el tema de las recomendaciones para mejorar la formación en competencias éticas en la universidad, se extrajeron las siguientes categorías inductivas:

Contexto académico: se refiere a que las clases, cátedras, talleres y capacitaciones, tanto teóricas como prácticas, son espacios en los cuales se puede trabajar para mejorar la formación en competencias éticas de los estudiantes de derecho. También, remite a la implementación de planes, políticas y programas institucionales que ayuden a mejorar la formación en ética.

Consultorio jurídico: hace referencia a que la práctica de Consultorio Jurídico se debe fomentar porque el contacto con la comunidad contribuye a la formación en competencias éticas.

Concientizar: remite a que es necesario que los estudiantes tomen conciencia sobre las dificultades sociales y los problemas de corrupción que afectan al estado.

De manera práctica: expresa que es por medio de la práctica, el contacto con la ciudadanía y con los sectores más vulnerables de esta, que los participantes desean formarse en competencias éticas.

Con casos disciplinarios reales: se refiere a que es importante analizar casos disciplinarios reales de abogados y del Código Disciplinario.

Capacitación docente y transversalidad: hace referencia a que la formación en ética debe ser transversal y por consiguiente incluir sus contenidos en todas las materias.

También, se refiere a que, para lograr hacer la transversalización, es necesario que se brinde capacitación en ética a los profesores.

A partir de los datos obtenidos con respecto al tema del momento apropiado para empezar la formación en ética, se extrajeron las siguientes categorías inductivas:

Primer semestre: quiere decir que la formación en ética debe comenzar desde el primer semestre de la carrera.

Mitad de la carrera: expresa que la formación en ética debe comenzar desde el quinto semestre de la carrera.

A continuación, se presenta un esquema en el que se sintetizan las categorías inductivas halladas en la categoría deductiva “recomendaciones pedagógicas” para los temas de recomendaciones para la formación en competencias éticas y momento adecuado para empezar dicha formación.



Figura 2. Esquema de la categoría deductiva “Recomendaciones pedagógicas” y sus categorías inductivas

Tabla 7. Triangulación sobre la categoría deductiva: “Recomendaciones pedagógicas”

Recomendaciones Pedagógicas		
Realidad	Teoría	Posición del investigador
<i>Proposiciones:</i> Para mejorar la formación en competencias éticas de los estudiantes de derecho se deben “[implementar] planes, políticas y programas en	La ética profesional que debe transmitir la universidad tiene su principio y fundamento en la	Es necesario reestructurar los pensum de los programas de derecho para

instituciones de educación superior que propendan por su desarrollo” (E1). En las clases, es recomendable que el docente ponga “ejemplos donde la ética se contraponen a otros intereses [personales] [...] y los aspectos sancionatorios como ejemplarizante” (E9). En cuanto a cómo formarse en competencias éticas: “la práctica es la única manera” (E3). Los estudiantes necesitan conocer “las problemáticas de la ciudadanía” (E6). Además, “deben emplearse diferentes actividades de tipo práctico [...], como trabajo social con población vulnerable, en todas las áreas del derecho” (E10). Por otra parte, la formación en competencias éticas debe empezar “desde primer semestre” y “debe haber 3 etapas una de acercamiento en los primeros semestres, una de sensibilización a la profesión en medio de la carrera y el estudio del estatuto disciplinario del abogado en último semestre”. Alternativamente, la formación en ética podría comenzar “a mitad de la carrera”. Voces: “La ética debería enseñarse en el primer semestre” (P1) y, desde otro punto de	toma de conciencia sobre el bien social (Cobo, 2003). El objetivo [es] lograr que los alumnos reflexionen sobre las implicaciones de sus actos, y de las responsabilidades y obligaciones que tienen para con todos aquellos involucrados en sus decisiones profesionales (Hirsh, 2002). Solo estudiar la norma no es suficiente; la tarea moral implica una transformación radical de la persona. Se trata de llegar a ser mejor, algo mucho más profundo y general que obrar	incorporar materias de ética desde el primer semestre y a lo largo de toda la carrera. Esto debido a que una sólida formación en ética, que permita la sensibilización y concientización de los estudiantes, contribuirá a que estos se comporten de manera ejemplar durante su ejercicio profesional. Se deben dictar al menos tres materias obligatorias de ética en la primera mitad de la carrera. Las clases deberán incluir contextualizaciones teóricas desde la filosofía moral y la axiología, así como reflexiones críticas al respecto.
---	--	--

vista, “En séptimo semestre como máximo” (P2). Además, “Debería haber una capacitación para cada profesor. En todas las asignaturas debe existir ese componente; es más, en los microcurrículos debería ir incluido dentro del programa un módulo donde se enseñe ética a partir de la asignatura que le corresponde a cada uno” (P1). Por otra parte, con respecto a Deontología Jurídica “no debería haber tanto porcentaje de filosofía sino por el contrario debería centrarse más en todo el estudio de la Ley 1123 y su análisis jurisprudencial” (P2).	mejor, y, por supuesto, que cumplir ciertos mandatos (Rachels, J., 2006, p. 208-212). La integración de la formación ética en la universidad requiere un cambio en la cultura docente del profesorado (Bolívar, 2005).	También, se deberá incluir la exposición de casos reales de abogados envueltos en procesos por faltas a la ética profesional y las sanciones que enfrentan, reflexiones profundas sobre los valores personales, familiares y profesionales de los estudiantes, ejercicios situacionales y estudios de caso.
---	--	---

Interpretación

La mayor parte de los participantes coinciden en que se debe enseñar ética desde el primer semestre en clases diseñadas para tal propósito. De acuerdo a la investigadora y en concordancia con la teoría, en estas clases se debe abordar la esencia conceptual de la filosofía moral y de la axiología además de trabajar en la reflexión profunda y en la interiorización de tales reflexiones. Porque, si una persona no comprende las implicaciones personales y sociales de tomar una decisión ante un dilema ético y si no es consciente de los principios que rigen su actuar; no puede realizar un ejercicio de conciencia; sino que se queda con una simple conceptualización teórica.

Respecto al mismo tema, también, se sugirió estructurar los contenidos de ética de manera transversal en todas las materias y capacitar a los docentes para que puedan liderar estos espacios educativos. En efecto, para transversalizar la enseñanza de la ética se requiere capacitación y más allá de eso, como lo afirma Bolívar (2005), se necesita un cambio en la cultura docente del profesorado.

Por otra parte, se hizo énfasis en que, en las clases, se abordaran casos disciplinarios reales y que se presentaran dilemas morales reales. Al respecto, es claro que una cosa es conocer la teoría ética y sus implicaciones ontológicas y otra bastante diferente es saber cómo comportarse éticamente en diferentes situaciones de la vida. De esto se sigue que la reflexión sobre la filosofía moral debe ir acompañada de ejercicios que permitan el desarrollo del juicio moral que facultará al estudiante para tomar decisiones en escenarios reales diferentes a los planteados en clase. Sin embargo, la utilización de casos disciplinarios reales y de las sanciones impuestas no debe limitarse al insistir en el cumplimiento de la norma o de la Ley para evitar el castigo, sino que debe ir más allá. El estudiante debe ser capaz de comprender los razonamientos morales que subyacen y preceden al establecimiento de la norma y de aproximarse críticamente a los dilemas morales. Incluso, el estudiante debe ir más allá y desarrollar la capacidad de hacer juicios morales certeros con el objeto de aplicarlos en su vida cotidiana y profesional.

Categoría deductiva: “Competencias éticas”

Las competencias son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven. Por otra parte, la ética es la reflexión crítica sobre la naturaleza

moral de la acción humana y sobre lo que es correcto o incorrecto, e incluye el comportarse de acuerdo a los juicios derivados de este ejercicio reflexivo. Entonces, la categoría deductiva “competencias éticas” refiere a la capacidad de reflexionar críticamente sobre la moralidad de la acción humana, producir juicios morales y actuar de acuerdo a ellos para interactuar y transformar el entorno social.

Mediante la formulación de preguntas enmarcadas en esta categoría y enfocadas, en concreto, al asunto de las consecuencias de la ausencia de competencias éticas en Colombia, se obtuvieron datos de los cuales se extrajeron las siguientes categorías inductivas:

Malos abogados: hace referencia a las repercusiones de la falta de competencias éticas en la idoneidad profesional del abogado. Lo anterior implica que las competencias éticas son esenciales para poder considerar a un abogado como buen profesional.

Desconfianza y desacreditación: se refiere a que la falta de ética en el gremio genera imaginarios colectivos —basados en las actuaciones de algunos abogados— en los que el profesional del derecho se concibe como una persona poco digna de confianza, corrupta y que desempeña su función de manera deficiente. Estos imaginarios impactan negativamente la imagen de la profesión y generan suspicacia en la comunidad.

Corrupción: se refiere a una consecuencia directa de la falta de competencias éticas en el país. Se describe en términos de una deshonestidad que lleva a la vulneración de los derechos de otros.

Sociedad desigual e intolerante: se refiere a una consecuencia sobre la sociedad entera. Se define como falta de empatía y desigualdad social.

A continuación, se presenta un esquema en el que se sintetizan las categorías inductivas halladas en la categoría deductiva “competencias éticas” respecto al tema de, consecuencias de la falta de competencias éticas en Colombia.



