



Innovación en la educación jurídica y efectos en la profesión: el papel de la Escuela de Maestros

(Innovation in legal education and its effects on the profession: The role of the teachers' school)

OÑATI SOCIO-LEGAL SERIES FORTHCOMING

DOI LINK: <https://doi.org/10.35295/OSLS.IISL.2385>

RECEIVED 31 MAY 2025, ACCEPTED 7 JULY 2025, FIRST-ONLINE PUBLISHED 23 JULY 2025

GERMÁN SILVA GARCÍA* 

LUISA MARÍA ACEVEDO* 

Resumen

Esta investigación versa sobre la “Escuela de Maestros”, un escenario creativo e innovador de capacitación continua de los profesores del programa de Derecho de la Universidad Católica de Colombia. El estudio indaga sobre su historia, objetivos, características, desarrollo e impacto, al igual que acerca de sus retos y prospectivas. Para el efecto se ejecutó una investigación empírica. La pesquisa empírica, desarrollada con el uso de los métodos cuantitativo y cualitativo, comprendió la aplicación de una encuesta, la observación participativa y la realización de entrevistas en profundidad. Se utilizaron los métodos analítico, histórico y dialéctico, bajo una perspectiva comprensiva. El trabajo detectó las fortalezas y debilidades de esta estrategia de formación docente, al igual que las funciones sociales que desempeña, alguna de las cuales no tienen relación con sus fines.

Palabras clave

Educación jurídica; capacitación docente; profesión jurídica; cultura jurídica; sociología jurídica

* Germán Silva García. Doctor en Sociología y Máster en Sistema Penal y Problemas Sociales de la Universidad de Barcelona, Abogado de la Universidad Externado de Colombia. Decano de la Facultad de Derecho, profesor e investigador en el Grupo Conflicto y Criminalidad de la Universidad Católica de Colombia, al que pertenece este producto. Contacto: gsilva@ucatolica.edu.co. Calle 47 13-54, Bogotá, Colombia + 57 3105657956. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3972-823X>

* Luisa María Acevedo. Magíster en Derecho y Abogada de la Universidad de Los Andes. Profesora e investigadora de la Universidad Católica de Colombia en el Grupo de Estudio en Derecho Privado y Propiedad Intelectual. Contacto lmacevedo@ucatolica.edu.co. Calle 47 13-54, Bogotá, Colombia + 57 3105657956. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0612-5514>

Abstract

This research focuses on the “Teachers’ School,” a creative and innovative continuing education program for professors in the Law program at the Universidad Católica de Colombia. The study explores its history, objectives, characteristics, development, and impact, as well as its challenges and prospects. To this end, empirical and documentary research was conducted. The empirical research, developed using quantitative and qualitative methods, included a survey, participatory observation, and in-depth interviews. Analytical, historical, and dialectical methods were used from a comprehensive perspective. The work identified the strengths and weaknesses of this teacher training strategy, as well as the social functions it performs, many of which are unrelated to its purposes.

Key words

Legal education; teacher training; legal profession; legal culture; sociology of law

Table of contents

1. Introducción	4
2. Metodología y enfoque.....	5
3. Contexto y marco teórico	6
3.1. Roles sociales y calidad docente	6
3.2. Mecanismos de capacitación docente	8
3.3. Conflictos, retos y transformaciones	9
4. Efectos y alcances de la Escuela de Maestros	12
4.1. Impacto de la estrategia de la Escuela de Maestros.....	12
4.2. Percepción docente sobre la Escuela de Maestros.....	15
5. Conclusiones	19
Referencias	21

1. Introducción

La Escuela de Maestros es una estrategia avanzada de formación de profesores universitarios de la carrera de derecho desarrollada en la Universidad Católica de Colombia. Este trabajo de investigación tiene como propósito describir y analizar esa estrategia.

La Escuela de Maestros había surgido en 2010 organizada por profesores de la misma Facultad de Derecho. De acuerdo con las entrevistas realizadas a docentes y miembros del equipo administrativo de la Facultad, se trató de la respuesta ante la petición del entonces director de Planeación de la Universidad, Jorge Parada, que había solicitado estructurar un programa de capacitación para los profesores del programa. Empezó como un ciclo de conferencias a instancias de profesores como Ricardo Ariza y Gregorio Rojas, con el apoyo de Alfonso Santos y Lisandro Romero, cuadros administrativos de la Facultad, pero de manera inmediata se convirtió en la Escuela de Maestros y paso a ser administrada por el coordinador de docencia de la Facultad.

La estrategia ha sido reconocida como creativa e innovadora en un grado bastante sobresaliente por los pares académicos participantes en los procesos de obtención y renovación de la acreditación nacional en alta calidad del programa de Derecho, surtida ante el Consejo Nacional de Acreditación CNA y el Ministerio de Educación Nacional, y la acreditación internacional en alta calidad alcanzada ante la Agencia Acreditadora de Chile, al igual que en el proceso de registro calificado del Doctorado en Derecho, implementado ante el Consejo Nacional Interinstitucional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior CONACES y el Ministerio de Educación Nacional. Así mismo, ha despertado el interés de investigadores españoles del campo de la pedagogía e, igualmente, ha sido replicada con la misma denominación en otro programa de derecho, que goza de acreditación de alta calidad, impartido en Bogotá.

La estrategia de la Escuela de Maestros persigue de modo específico tres objetivos: 1. La formación adelantada de los profesores de la carrera de derecho en competencias investigativas en el ámbito sociojurídico; 2. El entrenamiento de los docentes en pedagogía y didáctica aplicadas a la enseñanza del derecho; 3. La actualización y perfeccionamiento de los profesores en tecnologías y en las tendencias, novedades y estado del arte de los conocimientos sociojurídicos.

La actividad de enseñanza de la Escuela de Maestros consta de dos horas presenciales a la semana, los días viernes a partir de las siete de la mañana. En un semestre son en total 32 horas de clase. Durante sus sesiones se realizan conferencias magistrales, cátedras activas, talleres o seminarios. Por lo general, las sesiones son efectuadas en el aula con presencia física de los participantes; pero de modo ocasional se hacen de manera remota asistidas con tecnología, cuando el profesor invitado a dirigir la sesión reside en el extranjero. En la Escuela de Maestros participan como alumnos la totalidad de los profesores de planta del programa de grado en Derecho, esto es, con dedicación de tiempo completo, junto a algunos directivos de la Facultad. Así mismo, suelen ser convidados los estudiantes del programa de Doctorado en Derecho. También, como parte de la Escuela de Maestros, los profesores tienen asignadas dos horas adicionales de trabajo autónomo a la semana, incorporadas en su plan de trabajo, que están destinadas a la preparación de un trabajo de investigación. En el último caso se trata de un producto anual, que puede ser un artículo de revista o un capítulo de libro, por tanto,

son 64 horas las que en un año se invierten en la elaboración de este producto. Al margen de esto, cerca de la mitad de los profesores de la planta docente de la Facultad tienen otras horas en su plan de trabajo adjudicadas a investigación, razón por la cual, desde luego, los resultados investigativos de la Facultad no se circunscriben a la producción derivada de la Escuela de Maestros. Con todo, es claro que, de los tres objetivos de la estrategia antes señalados, el primero, referido a la investigación, es el más importante.

Los académicos invitados a impartir clases como catedráticos en la Escuela de Maestros son seleccionados por el coordinador de docencia del programa de Derecho, con frecuencia atendiendo recomendaciones de profesores de la Facultad. Existe un rubro presupuestal para pagar a los invitados. En ocasiones las actividades están a cargo de docentes de la misma Facultad, además los profesores nuevos con título de doctorado son siempre invitados a intervenir para presentarlos ante la comunidad, pero la mayoría de los académicos que intervienen como conferencistas o catedráticos son ajenos a la Facultad. Las actividades desarrolladas son sometidas a evaluación escrita por el cuerpo de profesores. También, la Facultad certifica los procesos de formación.

2. Metodología y enfoque

Para la realización de este trabajo se ha recurrido a tres herramientas, todas ellas utilizadas con individuos de la misma población. La primera, de naturaleza cuantitativa, es una encuesta de opinión aplicada en mayo de 2025 a la totalidad de los profesores activos de planta de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica de Colombia, los cuales son los participantes en el programa de la Escuela de Maestros. Estos fueron 72 docentes de planta o tiempo completo. Se aplicó una vez, en forma masiva a todos los encuestados, mediante un instrumento digital enviado por correo electrónico. El formulario, diseñado por los autores del artículo con la incorporación de 23 preguntas, garantizaba el anonimato a las fuentes, era cerrado y, por regla general, solicitaba la asignación de valores numéricos de calificación de uno a cinco, con los cuales están familiarizados los profesores. Por ende, no se ha trabajado con una muestra, sino con el universo de la población de profesores, por lo que la encuesta es estadísticamente representativa y permite hacer inferencias estadísticas o generalizaciones sin ningún margen de error, sobre lo que piensa la población destinataria de la estrategia.