Figura 3. Esquema de la categoría deductiva “competencias éticas” y sus categorías inductivas

Tabla 8. Triangulación sobre la categoría deductiva: “Competencias éticas”

Competencias Éticas		
Realidad	Teoría	Posición del investigador
<i>Proposiciones:</i> Las consecuencias de la ausencia de competencias éticas en el país son la	La ética explica la experiencia moral humana y prescribe los modos de comportamiento	La profesión del abogado ha sufrido un gran desprestigio debido a los numerosos casos de corrupción y malas prácticas en los que se han visto envueltos abogados, en

“desacreditación” y la “desvalorización de la profesión” (E2), además de “la mala imagen en general que las personas mantienen sobre los abogados” (E3). También se tiene “la desconfianza que genera la profesión” (E7). Otra consecuencia de la ausencia de competencias éticas es “la corrupción y pérdida de credibilidad de la justicia y abogados pues creen que ninguno tiene un pilar ético” (E5). Adicionalmente, se observan “diferentes litigios que se presentan bajo la sombra de la deshonestidad” (E8) y “falta de lealtad con el cliente” (E13).	justificables (Bolívar, 2005, p.96). Es esencial comprender la estructura del razonamiento frente a los problemas de carácter moral. Esto implica analizar los aspectos formales del pensamiento moral; es decir, las razones que tienen las personas para elegir una u otra acción (Rachels, J., 2006, p. 123-216).	muchos casos, en altos cargos públicos. Esto refleja una crisis ética en el gremio que va en detrimento de la sociedad en general. El abogado, en su función de velar por la aplicación de la justicia debe ser intachable en su conducta; pero esto es la excepción a la regla. Es claro que es altamente perjudicial para el sistema de justicia que sus abogados carezcan de principios éticos; pues esto desvirtúa el objeto mismo de la institución. Se necesita con urgencia una reestructuración. No se debe no abordar esta crisis ética tan solo desde la perspectiva punitiva; sino empezar desde la formación misma de los abogados para desestimular estas conductas y así evitarlas antes de que se produzcan. Esto se logra al desarrollar en los futuros abogados una conciencia ética, que pase a formar parte de sus convicciones y de su definición como personas; no que sea impuesta externamente por medio de sanciones.
---	---	--

Voces: La corrupción está relacionada con la falta de ética (P1 y P2).		
--	--	--

Interpretación

Actualmente, el gremio de los abogados y la rama legislativa sufren una crisis por cuenta de los numerosos casos de corrupción en su interior. Los participantes de este estudio coinciden en que la corrupción, las malas prácticas y la conducta reprobable de muchos abogados ha traído desprestigio a la profesión y ha causado desconfianza hacia el gremio. Este es un problema que surge de la falta de competencias éticas de los profesionales del derecho. Esta situación lleva, necesariamente, a problematizar la labor de formación que han venido ejerciendo las universidades colombianas. Es claro que, se necesita con urgencia un cambio. Pero ¿cómo iniciarlo?, ¿cómo impactar a los abogados para que modifiquen sus principios y motivaciones para actuar? La solución radica en la implementación de una educación ética y moral desde las etapas tempranas de la formación profesional del abogado y es la universidad la responsable de garantizarla.

Se debe resaltar que, las competencias éticas no se limitan al conocimiento de las normas ni de las sanciones que acarrea su incumplimiento. Las competencias éticas son el resultado de un proceso ascendente de desarrollo de la racionalidad práctica, la racionalidad estratégica y la conciencia moral. Para desarrollarlas, es necesario “comprender la estructura del razonamiento frente a los problemas de carácter moral” (Kohlberg) y entender las motivaciones que mueven a los seres humanos a tomar decisiones y a actuar. Sin una reflexión profunda frente a estos tópicos y sin la subsecuente interiorización y aplicación de los principios morales de la ética formal, es improbable, si no imposible, observar cambios en la conducta ética de estudiantes de Derecho y de los abogados.

Las competencias éticas se refieren a un saber hacer en contexto; es decir, a poder aplicar el razonamiento para hacer juicios morales en concordancia con principios

universales y no relativos. Los principios relativos dependen de un bien supremo (como lo predica la ética material) que se espera alcanzar a partir del actuar ético; el problema de esta concepción radica en que, si una persona no desea alcanzar el bien supremo, las normas éticas pierden todo su valor. Por eso, la enseñanza de las competencias éticas debe partir del entendimiento de que la conciencia moral y el actuar ético son fines en sí mismos y deben estar motivados tan solo por el “querer” y el “sentido del deber” (Kant, 1999).

Categoría deductiva: “Enseñabilidad”

Esta categoría deductiva surge de la investigación sobre teoría educativa y se refiere a la potencialidad que tiene una disciplina de instruir y enseñar ciertos saberes teóricos y experienciales. En otras palabras, la enseñabilidad es la posibilidad de que los conocimientos correspondientes a cierta disciplina sean transmitidos a través de métodos y técnicas propios de la misma. Entonces, la enseñabilidad condiciona la manera como cada disciplina puede o debe enseñarse. Al interior de esta categoría se identificaron varias categorías inductivas, producto del análisis de los datos recolectados.

Mediante la formulación de preguntas enmarcadas en esta categoría y enfocadas, en particular, al tema de la sensibilización para la enseñanza de las competencias éticas, se obtuvieron las siguientes categorías inductivas:

Contexto académico: se refiere a que el escenario ideal para la formación en competencias éticas es la universidad y, en particular, las clases.

Trabajo voluntario: se refiere que el trabajo voluntario en comunidades vulnerables consistente en brigadas de conciliación, asesorías jurídicas, cursos, conversatorios y prácticas de consultorio jurídico es necesario para la enseñanza/aprendizaje de las competencias éticas.

Incentivos: se trata de otorgar incentivos económicos (becas) y otros reconocimientos honoríficos a los estudiantes que demuestren conductas éticas.

Dar ejemplo: se refiere a que el docente debe dar un buen ejemplo a los estudiantes en lo referente al cumplimiento de las responsabilidades laborales y cívicas.

Ley 1123: hace referencia a que las competencias éticas se pueden enseñar por medio de la ley 1123 ya que esta describe las conductas prohibidas en el ejercicio del derecho.

A continuación, se presenta un esquema en el que se sintetizan las categorías inductivas halladas en la categoría deductiva “enseñabilidad” con respecto al tema de cómo sensibilizar a los estudiantes en la formación de competencias éticas.



Figura 4. Esquema de la categoría deductiva “enseñabilidad” y sus categorías inductivas

Tabla 9. Triangulación sobre la categoría deductiva: “Enseñabilidad”

Enseñabilidad		
Realidad	Teoría	Posición del investigador
<i>Proposiciones:</i>	Destinar materias específicas para el	Para aprender ética es necesario acercarse al

La forma de sensibilizar a los estudiantes de derecho en la formación de competencias éticas es, en primer lugar, “enfrentar a los estudiantes constantemente a la realidad por medio del ejemplo demostrándoles cuales son las consecuencias de una mala práctica jurídica en su vida laboral” (E11). También, juega un papel importante el “buen ejemplo por parte de los docentes” (E7). En general, se debe abordar el tema “en clase, por medio de charlas o talleres” (E1). Por otra parte, es vital que los estudiantes se acerquen a la comunidad por medio de “cursos académicos y brigadas dentro de un contexto humanitario, en donde se les permita a los estudiantes ayudar por medio del derecho a la población más vulnerable” (E14). Es necesario resaltar que se debe “fomentar la sensibilización, es que, se implementen por semestre	estudio y la reflexión en torno a temas éticos, de filosofía moral y de valores que procuren espacios de reflexión crítica. [Esto] crea los eslabones conceptuales que podrían mejorar la integración posterior y proveen la oportunidad para realizar avalúo curricular (Fisher et al. 2005, como se citó en Aguirre y López, 2007). Kant distingue tres tipos de acciones: contrarias al deber, conformes al deber y hechas por deber. Solamente estas últimas tienen valor moral. “Una acción hecha por deber tiene su valor moral no en el propósito que por medio de ella se quiera alcanzar, sino en la máxima por la cual ha sido resuelta; no depende, pues, de la realidad del objeto de la acción, sino meramente	otro y sentir empatía, comprender sus circunstancias y, sobre todo, entender que la libertad propia termina donde comienza la de los demás. Vivir en sociedad implica comportarse conforme a ciertos valores y normas que van más allá de lo establecido por la jurisprudencia; son normas de comportamiento moral y ético. También, requiere una profunda reflexión personal por parte de los estudiantes acerca de los principios sobre los cuales están fundadas su personalidad y e identidad. Cuando se han interiorizado los valores y los principios éticos, se puede decir que se ha aprendido. Por eso, no basta, simplemente, exponer una lista de normas a seguir y una
---	--	---

actividades de campo a sitios vulnerables de las diferentes ciudades, como, por ejemplo, brigadas de conciliación, conversatorios” (E10). Por otra parte, se puede sensibilizar a los estudiantes por medio de “reconocimientos en el ámbito académico” (E7) y “becas” (E8). Voces: “A partir del Consultorio Jurídico” (P1) y enseñando la Ley 1123 porque “sabiendo lo que está prohibido no lo vamos a realizar” (P2).	del principio del querer” (Kant, 1999, p. 29). “Obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin y nunca meramente como un medio” (Kant, 1999).	serie de sanciones legales derivadas de su incumplimiento. Es imperativo hacer de la enseñanza de la ética una experiencia de transformación personal ligada a la misión social del abogado.
--	--	---

Interpretación

La mayoría de los participantes coincidieron en que, para aprender sobre ética, es necesario entrar en contacto con la comunidad y cumplir con la labor social del abogado. En este sentido sugirieron realizar trabajo voluntario en campo como consultorio jurídico y brigadas. Según lo observado por la investigadora, la cantidad de tiempo dedicado actualmente al consultorio jurídico es insuficiente para lograr un impacto en la comunidad y una sensibilización profunda de los estudiantes. Entonces, servir al otro constituye una conducta ética siempre y cuando se realice “por deber” y obedeciendo al “principio del querer” (Kant 1999).

Gran parte de los participantes consideraron que las competencias éticas se deben desarrollar en el contexto académico por medio de clases y talleres. En efecto, el espacio académico es idóneo para una reflexión crítica en torno a la ética que permita una experiencia de transformación personal de los estudiantes ligada a su responsabilidad social como abogados. Por otra parte, en cuanto al rol del profesor se señaló que este debe ser un buen ejemplo para los estudiantes. En este sentido, para lograr un actuar ético coherente y consistente, es pertinente retomar la propuesta de Scheler de seguir un modelo de vida. Esto consiste en identificar una persona o personaje que según el consenso general y según la propia intuición de lo que es bueno, justo y recto sirva de modelo para imitar.

Con respecto a formación ética en la academia, algunos participantes señalaron que conocer la Ley 1123 y las consecuencias de las malas prácticas jurídicas es suficiente. Sin embargo, a partir de la teoría y de la posición de la investigadora se puede llegar al entendimiento de que conocer la norma no necesariamente significa cumplirla. Porque, precisamente son los valores, los principios y los razonamientos morales los que le permiten a las personas decidir si va a obedecer la regla o no y por qué razones. Homologar la obediencia a la regla (que está basada en un principio de autoridad) con toda la fundamentación ética que subyace a su creación misma, significa desconocer las motivaciones humanas para la acción. En cuanto a las consecuencias disciplinarias de la mala práctica laboral, la motivación para la acción resulta ser de carácter utilitarista, por cuanto se actúa conforme a la regla para evitar ser castigado. Este razonamiento es contrario al planteado por Kant, en el que la motivación para la conducta ética debe ser

un sentido del deber y del querer desprovisto de fines, porque el actuar ético es el fin mismo.

En otro sentido, dos participantes manifestaron que para incentivar a los estudiantes a ayudar a los más necesitados se debían otorgar “reconocimientos en el ámbito académico” y “becas”. Estas afirmaciones reflejan una visión utilitarista influenciada por el conductismo que está muy lejos de ética y la moral. En esta visión, la motivación para actuar no parte de un convencimiento personal del deber —como planteaba Kant— sino de la búsqueda por obtener beneficios personales de tipo material. Entonces, en esta concepción se concibe al otro como un instrumento o medio para la consecución de ciertos fines. Pero, el hombre es un fin en sí mismo, no un medio (Kant 1999); por lo tanto, usar a otros —aunque sea “ayudándolos”— para obtener beneficios personales es un comportamiento contrario a la ética.

A partir de la anterior caracterización de la formación ética en la carrera de Derecho de la universidad seleccionada en Bogotá y del soporte teórico acerca del tema, se elaboró la siguiente propuesta de recomendaciones pedagógicas que busca fortalecer la formación integral de los estudiantes desde el primer semestre.

3.1.2. Recomendaciones pedagógicas

Esta iniciativa plantea unos lineamientos generales —iniciales— para la creación de dos materias sobre ética que se propone sean incluidas en los semestres 1 y 9 de la carrera de Derecho (ver Anexo No. 6, Malla curricular de Derecho). Estas materias serán adicionales a la cátedra de Deontología Jurídica que ya existe y que se sugiere reubicar en 5to semestre, además de ajustarla para que se articule con los nuevos contenidos propuestos. En cuanto a la categorización de estas materias, se pretende que entren a

formar parte del área socio jurídica como materias obligatorias. A continuación, se presenta la propuesta para cada una de las materias que incluye: justificación, objetivos, competencias, temas y bibliografía.

UNIVERSIDAD

CONTENIDO PROGRAMÁTICO	Fecha Emisión:	
	Revisión No.	

NOMBRE DEL CONTENIDO PROGRAMÁTICO	
CÓDIGO	
PROGRAMA	Derecho
ÁREA Y/O COMPONENTE DE FORMACIÓN	Ética y racionalidad práctica
SEMESTRE	1
PRERREQUISITOS	Ninguno
COORDINADOR Y/O JEFE DE ÁREA	
DOCENTE (S)	
CRÉDITOS ACADÉMICOS	3

JUSTIFICACIÓN

La reflexión profunda sobre la filosofía moral es indispensable en la formación ética por cuanto esta no puede limitarse a la exposición de una serie de normas explícitas o implícitas de los grupos sociales. La formación ética es un proceso que involucra diferentes estadios de desarrollo y la etapa universitaria es apropiada para desarrollar los niveles superiores de la racionalidad moral. Por otra parte, la consciencia ética debe surgir como una elaboración propia del estudiante; construida a partir de la reflexión sobre los fines que lo motivan a actuar y del entendimiento del comportamiento ético como un fin en sí mismo y no como un medio.

En cuanto a las fuentes utilizadas, el abordaje de los temas no debe limitarse a la perspectiva clásica; sino que debe hacerse desde los enfoques contemporáneos más relevantes. Finalmente, las reflexiones éticas alcanzadas tienen aplicaciones prácticas en el contexto social cotidiano y profesional de los participantes; lo que demuestra su utilidad y necesidad.

OBJETIVO GENERAL

Propiciar, en los estudiantes, procesos de razonamiento moral a partir del estudio de los fines, las virtudes y las normas que puedan aplicar en su contexto cotidiano y profesional.

COMPETENCIA GLOBAL

El estudiante es capaz de implementar procedimientos de razonamiento moral en la toma de decisiones profesionales y cotidianas en el marco de los fines, las virtudes y las normas aplicables al contexto.

CONTENIDOS

Unidad 1: **Teoría de la acción.**

Lecturas:

Habermas, J. (1995). *Teoría de la acción comunicativa*, 2 vols. Madrid, España: Taurus. (Capítulos seleccionados).

Audi, R. (1993). *Action, Intention and Reason*. London: Cornell University Press.

Bratman, M. (1987). *Intentions, plans and practical reason*. London: Harvard University Press.

Hume, D. (1993). *Investigación sobre los principios de la moral*, trad. De Carlos Mellizo. Madrid, España: Alianza Editorial.

Unidad 2: **Las virtudes y los fines.**

Lecturas:

Aristóteles (1993). *Ética Nicomáquea*, trad. y notas Julio Pallí Bonet. Madrid, España: Gredos.

Cooper, J. (1975). *Reason and human Good in Aristotle*. Londres: Harvard University Press.

Kant, I. (2013). *Crítica de la razón práctica*. Colihue.

Kant, I. (1999). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, trad. José Mardomingo. Barcelona, España: Ariel.

Nussbaum, Martha (1993). Virtudes no relativas: un enfoque aristotélico. En M. Nussbaum y A. Sen (Eds.), R. Reyes (trad.), *La calidad de Vida* (pp. 318-351). México: FCE.

Unidad 3: **Razón práctica como razón moral.**

Lecturas:

Audi, R. (1998). Moral judgement and reasons for action. En G. Cullity y B. Gaut (Eds.), *Ethics and practical reason*, pp. 125-159.

Baier, K. (1982). The conceptual link between morality and rationality. En *Noûs*, pp. 78-88.

Korsgaard, Christine. (1996). *Creating the kingdom of ends*. Cambridge University Press. (Cap. 11: "Scepticism about practical reason").

Unidad 4: **Razones, decisiones y normas.**

Lecturas:

Hoyos. L. (2007). Ética y racionalidad práctica. En *Diánoia*, LII (58), pp. 97-125.

Raz, J. (1978). Reasons for action, decisions and norms. En J. Raz (Ed.), *Practical reasoning* (pp. 128-143). Oxford: Oxford University Press.

BIBLIOGRAFÍA

Aristóteles (1993). *Ética Nicomáquea*, trad. y notas Julio Pallí Bonet. Madrid, España: Gredos.

Baier, K. (1982). The conceptual link between morality and rationality. En *Noûs*, pp. 78-88.

Bratman, M. (1987). *Intentions, plans and practical reason*. Londres: Harvard University Press.

Cooper, J. (1975). *Reason and human Good in Aristotle*. Londres: Harvard University Press.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*, 2 vols. Madrid, España: Taurus.

Hoyos, L. (2007). Ética y racionalidad práctica. En *Diánoia*, LII (58), pp. 97-125.

Hume, D. (1993). *Investigación sobre los principios de la moral*, trad. De Carlos Mellizo. Madrid, España: Alianza Editorial.

Kant, I. (2013). *Crítica de la razón práctica*. Colihue.

Korsgaard, Ch. (1996). *Creating the kingdom of ends*. Cambridge University Press.

MacIntyre, A. (1981). *After virtue: a study in moral theory*. London: Duckwoth.

MacIntyre, A. (1994). *Justicia y racionalidad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial EIUNSA S.A.

Nussbaum, Martha (1993). Virtudes no relativas: un enfoque aristotélico. En M. Nussbaum y A. Sen (Eds.), R. Reyes (trad.), *La calidad de Vida* (pp. 318-351). México: FCE.

Kant, Immanuel. *La metafísica de las costumbres*. Editorial Tecnos S.A. Madrid. 2012.

Kant, Immanuel. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Editorial Ariel S.A. Barcelona. 1996.

Raz, J. (1978). Reasons for action, decisions and norms. En J. Raz (Ed.), *Practical reasoning* (pp. 128-143). Oxford: Oxford University Press.

Sen, Amartya. *La idea de Justicia*. Editorial Taurus S.A. Madrid. 2009.

UNIVERSIDAD

CONTENIDO PROGRAMÁTICO	Fecha Emisión: 2015/09/30	
	Revisión No. 2	

NOMBRE DEL CONTENIDO PROGRAMÁTICO	
CÓDIGO	
PROGRAMA	Derecho
ÁREA Y/O COMPONENTE DE FORMACIÓN	Racionalidad Estratégica y Moralidad
SEMESTRE	9
PRERREQUISITOS	Ética y Racionalidad Práctica, Deontología Jurídica
COORDINADOR Y/O JEFE DE ÁREA	
DOCENTE (S)	
CRÉDITOS ACADÉMICOS	3

JUSTIFICACIÓN

La reflexión profunda sobre la filosofía moral es indispensable en la formación ética por cuanto esta no puede limitarse a la exposición de una serie de normas explícitas o implícitas de los grupos sociales. La formación ética es un proceso que involucra diferentes estadios de desarrollo y la etapa universitaria es apropiada para desarrollar los niveles superiores de la racionalidad moral. Por otra parte, la consciencia ética debe surgir como una elaboración propia del estudiante; construida a partir de la reflexión sobre los fines que lo motivan a actuar y del entendimiento del comportamiento ético como un fin en sí mismo y no como un medio.

En cuanto a las fuentes utilizadas, el abordaje de los temas no debe limitarse a la perspectiva clásica; sino que debe hacerse desde los enfoques contemporáneos más relevantes. Finalmente, las reflexiones éticas alcanzadas tienen aplicaciones prácticas en el contexto social cotidiano y profesional de los participantes; lo que demuestra su utilidad y necesidad.

OBJETIVO GENERAL

Estimular, en los estudiantes, procesos profundos de reflexión y razonamiento moral que los lleven a interiorizar los principios de justicia, equidad, desarrollo y libertad de manera que puedan aplicarlos en su interacción social y profesional.

COMPETENCIA GLOBAL

El estudiante es capaz de implementar procedimientos de razonamiento moral en sus interacciones sociales y profesionales de acuerdo con los principios de justicia, equidad, desarrollo y libertad.

CONTENIDOS

Unidad 1: **Teoría de la justicia.**

Lecturas:

Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge: Harvard University Press. (Parte 1 y capítulo 3).