La segunda herramienta, con un rango cualitativo, consistió en la aplicación de entrevistas en profundidad, en especial para hacer la reconstrucción histórica del inicio de la Escuela, aunque también referidas al curso que ha tomado. Los entrevistados son profesores y personal administrativo de la Facultad. Fueron entrevistados, mediante un cuestionario abierto e informal, todos los sujetos que tenían conocimiento sobre los orígenes de la Escuela, también algunos profesores seleccionados en forma aleatoria, que son participantes asiduos. Se realizaron tantas entrevistas como fue necesario para alcanzar un punto de saturación, es decir, un estado en el que las respuestas empezaban a repetirse.

La tercera herramienta, de índole cualitativa, es la observación participante, directa y de campo. Los autores del artículo están vinculados al cuerpo directivo y docente de la Facultad por lo que participan de manera habitual en la Escuela de Maestros y, debido a esto, han tenido la oportunidad de presenciar en forma personal su desarrollo a lo largo de varios años e, incluso, de incidir en su ruta y organización.

Este es un trabajo de investigación en sociología del derecho (Silva García 2002, Carvajal Martínez 2016) acerca de la profesión jurídica y, respecto de ella, en particular, como elementos centrales que la integran, trata sobre la educación y la cultura jurídicas. Empero, posee una índole interdisciplinaria mayor, puesto que pertenece también a la pedagogía, dada su dedicación al estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de competencias y conocimientos referidos a las especialidades envueltas en los tres objetivos de la estrategia.

La investigación ha sido realizada bajo la perspectiva sociojurídica del Sur global, con un giro decolonial, que considera indispensable desarrollar investigaciones y construcciones teóricas que respondan a las singularidades propias y exclusivas del Sur, para las cuales, muchas veces, los discursos teóricos del Norte global, pese a sus pretensiones de omnipresencia y completitud, resultan inadecuados (Irala 2021, Silva García *et al.* 2021, Carvajal y Trujillo Osorio 2023, Silva García y Bonilla Uyaban 2023, Agudelo Giraldo y León Molina 2023, Navas-Camargo 2025, Silva García y Pérez-Salazar 2025).

3. Contexto y marco teórico

La capacitación docente es un mecanismo de mejoramiento de las cualidades del personal de profesores universitarios que tiene a su cargo la preparación de los futuros profesionales del derecho. Por tanto, tiene una relación directa con la calidad de los profesores y también, en consecuencia, con la educación jurídica impartida a los juristas en ciernes. En este apartado, como parte de la contextualización del fenómeno estudiado, esto es, de la estrategia de la Escuela de Maestros, se tratará acerca del papel que suele ser atribuido a los profesores universitarios, lo que significa hablar de su relevancia y de los requisitos de calidad que hacen de los maestros en derecho agentes tan importantes. Con posterioridad, siguiendo esa contextualización, serán expuestos los modelos de capacitación docente que son utilizados con más frecuencia en los programas de derecho colombianos. Por último, la exposición del marco teórico irá acompañada de una rápida revisión de los conflictos y transformaciones de los últimos 22 años en la educación jurídica colombiana.

3.1. Roles sociales y calidad docente

Existe una convicción común respecto a que los profesores son el epicentro de los procesos de formación académica en el ámbito universitario. Los directivos, el personal de apoyo administrativo y los estudiantes, en cuanto a agentes; la misión, proyecto educativo, infraestructura, medios educativos, currículo, recursos financieros, reglamentos, políticas y estrategias, en cuanto a componentes; aunque son variables todas muy importantes, también imprescindibles, resultan secundarias ante la trascendencia e impacto de los roles desempeñados por los profesores en la formación de los profesionales universitarios. Es que, finalmente, la formación y titulación de profesionales universitarios es el objeto social de las universidades, y en este los docentes juegan el rol protagónico.