Rawls, J. (1958). Justice as fairness. En *The Philosophical Review*, LXVII (2), pp. 164-194.

Botero, J. (Ed.) (2005). *Con Rawls y contra Rawls. Una aproximación a la filosofía política contemporánea*. Bogotá, Colombia: Unibilos.

Unidad 2: **Desarrollo y libertad.**

Lecturas:

Sen, A. (1977). Rational fools: a critique of the behavioral foundations of economic theory. En *Philosophy and Public Affairs*, 6(4), pp. 317-344.

Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*, E. Rabasco y L. Toharia (trads.). Bogotá, Colombia: Planeta.

Unidad 3: **El problema de los ventajosos.**

Lectura:

Gauthier, D. (1978). Morality and advantage. En J. Raz (Ed.) *Practical Reasoning*, pp.185-197.

Unidad 4. **La normatividad de la racionalidad estratégica.**

Lecturas:

Hoyos, L. (2012). La normatividad de la racionalidad estratégica. En *Persona, Razón y Sociedad*.

Otto-Apel, K. (1986). ¿Es posible distinguir la razón ética de la racionalidad estratégico-teleológica? Acerca del problema de la racionalidad de la comunicación e interacción sociales. En *Estudios Éticos (ensayo II)*. Barcelona, España: Ediciones Alfa.

Parfit, D. (1984). *Reasons and persons*. Oxford: Claredon. (Cap. 4).

BIBLIOGRAFÍA

Botero, J. (Ed.) (2005). *Con Rawls y contra Rawls. Una aproximación a la filosofía política contemporánea*. Bogotá, Colombia: Unibilos.

Gauthier, D. (1978). Morality and advantage. En J. Raz (Ed.) *Practical Reasoning*, pp.185-197.

Otto-Apel, K. (1986). ¿Es posible distinguir la razón ética de la racionalidad estratégico-teleológica? Acerca del problema de la racionalidad de la comunicación e interacción sociales. En *Estudios Éticos (ensayo II)*. Barcelona, España: Ediciones Alfa.

Parfit, D. (1984). *Reasons and persons*. Oxford: Claredon. (Cap. 4)

Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge: Harvard University Press. (Parte 1 y capítulo 3).

Rawls, J. (1958). *Justice as fairness*. En *The Philosophical Review*, LXVII (2), pp. 164-194.

Sen, A. (1977). Rational fools: a critique of the behavioral foundations of economic theory. En *Philosophy and Public Affairs*, 6(4), pp. 317-344.

Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*, E. Rabasco y L. Toharia (trads.). Bogotá, Colombia: Planeta.

3.2. Conclusiones

Para comenzar, es claro, y algunos de los informantes lo señalaron, que los principios éticos y los valores que rigen la vida de una persona que, por supuesto, en el futuro afectarán su actuar en el ámbito profesional, se empiezan a construir e implantar desde la infancia; lo que no significa que esta sea la única etapa de la vida en la que se deban trabajar. En la adolescencia y en la edad adulta el desarrollo cognitivo y la experiencia de vida, permiten al individuo llevar a cabo análisis reflexivos y conceptualmente profundos sobre estos temas, extrapolar sus conclusiones a diversos escenarios posibles y reflexionar sobre la aplicación de la ética y los valores a situaciones de su diario vivir. Entonces, a nivel universitario, el abordaje de la ética abre un vasto campo para las reflexiones mencionadas anteriormente, incluyendo perspectivas académicas y filosóficas que amplían el espectro de la discusión acerca de la ética y la moral, tanto a nivel abstracto como empírico. Por consiguiente, se concluye que la educación y reflexión ética en el ámbito universitario es pertinente y resulta sumamente fructífera.

Con respecto al caso concreto de la universidad, en primera medida, y respondiendo al objetivo específico “Identificar las percepciones de los docentes y estudiantes frente a la formación ética” se encontró que, tanto profesores como estudiantes, reconocieron las conductas y actuaciones éticas como indispensables para el ejercicio profesional del abogado y, de manera general, para la vida de toda persona. Este reconocimiento se basa, principalmente, en el imperativo moral, que casi todos los encuestados y entrevistados manifiestan, de “ser bueno y ayudar a los demás”.

Por otra parte, y continuando con el desarrollo del objetivo previamente mencionado, los participantes consideraron que la ética le permite al abogado cumplir

con su deber de aportar a la construcción de una sociedad más justa. Este deber abarca el “ser bueno” sumado a la “responsabilidad”, que el abogado asume en virtud de su función social. Esta función es fundamental en la sociedad y se ve materializada en los importantes cargos que el abogado puede ocupar en instituciones, tanto públicas como privadas, y que le otorgan la potestad de legislar, juzgar y representar. Así mismo, esta función social del abogado es determinante para el bienestar social; debido al papel decisivo que este cumple en lo concerniente a la libertad, la obtención de justicia y la protección del patrimonio de sus representados.

Sin embargo, a pesar de que, en el marco de este estudio, la ética es considerada como de suma importancia por los integrantes de Facultad en cuestión; definitivamente, para la comunidad académica en general, no resulta ser un asunto urgente o indispensable. Al decir “comunidad académica” se está haciendo referencia a todos sus integrantes, desde los directivos, pasando por los profesores, hasta los estudiantes. Esto quiere decir que, aunque han sido los directivos los encargados de establecer la orientación, lineamientos académicos y políticas de la universidad —y no han incluido la ética—, los profesores son quienes se han encargado de diseñar las mallas curriculares y de decidir los temas para cada clase. De esto se sigue que los profesores no han considerado la formación ética como esencial para el ejercicio de la abogacía; por lo que han incluido tan solo una materia sobre ética “Deontología Jurídica” al final de la carrera —cuando el abogado ya se encuentra formado—.

Adicionalmente, a los estudiantes, por su parte, tampoco les ha parecido indispensable el estudio de la ética puesto que no han ejercido ninguna presión para que este se incluya en el pensum o para que la universidad implemente eventos y seminarios

al respecto. Entonces, se puede inferir que ninguno de los miembros de la comunidad académica está convencido que la ética sea esencial o importante para el ejercicio del Derecho; razón por la cual esta no tiene un espacio significativo en el plan curricular de la carrera.

Por consiguiente, la responsabilidad sobre las carencias en la formación ética de los estudiantes de Derecho en la universidad recae sobre todos los involucrados. Sin embargo, esto, también, quiere decir que estos mismos actores tienen la capacidad y la potestad de hacer los cambios necesarios para mejorar la formación de los abogados en esta materia. La anterior conclusión se puede extrapolar a todas las Facultades de Derecho del país que, de acuerdo a la investigación bibliográfica realizada en las etapas iniciales de este proyecto, tampoco incluyen un componente fuerte de formación ética en la carrera de Derecho.

En cuanto al objetivo de “describir la formación en competencias éticas de los estudiantes de Derecho”, si bien, buena parte de las proposiciones recogidas en el ejercicio de aproximación diagnóstica, hicieron referencia a ayudar a los demás a través de trabajo voluntario; también, se evidenciaron malentendidos fundamentales en la conceptualización de la ética y el actuar moral. Sobre todo, se observó un profundo desconocimiento de las motivaciones y los fines de los actos éticos. Entonces, al interior de la comunidad académica de la Facultad de Derecho, se confunde la ética con la mera amabilidad, con la obediencia a la norma y a la autoridad, y con un medio para obtener beneficios económicos personales. Las anteriores confusiones llevan a la conclusión de que la formación actual es insuficiente y de que es necesario implementar la formación en ética desde el principio de la carrera.

El análisis de la formación actual de los estudiantes de Derecho de una universidad de Bogotá contrastado con la patente falta de ética y la corrupción por parte de una cantidad creciente de abogados, lleva al entendimiento de que la carrera de Derecho no se debe diseñar solo desde el punto de vista disciplinar, sino que se debe incluir la formación integral del profesional. Esta formación integral, incluye la dimensión personal, desde la que surgen gran parte de las motivaciones humanas.

Como ilustración de este punto, contémpense las ambiciones materiales y de prestigio de las personas, sustentadas por la necesidad de afirmar el propio valor y de obtener un reconocimiento externo positivo. ¿En qué medida estos objetivos pueden constituir una motivación lo suficientemente poderosa como para transgredir los límites de la legalidad y de lo éticamente correcto? La crítica situación de desprestigio de la profesión ocasionada por los numerosos casos de corrupción descubiertos permite deducir que esta motivación, fácilmente, supera a la de “ser una persona ética” o “velar por el bien de la sociedad”. Por otra parte, los sentimientos de lealtad y afecto, por ejemplo, hacia la familia o los amigos, pueden constituir elementos motivadores para incurrir en conductas antiéticas, y hasta ilegales, en favor de terceros que los transgresores justifican con argumentos emocionales. Esto se debe a que, para muchos, estos argumentos resultan más válidos que los imperativos del bien común o del cumplimiento de las normas; por cuanto constituyen verdaderas motivaciones —mucho se ha discutido desde la filosofía moral contemporánea sobre la imposibilidad de la existencia de motivaciones externas y de la prevalencia de las motivaciones internas en el actuar humano.

Entonces, cabe preguntarse ¿cómo se debe enseñar la ética? Definitivamente no de manera prescriptiva, ofreciendo a los estudiantes una suerte de manual o “recetario” del actuar correcto. Por el contrario, el estudiante debe construir una conciencia moral a partir de los elementos teóricos y de la reflexión acerca de los principios éticos. Esto, únicamente, puede lograrse a través del ejercicio de la racionalidad práctica y estratégica que permite comprender los principios que subyacen a los actos éticos y antiéticos, y las consecuencias que estos acarrearán para el individuo y la sociedad.

Como resultado del desarrollo de una conciencia moral —acorde a principios aplicables universalmente—, el estudiante estará en capacidad de hacer juicios morales y actuar conforme a sus conclusiones racionales y no desde impulsos emocionales o motivaciones egoístas. Logrado esto, el estudiante podrá aplicar en su vida cotidiana, y en su posterior ejercicio profesional, dichos raciocinios morales y vivir en consonancia con los principios éticos que él mismo haya decidido adoptar —teniendo en cuenta los criterios de lo que es “justo” y “bueno”.

Respondiendo al objetivo de “generar recomendaciones pedagógicas en la formación de competencias éticas”, como resultado de este estudio, se han presentado unas recomendaciones pedagógicas que buscan plantear una línea obligatoria de ética en el currículo de la carrera. La implementación de esta propuesta contribuiría al fortalecimiento de las competencias éticas de los estudiantes y a la vez serviría como modelo para que otras Facultades de Derecho la implementaran.

Por otra parte, la universidad manifiesta, de manera consistente, su compromiso con la formación integral. Al respecto, en su declaración misional, sienta que su función educativa tiene como objetivo “formar ciudadanos íntegros y socialmente responsables

que promuevan la justicia, la equidad, el respeto por los valores humanos y contribuyan al progreso del sector Defensa y a la sociedad en general” (Universidad Militar Nueva Granada, 2019). Sin embargo, en el contexto de la carrera de Derecho, se descuida la operacionalización de estos objetivos; puesto que son muy pocas las acciones concretas y los contenidos académicos centrados en la formación ética y personal de los estudiantes.

Retomando el asunto de la lucha contra la corrupción, la universidad claramente expresa un compromiso al respecto, como se puede colegir de la adopción del “Plan anticorrupción y atención al ciudadano” que se encuentra publicado en la sección “La universidad” de su página web y que cubre a todas las unidades académico-administrativas. En este plan, la universidad asume su “responsabilidad como actor de una gestión pública transparente, abierta a [sus] grupos de interés institucionales y la ciudadanía en general” (Universidad Militar Nueva Granada, 2019, p. 4). A pesar de este esfuerzo, la Universidad ha descuidado la implementación de estrategias dirigidas a evitar la corrupción al interior de las unidades académicas; no con respecto a los procesos administrativos, sino en relación a la formación integral de los estudiantes.

Se ha demostrado, entonces, que la formación integral en ética debe extenderse a lo largo de todas las etapas de la educación superior. Pero, para lograrlo, es indispensable la participación de expertos en educación y profesores de filosofía en el rediseño curricular de la carrera de Derecho de la universidad y, por extensión, en el de todas las demás carreras de Derecho del país.

3.3. Alcances, limitaciones, perspectivas y recomendaciones

Como se mencionó en la introducción, el presente estudio es de carácter exploratorio, por lo cual constituye un primer acercamiento diagnóstico a la realidad de la formación en ética en la universidad. Sin embargo, como se puede apreciar que la situación del resto de Facultades de Derecho del País es similar; sería interesante que futuras investigaciones trabajaran en la formulación de diagnósticos en otras universidades. Esto con el objeto de generar un balance a nivel nacional sobre la situación actual de la enseñanza de la ética en el área del Derecho.

Se recomienda que, como segundo paso en el proceso de implementación de los contenidos éticos en la carrera de Derecho, se establezca el contenido de ética como transversal a todas las materias de la carrera. Esto quiere decir que, cada docente deberá destinar 8 horas de su materia para trabajar temas éticos relacionados con el área específica del derecho que se esté abordando en esa materia. De esta forma, los estudiantes podrán continuar su formación ética a lo largo de toda la carrera. No está dentro de los alcances de la presente investigación diseñar la propuesta de transversalización de los contenidos, por cuanto esta constituye un desarrollo que se sugiere realizar a futuro a partir de las lecciones aprendidas de la primera fase del proceso que es la que se ha propuesto en los resultados de este trabajo.

Referencias

- Aguillón, G. (2014). Reflexiones en la formación de los abogados. Un acercamiento entre las necesidades de la sociedad y la formación académica (10). *Revista de Educación y Derecho*.
- Aguirre, I., López, Silvia (27-30 noviembre 2007). La Enseñanza de la Ética en las Universidades Latinoamericanas. En *Asamblea General de ALAFEC*. Ponencia central llevada a cabo en la Asamblea General de la Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración, Santo Domingo, República Dominicana.
- Arderiu, C. Amadeo. (2009). Desarrollo de las Competencias éticas en el ámbito Docente Universitario. En: *VI Jornadas Internacionales de innovación universitaria*, Universidad Europea de Madrid. Recuperado de <https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/2774/OTR05.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Argandoña, A. (2007). Responsabilidad social de la empresa: ¿Qué modelo económico? ¿Qué modelo de empresa? *IESE Research Papers*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/4818361_Responsabilidad_social_de_la_empresa_Que_modelo_economico_Que_modelo_de_empresa
- Arias, María (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18(1), pp. 13-26. Recuperado de

<https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/iee/article/view/16851/145>

90

Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (24), pp. 93-123. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002406.pdf>

Bonilla, E. & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los Métodos*. 4ª ed. Bogotá: Norma.

Botero, M. (4 de octubre de 2017). *La ética no es un curso que se enseña en el último semestre de la Facultad de Derecho*. Universidad de Los Andes. Recuperado de <https://uniandes.edu.co/es/noticias/derecho/la-etica-no-es-un-curso-que-se-ensena-en-el-ultimo-semester-catalina-botero>

Cadena, W. (agosto 4 de 2016). Una mirada a la nueva educación en derecho. Ponencia realizada para la Red de Consultorios Jurídicos, Universidad Militar. Cajicá, Colombia.

Cancino A., Moreno, A., y Cifuentes, Anais Dora. (1995). *Indisciplina y Corrupción Del Abogado*. Bogotá, Colombia: Universidad Externado de Colombia.

Cavallo, N. (2017). *El currículo: una herramienta para disminuir los casos de corrupción en el quehacer del abogado* (tesis de especialización). Universidad Militar Nueva Granada. Recuperado de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/17144/CavalloRosasNinoAlejandro2017.pdf;jsessionid=801168FCADC4181D72CEEA32A1154825?sequence=3>

- Ceballos Suarez, A. (2018). Colombia: de la corrupción común a la corrupción a gran escala. En: *Revista Nova Et Vetera - Omnia 4* (37). Recuperado de: <http://www.urosario.edu.co/Revista-Nova-Et-Vetera/Omnia/Colombia-de-la-corrupcion-comun-a-la-corrupcion-a/>
- Cerda, H. (1998). *Los Elementos de La Investigación*. Bogotá: El Búho.
- Clavijo, D. (2015). El enfoque de competencias en la formación del abogado para el siglo XXI. *Justicia*, (27), pp. 185-212. Recuperado de: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/813-Texto%20del%20art%C3%ADculo-802-1-10-20170405.pdf>
- Cobo, J. M. (2003). Universidad y ética profesional. *Teoría de la Educación*, 15, pp. 259-276.
- Dos Decanos hablan sobre los Desafíos en la Educación Superior. (25 de mayo de 2017) *Ámbito Jurídico*. Recuperado de: <https://www.ambitojuridico.com/noticias/administracion-publica/dos-decanos-hablan-sobre-los-desafios-en-educacion-superior>
- De Tezanos, A. (2002). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá: Antropos.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo - Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Elorrieta-Grimalt, María Paz (2012). Análisis crítico de la educación moral según Lawrence Kohlberg. *Educ. Educ.*, 15 (3), 497-512.
- European Council (2005). Presidency Conclusions. Bruselas, 22 y 23 de marzo.
- Ferrater, J. (1965). *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Sudamericana.

- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Forero, F, Jaramillo, R., Pinilla, P., Vera, e., Claret, A. & Zapata, V., (1999).
Educabilidad y Enseñabilidad. En: *Pedagogía y Educación*. Consejo Nacional de
Acreditación (CNA). Ministerio de Educación Nacional (MEN). Bogotá: ICFES.
- García, J., García, María. (2012). *Filosofía de la educación. Cuestiones de hoy y de
siempre*. España: Narcea, S. A. de Ediciones.
- González, S, Muñoz E. (2010). Análisis de las competencias de los estudiantes de
Derecho en los nuevos planes de estudio de Andalucía. *Revista de Educación*,
(12).
- Guerrero, María y Gómez, D. A. (2013). Enseñanza de la ética y la educación moral,
¿permanecen ausentes de los programas universitarios? *Revista Electrónica de
Investigación Educativa*, 15 (1) pp. 122-135. Recuperado de
<http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-grogomez.html>.
- Guerrero, O. (1998). *El funcionario, el diplomático y el juez*. Recuperado de:
[http://www.omarguerrero.org/libros/El funcionario el diplomatico y el juez.pdf](http://www.omarguerrero.org/libros/El_funcionario_el_diplomatico_y_el_juez.pdf)
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista P. (2010). *Metodología de la investigación*. (4^a
ed.) México: McGraw – Hill Interamericana.
- Hernández, A. (3 de noviembre de 2017). *Algunas reflexiones en torno a la relación
ética, educación y Derecho*. Ámbito Jurídico. Recuperado de:
<https://www.ambitojuridico.com/noticias/general/educacion-y-cultura/algunas-reflexiones-en-torno-la-relacion-etica-educacion-y>
- Hirsh, Ana. (2002). Consideraciones teóricas acerca de la ética profesional. En López,
R. *Educación y Cultura Global. Valores y nuevos enfoques en una sociedad
compleja* (pp. 165-182). México: Secretaría de Educación Pública y Cultura de

- Sinaloa y Universidad Autónoma de Sinaloa. Recuperado de [https://www.academia.edu/8424185/CONSIDERACIONES TE%C3%93RICAS ACERCA DE LA %C3%89TICA PROFESIONAL](https://www.academia.edu/8424185/CONSIDERACIONES_TE%C3%93RICAS_ACERCA_DE_LA_%C3%89TICA_PROFESIONAL)
- Kant, I. (1999). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, trad. José Mardomingo. Barcelona, España: Ariel.
- Kant, Immanuel. *La metafísica de las costumbres*. Editorial Tecnos S.A. Madrid. 2012.
- La Justicia, en su nivel más bajo de imagen favorable. (13 de septiembre de 2014). *El Tiempo*. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-14530075>
- Linares, A. (14 de mayo de 2014). *Qué reforma necesita la Educación en Derecho*. Ámbito Jurídico. Recuperado de <https://www.ambitojuridico.com/noticias/informe/mercantil-propiedad-intelectual-y-arbitraje/que-reforma-necesita-la-educacion-en>
- Lucio, A., Ricardo. (1989). Educación y Pedagogía, enseñanza y Didáctica: Diferencias y relaciones. *Revista de la Universidad de la Salle*, año XI (17).
- Maldonado García, M. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Recuperado de: <http://www.ecoediciones.com/wp-content/uploads/2016/08/Curriculo-con-enfoque-de-competencias.pdf>
- Martínez, M. y Esteban, F. (2005). Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. *Revista Española de Pedagogía*, (230), pp. 63-83.
- Mendoza, V. (2003). *Hermenéutica Crítica*. [Revista Electrónica]. *Razón y Palabra*. Número 34. Recuperado el 5 de noviembre de 2012 de <http://www.razonypalabra.org.mx/rypant/anteriores/n34/vmendoza.html>
- Nussbaum, Martha (2001). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, Barcelona: Andrés Bello.