Desde luego, lo anterior, para ser factible, aparece asociado a la calidad de los profesores universitarios. Esa calidad está determinada por: 1.) Los títulos académicos poseídos en grado y posgrado; 2.) Las cualidades de las universidades donde obtuvieron esos títulos;

3.) La producción e impacto de su trayectoria como investigadores; 4.) La experiencia profesional alcanzada en los campos público y privado; 5.) Las habilidades pedagógicas aplicadas; 6.) La experiencia docente acumulada; 7.) Las competencias sociales y profesionales especializadas que son manejadas; 8.) La actualización en el uso de herramientas tecnológicas y en el estado del arte de la disciplina; 9.) El dominio interdisciplinario y un enfoque socio jurídico orientado a una permanente correlación entre las normas jurídicas, las instituciones y la prácticas asociadas a ellas o la realidad social; 10.) Su compromiso con la misión institucional, la cual debe impregnar un sello a los profesionales egresados, junto a la capacidad para traducirla en la cotidianidad de la vida universitaria. Claro, los factores anteriores envuelven una visión singular sobre el derecho y la labor docente en las universidades, que no siempre es compartida, pero sin duda la mayoría de las variables mencionadas convocan un consenso general.

En Colombia los equipos de docentes de muchos programas académicos exponen resultados muy bajos en algunos de los ítems anteriores, al menos en aquellos cuyos indicadores son alimentados con información pública a la cual puede accederse (Silva-García y Vizcaíno Solano 2024a y 2024b). Otros programas reúnen profesores con indicadores sobresalientes, aunque en algunos rubros también deficitarios. Empero, incluso con resultados muy buenos en lo que atañe a la cualificación de los profesores, lo cierto es que la preparación docente es un proceso infinito, nunca acaba, jamás se logra un nivel de perfección ni se agota el conocimiento. Por todo lo anterior, las universidades deben desarrollar planes y acciones específicas permanentes de capacitación de sus docentes, destinadas a solventar debilidades referidas a los ítems que fueron indicados o, simplemente, dirigidas a proseguir su actualización en conocimientos, enfoques y competencias (Monzoy Ventre *et al.* 2011, Cordero y Mengascini 2016, Núñez Rojas *et al.* 2022). Así, la formación docente continua en los ítems señalados en los que ella es factible o, al menos, en los más relevantes, es clave.

Al tiempo, muchas veces, los planes de capacitación son definidos y utilizados para cumplir con las exigencias referidas a los procesos de registro calificado, con el que se autoriza la oferta de programas académicos, y de acreditación de alta calidad. Empero, no se trata de cumplir requisitos, sino de alcanzar objetivos y participar de un mejoramiento continuo.

Cabe señalar que, de modo particular, las deficiencias en materia de pedagogía universitaria e investigación son notables entre los profesores de derecho del país. A la docencia universitaria se llega sin ningún entrenamiento pedagógico. Los profesores en ciernes iteran los esquemas y estilos de quienes fueron sus mejores profesores, así que la imitación es el modelo. De allí que la cátedra magistral sea dominante, por esto también la ausencia de innovaciones pedagógicas. Para mantenerse en la docencia con el transcurso del tiempo, mediante ensayo y error, son pulidas las técnicas y estilos reproducidos.

En cuanto a la investigación profesoral, es uno de los rubros donde recién se indicó que los programas de derecho nacionales exponen saldos de calidad muy deficientes. Para muchos programas los resultados de la medición de grupos de investigación del Ministerio de Ciencias, Tecnología e Innovación MINCIENCIAS son bastante paupérrimos (Milla 2018, 2021 y 2022). Según pudo establecerse en las entrevistas, algunos juristas tienen competencias sobresalientes para resolver casos, mediante la

investigación en las fuentes del derecho; pero otros muchos padecen de aprietos serios para abordar e investigar problemas teóricos del derecho de alguna envergadura, que suponen una innovación. Comparecen grandes dificultades para identificar problemas de investigación, para muchos adoptar un marco teórico es un suplicio y son ignorados los rudimentos más básicos sobre métodos y técnicas de investigación. La mayoría tiene un conocimiento de las normas, saben entonces sobre reglas que regulan situaciones, que están en condiciones de aplicar a casos simples; pero desconocen las doctrinas del derecho o sobre las escuelas o corrientes de pensamiento jurídicas que están detrás de esas normas. Así mismo, no pocos profesionales del derecho manejan solo ciertos géneros literarios, pueden escribir conceptos, minutas, memoriales, cartas y contratos, otros autos y sentencias, pero tienen enormes dificultades para redactar textos académicos o científicos, como artículos de revista o libros.