- Porlán, R., Martín del Pozo, R., Martín, J & Rivero, A. (2001). *La relación teoría-práctica en la formación permanente del profesorado*. España: Diada Editora s.l.
- Proceso de Bolonia. (2003). *Realizando el Espacio Europeo de Educación Superior*. Recuperado de http://uvsalud.univalle.edu.co/pdf/plan_desarrollo/comunicado_de_berlin_2003.pdf
- Rachels, J., Millán G. (Trad.). (2006). Introducción a la filosofía moral. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rincón, W. (2014). Preguntas abiertas en encuestas ¿cómo realizar su análisis? *Comunicaciones en Estadística*, 7 (2), pp. 139-156. Recuperado de revistas.usta.edu.co/index.php/estadistica/article/download/1480/1653
- Rivas González, M. (2008). La formación y su complejidad semántica. *Investigación educativa*, (8) Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LaFormacionYSuComplejidadSemantica-2543158.pdf>
- Rodríguez, J, Muñiz T. (2010). Deontología de las profesiones jurídicas y derechos humanos. *Cuadernos electrónicos de Filosofía del derecho* (20).
- Romero, María Laura (2012). Qué Hace un Abogado, Funciones y Actividades, *Revista digital Lifeder.com*.
- Rychen, D., Tiana, A. (2004). *Developing key competences in education: some lessons from international and national experience*. París, Francia: UNESCO.
- Servin, A. Gerardo (2014). Reflexiones en la formación de los abogados. Un acercamiento entre las necesidades de la sociedad y la formación académica. *Revista de Educación y Derecho*, (abril- sept. 2014).

Torres, A. (2013). Apuntes pedagógicos. *Revista Milenio*.

Universidad Deusto, Universidad de Groningen. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final —Proyecto Tuning— América Latina 2004-2007*. Recuperado de: http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf

Universidad El Bosque. (2019). *Docencia de la Educación Superior*. Recuperado de <https://www.uelbosque.edu.co/maestria/docencia-de-la-educacion-superior>

Universidad Militar Nueva Granada. (2019). *La universidad*. Recuperado de <http://www.umng.edu.co/web/guest/la-universidad/mvo>

Universidad Militar Nueva Granada, oficina de Direccionamiento Estratégico e Inteligencia Competitiva. (2019). *Plan anticorrupción y atención al ciudadano 2019*. Recuperado de <http://www.umng.edu.co/web/guest/la-universidad/acerca-entidad>

Velasco, Marina. (2004). Razones internas vs razones externas. Reflexiones sobre una distinción. En: L.E. Hoyos (Ed.) *Relativismo y Racionalidad* (pp. 181-193). Bogotá, Colombia: Unibiblios.

Decreto 1295 de 2010, por la cual se regula el registro calificado de Programas de educación superior y se dictan otras disposiciones.

Decreto 2566 del 10 de septiembre de 2003.

Decreto 1295 de 2010.

Decreto 2802 de 2001 (diciembre 20) por el cual se reglamentan estándares de calidad para programas profesionales de pregrado en Derecho.
Decreto 196 de 1971.

Decreto 1123 de 2003.

Ley 30 de 1992.

Ley 115 de 1994.

Ley 552 de 1999 (diciembre 30). Por la cual se deroga el Título I de la Parte Quinta de la Ley 446 de 1998. Diario Oficial No 43.839, de 1 de enero de 2000.

Ley 805 de 2003.

Ley 1188 de 2008. Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones.

Ley 1740 de 2014.

Resolución 2768 de 2003, Ministerio de Educación

4. Anexos

Anexo A. Modelo de encuesta

Encuesta

Proyecto: Aproximación crítica a la formación en competencias éticas en la facultad de Derecho de una universidad de Bogotá

La presente investigación tiene como finalidad caracterizar la formación en competencias éticas de los estudiantes de una Facultad de Derecho de la ciudad de Bogotá; por lo tanto, su participación es muy importante ya que permitirá conocer las percepciones sobre el tema investigado. Muchas gracias por su participación.

1. ¿Cuáles son las competencias éticas que adquiere en su formación como abogado?
2. ¿Cuál es su percepción sobre las competencias éticas en la formación de un abogado?
3. ¿Cuáles considera que son las recomendaciones para mejorar la formación en competencias éticas de los estudiantes de derecho?
4. ¿Cómo le gustaría formarse en competencias éticas?
5. ¿En qué etapa de la carrera debería comenzar la formación en competencias éticas?
6. ¿Cuáles son las consecuencias de la ausencia de competencias éticas en el país?
7. ¿Cómo cree usted que es la forma de sensibilizar a los estudiantes de derecho en la formación de competencias éticas?
8. ¿Cómo se incentiva a los estudiantes de derecho en la ayuda a los más necesitados?

Disponible en:

https://docs.google.com/forms/d/1kT8zXRshfR2lgQvciNMPEdQxvxn8oe9DqjaVtghFNdY/viewform?edit_requested=true

Anexo B. Modelo de entrevista

Entrevista

Proyecto: Aproximación crítica a la formación en competencias éticas en la facultad de Derecho de una universidad de Bogotá

1. ¿Cuáles son las competencias éticas que adquirió en su formación como abogado, usted las recuerda?
2. ¿Cómo es la formación en competencias éticas que usted como docente enseña, ha tenido la oportunidad?
3. ¿Cuáles son las competencias éticas que adquieren los abogados en su formación?
4. ¿Cuál es su percepción sobre las competencias éticas en la formación de un abogado?
5. ¿Cuáles considera, usted, que serían las recomendaciones pedagógicas para mejorar la formación en competencias éticas de los abogados en el pregrado?
6. ¿En qué etapa de la carrera debería comenzar la formación en competencias éticas?
7. ¿Considera que el problema de corrupción latente en el país está relacionado con la ética?
8. ¿Cómo cree usted que es la forma de sensibilizar a los estudiantes de derecho en la formación de competencias éticas?
9. ¿Cómo cree usted que incentivar a los estudiantes del programa de Derecho en la ayuda a los más necesitados ayuda a la formación de competencias éticas?
10. ¿Considera usted que la formación en competencias éticas de las Facultades de Derecho en general es idónea?
11. ¿Considera usted que la proliferación de las Facultades de Derecho contribuye a la falta de formación en competencias éticas?

Anexo C. Consentimiento informado para participantes de investigación

Parte 1: Información acerca de la Investigación

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: **Aproximación crítica a la formación en competencias éticas en la Facultad de Derecho de la Universidad Militar Nueva Granada.**

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: Lina Rocío Gutiérrez Torres.

INTRODUCCIÓN

¿Por qué se está haciendo esta investigación?

La presente investigación se realiza con la intención de comprender y reflexionar acerca de la formación en competencias éticas con de los estudiantes de Derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad Militar, Calle 100 de Bogotá. En cuanto los objetivos, estudio se propone, de manera general, realizar entrevistas y encuestas que permitan analizar desde el punto de vista de los estudiantes de Derecho y de los docentes de último semestre, sus percepciones sobre lo que está pasando y cómo podría mejorarse la formación.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una encuesta en línea o en una entrevista individual. Esto tomará aproximadamente veinte minutos de su tiempo. Lo que se converse durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento, sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas de la entrevista le parece incómoda, tiene, usted, el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya, le agradecemos su participación.

Parte 2: Consentimiento informado

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Lina Rocío Gutiérrez Torres. He sido informado del contenido y objetivos del estudio: **Aproximación crítica a la formación en competencias éticas en la Facultad de Derecho de la Universidad Militar Nueva Granada.**

Me han indicado, también, que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente veinte (20) minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito —sin mi consentimiento— fuera del de este estudio. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Janeth Angarita Cisneros Coordinadora Especialización en Docencia Universitaria al teléfono 6489000 Ext. 1349 |.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

Anexo D. Sistematización de encuestas

Categoría Deductiva	Pregunta	Categorías inductivas									
	C1	Lealtad y honestidad		Total: 9	Colaboración y responsabilidad		Total: 2	Valores democráticos y deberes cívicos		Total: 2	
Formación	¿Cuáles son las competencias éticas que adquiere en su formación como abogado?	Proposiciones	E2	Lealtad y honestidad		E1	Respeto, ayuda mutua, colaboración		E6	“asumir los valores democráticos” “ejercicio de las libertades y deberes cívicos y la participación”	
			E3	“se aprende más que todo a ejercer en busca del bien del cliente, es decir, buscando ayudar a las personas interesadas”, “actuando dentro de lo justo”		E10	distintos elementos éticos como el conocimiento, la responsabilidad y el cumplimiento.		E15	Comprender que toda persona tiene sus derechos, así como sus deberes	
			E4	Honestidad, el sentimiento de justiciabilidad que debemos tener a la hora de tomar un caso y tener en las manos un patrimonio o libertad de una persona.							
			E7	es deber de los futuros abogados actuar con la mayor transparencia							
			E8	Ser honesta en mi actuar, desarrollar todas las actuaciones de forma responsable y diligente							
			E9	Dignidad, decoro, respeto y lealtad a la profesión; a los clientes y a los colegas, honestidad.							

Categoría Deductiva	Pregunta	Categorías inductivas											
Formación	C2	Importantes /necesarias		Total: 8		Hogar		Total: 2		Defectuosas		Total: 3	
	¿Cuál es su percepción sobre las competencias éticas en la formación de un abogado?	E1	Son positivas y necesarias para el ejercicio de la profesión			E12	Principalmente estos factores provienen desde el hogar, pues si bien en la universidad se enseñan las facultades, funciones que se desarrollan como abogados, estas no logran tener mayor incidencia en las creencias éticas acogidas anteriormente por cada persona.			E4	pienso que esta manchada del vicio del poder y no por el querer ayudar.		
		E3	Son de una gran importancia, debido a que, se debe responder no solo por unos estándares o exigencias del mercado, sino se debe ser consciente el compromiso ético y los valores personales del profesional							E6	“no muchas facultades propenden dar conocimiento de estas herramientas a sus estudiantes” “En general el estado cursa bajo graves problemas éticos”.		
		E5	El pilar principal del abogado es su formación ética							E10	no sólo están desquiciadas las competencias éticas de los abogados. sino que esta problemática permea todas las esferas profesionales de la sociedad		
		E7	Deben orientar constantemente el actuar responsable del abogado, y deben ser tenidas en cuenta,							E2	Inútiles sin Temis a la consecuencia coactiva		
		E13	Las competencias éticas guían el actuar del profesional.										
		E14	Un abogado se debe formar tanto académicamente como en valores éticos ya que de ahí parten los pilares para desempeñar la carrera										
		E15	Son importantes y esenciales en la carrera de derecho, ya que se aplican estándares para la protección de los derechos de las personas										
		E11	cuando se adquieren ciertas competencias éticas, se puede contribuir con un pequeño grano de arena para modificar así sea un poco el sistema de justicia										
			Proposiciones										

Categoría Deductiva	Pregunta	Categorías inductivas											
Recomendaciones pedagógicas	C3	Programas académicos y clases		Total: 11		Consultorio jurídico		Total: 1		Concientizar		Total: 1	
	¿Cuáles considera que son las recomendaciones para mejorar la formación en competencias éticas de los estudiantes de derecho?	E1	Implementación de planes, políticas y programas en instituciones de educación superior que propendan por su desarrollo			E4	La práctica de consultorio que es donde más estamos cerca de la comunidad se debe realizar desde antes y fomentarlo de una manera que no sea un requisito sino una experiencia de lo que será para tu vida.			E6	Concientizar a los estudiantes de derechos de las dificultades sociales y los grandes problemas de corrupción presentados en el estado.		
		E3	“Es difícil recomendar un método de aprendizaje” “puede ser una opción que esta se inculque a lo largo de toda la formación como profesional y no se deje de lado bajo ninguna circunstancia”										
		E7	Que se implemente junto con la cátedra, una forma de aprendizaje continuo para recordar la importancia de su aplicación.										
		E8	Implementar talleres, clases tanto teóricas como prácticas, e imponer sanciones cuando se presente una conducta inadecuada										
		E9	el Consejo Superior de la judicatura debería desarrollar campos de acción en las universidades, brindando charlas, estadísticas de los abogados sancionados, sentencias que se dieron con estos litigios...										
		E10	cuando se tengan docentes mediocres se adelanten los respectivos trámites disciplinarios y que, así mismo se tenga una justicia efectiva,										
		E12	“El ambiente educativo, y de enseñanza donde el profesor es quien expone ejemplos reales” “Ejemplos donde la ética se contraponen a otros intereses y hacer entender como estudiantes, desde ya se debe concebir los aspectos sancionatorios como ejemplarizante”.										
		E13	Desde las universidades incentivar y forjar los valores éticos										
		E14	Desde el inicio de la carrera se le enseñe la importancia de la ética a través de la dimensión humana del derecho										
		E4	Se debe hablar y practicar que estás tomando en tus manos los derechos de otras personas										
		E5	Darle más importancia a las materias de deontología jurídica y bioética.										

Pregunta	Categorías inductivas								
C4	De manera práctica		Total: 5	En clase y con capacitaciones		Total: 5	Con casos disciplinarios reales		Total: 2
¿Cómo le gustaría formarse en competencias éticas?	Proposiciones	E3	creo que la práctica es la única manera, puesto que ahí es cuando la persona decide irse por un camino o por el otro, y empieza a darse cuenta que tanta ética profesional quiere tener en cuenta y aplicar	E4	capacitaciones, más acercamiento hacia la comunidad dado que allí el sentimiento cambia.		E9	Observando y leyendo casos disciplinarios de los comportamientos que no se deben realizar en el ejercicio profesional,	
		E6	Conociendo las problemáticas de la ciudadanía y como estudiantes de derecho colaborar para su solución	E11	Por medio de capacitaciones, donde también se trabajen las habilidades sociales pues estas se encuentran ligadas.		E13	Observando la sociedad y comparando lo estipulado por el código disciplinario para así forjar mi ética	
		E7	Poniendo en práctica los buenos principios con las personas	C1	En clase				
		E8	A través de clases teóricas y prácticas.	E5	Profundizar en la bioética, no como electiva sino como una materia seria desde el inicio de la carrera y no al final.				
		E10	Considero que desde primer semestre deben emplearse diferentes actividades de tipo práctica, que generen a los estudiantes a generar inquietudes, trabajo social con población vulnerable, en todas las áreas del derecho.	E14	Desde la materia de deontología jurídica (viéndola desde primer semestre) no solo se introduzca el tema de la ética, sino que se busque enseñarle a los estudiantes los valores que deben observar en cada una de las gestiones, independiente de la materia del derecho que se trate.				

Categoría Deductiva	Pregunta	Categorías inductivas					
	C5	Primer semestre		Total: 12	Mitad de la carrera		Total: 2
Recomendaciones pedagógicas	¿En qué etapa de la carrera debería comenzar la formación en competencias éticas?	Proposiciones	E1	Desde el inicio de la misma	E3	Desde quinto semestre, considero que, al ser la mitad de la carrera, las personas ya se han vislumbrado de cierta manera ejerciendo la profesión y tienen cierta idea de cómo sobrellevarla	
			E2	Debe haber 3 etapas una de acercamiento en los primeros semestres, una de sensibilización a la profesión en medio de la carrera y el estudio del estatuto disciplinario del abogado en último semestre			
			E4	desde el primer día de clase de la carrera.	E7	Aproximadamente a mitad de la carrera, junto con personas que ya tienen trazada una trayectoria concreta.	
			E5	Desde el inicio hasta el final pues va de la mano de todas las asignaturas.			
			E6	Desde el inicio de la formación de los futuros abogados.			
			E8	Desde primer semestre. Es la base del abogado.			
			E9	Desde primer semestre, este debe ser un tópico que desde el inicio debe ser recalado y fortalecido a través del plan de estudios			
			E10	Las competencias éticas deben empezar a partir del primer semestre de la carrera, dado que, los estudiantes tienen un espíritu de ayudar al prójimo y hacer justicia, sentimientos que, a lo largo de la carrera se van dispersando			
			E11	Constantemente desde que se inicia la carrera hasta que esta finalice			
			E12	Desde primeros semestres sin embargo considero que al finalizar los semestres ya con conocimiento en varias arias y con un análisis mucho más crítico, al finalizar materias y en el último año, esa formación se realiza de una forma más crítica			
			E13	Desde 1er semestre			
			E14	Primer semestre.			

Categoría Deductiva	Pregunta	Proposiciones	Categorías inductivas											
Competencias éticas	C6		Desconfianza y desacreditación		Total: 5	Corrupción		Total: 6	Sociedad desigual e intolerante		Total: 2	Malos abogados		Total: 2
	¿Cuáles son las consecuencias de la ausencia de competencias éticas en el país?		E2	desvalorización de la profesión dificultades detrimento público de la profesión, desvirtualidad de la abogacía, desconfianza social		E4	Corrupción en gran medida, el aumento de las ansias de poder, derechos vulnerados.		E6	La insensibilidad, la falta de empatía por el prójimo, la falta de tolerancia entre los ciudadanos.		E1	Profesionales que no sirvan de manera adecuada a la sociedad	
			E3	la mala imagen en general que las personas mantienen sobre los abogados; igualmente la desconfianza constante		E5	La corrupción y pérdida de credibilidad de la justicia y abogados pues creen que ninguno tiene un pilar ético.		E14	Una sociedad más desigual e intolerante,		E2	Malos abogados y además impunes	
			E7	La desconfianza que genera la profesión.		E8	La corrupción, los diferentes litigios que se presentan bajo la sombra de la deshonestidad.							
			E9	Desacreditación de nuestra profesión, los adagios populares se centran en que" los abogados roban" o que ejercen su función deficientemente, Además esto permea las instituciones del Estado desconfiando de la institucionalidad por los pocos valores éticos de algunos altos funcionarios que resultan ser abogados		E10	la ausencia de competencias éticas nos lleva directamente a hablar de corrupción, factor que es el pan de cada día en un país como Colombia,							
			E11	es el estigma que hasta el día de hoy cargamos en Colombia donde el solo hecho de mencionar que se es estudiante de derecho o abogado titulado es directamente relacionado con corrupción,		E13	Corrupción, falta de lealtad con el cliente							
			E12	Personas fáciles de corromper, de escasos principios y que consideran su bienestar y sus propios intereses en contra del debido proceder										

Categoría Deductiva	Pregunta	Categorías inductivas								
Enseñabilidad	C7	Actuar en el contexto académico		Total: 8	Acercarse a la comunidad		Total: 3	Incentivos		Total: 2
	¿Cómo cree usted que es la forma de sensibilizar a los estudiantes de derecho en la formación de competencias éticas?	E13	Mostrando la realidad como ejemplo de la falta de ética e inculcando en los estudiantes valores desde el inicio de la carrera y el ejemplo de los directivos y docentes		E14	Fomentando su estudio a través de cursos académicos y brigadas dentro de un contexto "humanitario", en donde se les permita a los estudiantes ayudar por medio del derecho a la población más vulnerable.		E3	Incentivarlos, con reconocimientos, o recalcar las consecuencias negativas que podría traer para su vida la inaplicación de los principios éticos.	
		E11	Es importante enfrentar a los estudiantes constantemente a la realidad por medio del ejemplo demostrándoles cuales son las consecuencias de una mala práctica jurídica en su vida laboral.		E10	Fomentar la sensibilización, es que, se implementen por semestre actividades de campo a sitios vulnerables de las diferentes ciudades, como, por ejemplo, brigadas de conciliación, conversatorios con gente que no tiene las mismas oportunidades de vida como nosotros, porque es a través de la práctica que aprendemos a entender el mundo.				
		E7	Si ven un buen ejemplo por parte de los docentes, y en su entorno, esto influye bastante							
		E6	Las facultades de derecho deben demostrar la realidad social, las necesidades de las que muchos estudiantes ignoran.		E4	El mayor acercamiento hacia la comunidad				
		E5	“Terapia de choque” mostrar que nosotros como abogados, no sólo ganamos un pleito, le cambiamos la vida a una persona sea para bien o mal, debemos ser conscientes de las consecuencias de nuestros actos pues tenemos vidas ajenas en nuestras manos							
		E8	Realizando ejercicios teóricos y prácticos en las aulas de clase e imponiendo sanciones cuando el caso lo amerite.							
		E9	Entender que el ser éticamente incorrecto puede conllevar a que no pueda ejercer su profesión; esto se puede lograr con providencias de esta índole emitidas por el Consejo Superior de la Judicatura en su sala disciplinaria, aclarando que en ningún momento de la carrera he leído alguna.							
		E1	En clase, por medio de charlas o talleres							
		E2	Crear un código de honor ligado a un sentido sublime de pertenencia							