Una formación profesoral con calidad que combine competencias pedagógicas e investigativas es una oportunidad, en la medida en que los profesores puedan usar la investigación como una herramienta pedagógica en el aula, lo que significaría una disrupción, entendida como un rompimiento del orden establecido y un reto al mundo tradicional hegemónico (González-Alba *et al.* 2024). Esta debe superar la enseñanza magistral del derecho en la que se reproducen conocimientos normativos de un modo enciclopédico destinados a su memorización para, en cambio, introducir prácticas innovadoras en las que el rol del docente sea orientar el aprendizaje de un derecho que debe ser descubierto por el estudiante mediante la indagación.

3.2. Mecanismos de capacitación docente

Por regla general, la capacitación docente de los profesores de los programas universitarios en Colombia se realiza de dos formas principales. La primera de ellas es mediante cursos cortos, realizados de manera esporádica, organizados por el nivel central de la universidad, ofertados a los profesores de los distintos programas y facultades, referidos a saberes y competencias generales. La segunda son los programas de maestría y doctorado, es decir, programas académicos de formación en posgrado, de mediana y larga duración, sistemáticos, que conducen al otorgamiento de un título académico. Las dificultades y limitaciones de la primera opción se refieren a: I. Su carácter ocasional; II. Sus contenidos generales y, con ello, la ausencia de una conexión profunda con las especificidades de la disciplina del derecho; III. Su falta de sistematicidad, con relación a fines concretos del programa; IV. Su desconexión de cualquier diagnóstico sobre necesidades y prioridades del programa. La segunda alternativa expone también problemas y limitaciones que conciernen a: 1. Su alto costo; 2. La imposibilidad de involucrar en ella a la totalidad del equipo de profesores; 3. La ausencia de sistematicidad, respecto a fines concretos del programa; 4. Tratándose de posgrados, la no comprensión en ellos de varios de los factores mencionados que definen la calidad docente; 5. Su desvinculación de los diagnósticos referidos a necesidades y prioridades del programa.

En Colombia, a diferencia de otros contextos donde se han experimentado de tiempo atrás (Perales *et al.* 2014), no hay cursos de formación inicial en docencia universitaria para profesores noveles. De manera residual algunas universidades matriculan a sus profesores como becados en programas de posgrado en pedagogía universitaria, sobre todo especializaciones, impartidos en la misma institución. Suelen ser instituciones y

programas con un bajo reconocimiento de calidad y, además, esto solo abarca uno de los ítems señalados como determinantes de la calidad docente. A la par, otras universidades, sobre todo privadas, de élite, carecen de cualquier programa de formación docente con cobertura sobre la totalidad de la planta de profesores. La mayoría de los programas opta por la segunda modalidad de capacitación explicada, con una cantidad muy pequeña de profesores beneficiados, a veces con becas parciales, para realizar los estudios de maestría o doctorado. De este modo las universidades satisfacen, para los procesos de registro calificado o acreditación de alta calidad, el requisito de disponer de planes de capacitación, aunque en verdad ello no ocurre como algo integral.

La dificultad mayor para organizar planes permanentes de formación a los docentes es el estatus elevado que la mayoría de las veces poseen los profesores de derecho, en especial, de universidades con alto renombre. El estatus supone la posesión de poder y prestigio, e incide tanto sobre los roles sociales a desempeñar como respecto de las expectativas de rol poseídas, esto es, lo que espera el actor de sus interlocutores (Pérez-Salazar y Acevedo 2023). Razón por la cual marca, de manera intensa, las relaciones de interacción social, tanto con los colegas docentes como con los estudiantes de los programas universitarios, y por cuenta de las expectativas de rol explica la poca receptividad que puede tener la idea de ser destinatarios de planes de capacitación, ya que la expectativa es que más bien los otros reconozcan su sabiduría. Las jerarquías de estatus son muy vigorosas en la profesión jurídica y, además, la universidad es el espacio principal para su divulgación y asimilación, en un proceso de socialización informal (Kennedy 1985).