Categoría Deductiva	Pregunta	Categorías inductivas					
Enseñabilidad	C8	Trabajo voluntario (Consultorio Jurídico, brigadas, voluntariado en campo)		Total: 9	Incentivos (reconocimientos y becas)		Total: 2
	¿Cómo se incentiva a los estudiantes de derecho en la ayuda a los más necesitados?	E1	Consultorio Jurídico		E7	Con reconocimientos en el ámbito académico, cuando se realicen de forma ejemplar las actividades, por ejemplo, de consultorio jurídico	
		E3	Desarrollando jornadas de ayuda en los semilleros, en consultorio jurídico, en las brigadas; siempre existen personas que necesitan ayuda,				
		E6	Propender que los estudiantes por medio del consultorio jurídico puedan ejercer la labor social de manera más amplia pues el estado necesita de este.		E8	Con reconocimientos, o tal vez con becas.	
		E5	Brigadas jurídicas				
		E10	hacer un convenio con diferentes fundaciones del país, para que los estudiantes presten sus servicios jurídicos a la población vulnerable				
		E12	Se logra con la exposición de varios casos de ayuda social. Sin embargo, acercando los medios de ayuda o fomentando enlaces o lugares donde se pueda concretar esa ayuda social a los más necesitados.				
		E14	Dentro del plan de estudios o de cada materia, tener un espacio llamado trabajo de campo, en donde se incentive al estudiante a visitar a este tipo de poblaciones conociendo su problemática, brindándole asesorías jurídicas				
		E4	Con el acercamiento toca fibras ya de lo que es ser persona que hará que nos tomemos más en serio los derechos de las otras personas.				
		E11	Por medio de integraciones que les permita conocer de primera mano las situaciones a las que se enfrenta día a día una persona que no cuenta con los recursos económicos para cubrir los honorarios de un abogado				

Proposiciones que no responden a la pregunta planteada		
Pregunta	Proposición	
C1	E12	debemos aprender a identificar la realidad del entorno social en el que nos estamos desarrollando
C2	E9	Son un conjunto de características propias de una persona de aptitudes y actitudes, conocimientos y habilidades, que permiten desarrollan cierta labor
C3	E11	Es importante trabajar en ellas. la práctica es importante pues es la mejor manera en que las personas aprenden
C3	E2	Lo sublime de la profesión frente a la realidad y la retribución económica
C4	E12	Considero que la misma práctica lo expone como persona al manifestar su opinión y forman sus competencias éticas. Sin embargo, los principios y valores que hemos aprendido desde casa
C4	E2	El sentido de pertenencia a un circuito gremial poderoso y con clase permite que el código de honor profesional tenga éxito
C8	E9	Entendiendo que el axioma de esta carrera no es un fin para conseguir mucho dinero; sino que su sentido social impacta en demasía a la sociedad,
C8	E2	Costo - beneficio

Anexo E. Sistematización entrevistas

Categoría Deductiva	Pregunta	Voces	Categorías inductivas	
Formación	T1		No había	
	¿Cuáles son las competencias éticas que adquirió en su formación como abogado, usted las recuerda?		P1	No, no las recuerdo, yo creo que las competencias éticas en las universidades no se enseñan cómo, como debería ser y menos en la época en la que yo estudié
				Total: 1

Categoría Deductiva	Pregunta	Voces	Categorías inductivas					
Formación	T3		Muy pocas		Total: 1	Ley 1123		Total: 1
	¿Cuáles son las competencias éticas que adquieren los abogados en su formación?		P1	Muy pocos profesores enseñan los contenidos o los postulados éticos se dedican a enseñar el tema teórico o el tema técnico pero los postulados éticos muy pocos lo hacen, no hay transversalidad.	P2	Básicamente se les enseña cuáles son las faltas disciplinarias que existen y en relación con el contenido, estamos analizando jurisprudencia, estamos analizando la norma y adicionalmente a eso los estudiantes constantemente están realizando casuísticas sobre los diferentes tipos disciplinarios que existen en la Ley 1123.		

Categoría Deductiva	Pregunta		Categorías inductivas			
	T4		Capacitación docente y transversalidad	Total: 1	Derecho disciplinario	Total: 1
Recomendaciones pedagógicas	¿Cuál considera usted que serían las recomendaciones pedagógicas para mejorar la formación en competencias éticas de los abogados en el pregrado?	Voces	P1	Debería haber una capacitación para cada profesor sobre ese tema y sobre todo capacitaciones pedagógicas y didácticas. En todas las asignaturas debe existir ese componente; es más, en los microcurrículos debería ir incluido dentro del programa una parte o un módulo donde se enseñe ética a partir de la asignatura que le corresponde a cada uno.	P2	Formación en competencias de ética unos semestres antes. Nuestra asignatura no debería haber tanto porcentaje de filosofía sino por el contrario debería centrarse más en todo el estudio de la Ley 1123 análisis jurisprudencial de la Ley 1123 y finalmente también reforzar un poco lo relacionado con el procedimiento de la Ley 1123, por cuanto es muy probable que los estudiantes y futuros abogados en el momento que comienzan a ejercer la profesión vayan a ser llamados para defensa de oficio ante el Consejo Seccional de la Judicatura. Que pase a formar parte del área de Derecho Público porque es Derecho Disciplinario

Categoría Deductiva	Pregunta	Voces	Categorías inductivas					
Recomendaciones pedagógicas	T5		Principio de la carrera		Total: 1	Desde la mitad de la carrera		Total: 1
	¿En qué etapa de la carrera de acuerdo con lo que usted nos ha dicho debería comenzar la formación en competencias éticas?		P1	Desde el principio, yo creo que de Ontología o ética debería enseñarse en el primer semestre y vuelvo y le digo en los diferentes microcurrículos debería integrarse un módulo donde se enseñe a partir de la disciplina que se está transmitiendo donde se enseña a los estudiantes el componente ético.	P2	En séptimo semestre como máximo, antes de entrar a consultorio jurídico		

Categoría Deductiva	Pregunta	Voces	Categorías inductivas	
	T6		La corrupción parte de un problema ético	Total: 1
Competencias éticas	¿Considera que el problema de corrupción latente en el país está relacionado con la ética?		P1	Claro, totalmente con la cultura.
			P2	Sí, obviamente está relacionado. La falta de competencias éticas en la formación de los abogados ha originado en un alto porcentaje el desprestigio de nuestra profesión que tiene su origen por conductas realizadas por abogados inescrupulosos que muchas de ellas rayan en la corrupción y muchas otras no pueden considerarse objeto de conductas corruptas; sino falta de diligencia, de responsabilidad o de respeto con un cliente, y con el resto de sus colegas.

Categoría Deductiva	Pregunta		Categorías inductivas			
	T7		Cumplimiento de responsabilidades	Total: 1	Ley 1123	Total: 1
Enseñabilidad	¿Cómo cree usted que es la forma de sensibilizar a los estudiantes de derecho en la formación de competencias éticas?, porque ya no lo formamos cuando era chiquitos.	Voces	P1	Una, llegar temprano a clase dos, salir temprano tres, salir dentro del horario que es, tratarlos con decoro sin violencia, es que el ejemplo trae muchas cosas. mostrarles como puede ser la vida de una persona que se va a dedicar al derecho y a resolverle los problemas y no convertirlos en un abogado mercantilista	P2	El contenido de nuestra Ley 1123 que es la base estructural en el ordenamiento jurídico colombiano lo que busca es ayudarnos a tener un ejercicio profesional limpio y transparente y a evitar muchos problemas. Sabiendo lo que está prohibido no lo vamos a realizar.

Categoría Deductiva	Pregunta		Categorías inductivas	
Enseñabilidad	T8	Voces	Consultorio jurídico	Total: 1
	¿Cómo cree usted que incentivar a los estudiantes del programa de Derecho en la ayuda a los más necesitados ayuda a la formación de competencias éticas?		P1	Yo creo que eso se podría dar a partir del Consultorio Jurídico. Sabe que enseñándole la historia del país yo creo que eso sensibiliza, pero la historia bien contada.

Categoría Deductiva	Pregunta		Categorías inductivas	
			No	Total: 1
Formación	T9	Voces	P1	No, tienen una sola asignatura.
	¿Considera usted que la formación en competencias éticas de las Facultades de Derecho en general es idónea?			

Categoría Deductiva	Pregunta		Categorías inductivas			
	T10		No	Total: 1	Sí	Total: 1
Formación	¿Considera usted que la proliferación de las Facultades de Derecho contribuye a la falta de formación en competencias éticas?	Voces	P1	Considero que se pueden proliferar las Facultades de Derecho siempre y cuando los programas estén bien diseñados y de verdad que haya un control	P2	Yo creo que sí, hasta hace unos cuantos años digamos unos 6 o 7 años en muchas Facultades de Derecho no se realizaba formación en cuanto a competencias éticas no se dictaba una asignatura como Ética Profesional, como responsabilidad profesional del abogado

Voces que no responden a la pregunta planteada	
Voz	
P1	Uno debe de ejercer la profesión de manera transparente y honesta por ejemplo lo que ocurre en este país en el tema del derecho civil muchos abogados cobran los honorarios y no le hacen nada a la gente, no trabajan, uno debe trabajar, uno debe decirle la verdad a los clientes, llevarles el trabajo