Bajo esos términos, los profesores de derecho tienen posiciones de estatus muy elevadas, en las que se sienten dueños de un poder y prestigio de un calibre tal que sencillamente no necesitan capacitarse. En pocas palabras, son profesores, por tanto, lo saben todo ya, ellos enseñan, no tienen que aprender. Muchas veces, para agravar el caso, acumulan varias posiciones de estatus elevado además de la de profesores, pues son magistrados de altas cortes, tratadistas del derecho, exministros o abogados litigantes muy reconocidos. Evento en el que sería impensable capacitarlos. Esta sobrevaloración de su estatus, además, con frecuencia ha sido promovida por las universidades a las que pertenecen esos docentes, pues ellas también piensan que participan de una superioridad en la que la formación profesoral es algo inimaginable, por ende, inexistente. Solo la participación en programas de maestría y de doctorado no desafía las posiciones de estatus, porque además hace parte del itinerario natural que siguen los profesores para alcanzar la cúspide en la escala de estatus.

3.3. Conflictos, retos y transformaciones

La idea de formar profesores, incluso con un estatus elevado, mediante programas de capacitación continuos, al lado de la oposición a ella, hace parte de un vasto campo de contiendas que comprenden a la educación y a la cultura jurídicas, el cual reúne un conjunto de conflictos y transformaciones que en los últimos 20 años han alcanzado de modo profundo a la profesión jurídica en Colombia.

Las profesiones están constituidas por grupos de trabajo que se movilizan a fin de obtener para sí el estatus de profesionales, dispensado de modo subjetivo por la sociedad, con la intención de lograr el poder y prestigio asociados a esa posición (Becker

1970). Los juristas que ganaron el estatus de profesionales hace siglos, no obstante, están fragmentados de manera aguda en diferentes grupos, con poder y prestigio dispares, guiados por intereses y orientaciones ideológicas bastante disímiles acerca del derecho, su práctica y los entendimientos respecto de la vida social (Silva García 2001). Las variables que sirvieron para identificarlos como profesionales: 1. Un largo y sistemático proceso de educación formal en la universidad; 2. La posesión exclusiva de un saber especializado; 3. Un monopolio sobre competencias profesionales que nadie más está en capacidad de ejercer; 4. Una cultura jurídica propia y diferencial; 5. Una práctica profesional singular a cambio de recompensas; 6. Un estatus particular y distintivo, no son atributos en modo alguno uniformes (Silva García 2009), no representan a un grupo de trabajo homogéneo, más bien condensan las múltiples diferencias y contradicciones que llevan a la fragmentación de la profesión y a las confrontaciones entre subgrupos de juristas. En efecto, tal fragmentación conduce a situaciones de divergencia social, dentro de relaciones sociales conflictivas, en las que cada grupo divergente se enfrenta a otros en procura de realizar sus intereses e imponer sus ideologías (Del Percio 2023, Dávila 2023, Quiroz Vitale 2023, González Monguí 2023, Llano Franco 2023). En el mundo universitario del derecho colombiano de los últimos 20 años esto ha ocasionado múltiples conflictos, como se advierte en seguida:

No solo en Colombia, en América Latina ha emergido la ocupación de docente/investigador universitario en el campo del derecho, con dedicación de tiempo completo, como un oficio profesional (Pérez Perdomo 2024). Esto, en oposición al viejo prototipo de doctrinante del derecho, dedicado en forma predominante al ejercicio profesional, con una dedicación de hora cátedra a la academia, que de modo ocasional y casi insular incursionaba en la producción de grandes obras jurídicas.

La doctrina es contemplada en el ordenamiento jurídico de Occidente como una de las fuentes auxiliares del derecho, previstas para su interpretación y aplicación (Díez-Picazo 1984). No obstante, el viejo rol del doctrinante del derecho, creador de la doctrina, que producía grandes obras de largo aliento para una materia, que reunía a un selecto y muy pequeño grupo de autores en cada rama del derecho, ha sido sustituido por el docente/investigador, con una generosa y permanente producción, muchas veces plasmada en artículos de revista, que comparece de manera bastante más numerosa. Los viejos doctrinantes, con el aura de sabios del derecho de acuerdo a la idea germinal sobre los “doctrinantes” (Pegoraro 2015), cuyas opiniones poseían el valor de fuentes del derecho, miembros probables de la Academia nacional de Jurisprudencia, autores de uno o más libros de gran resonancia (solo los libros gestaban doctrina), profesores universitarios, grandes abogados en el ejercicio profesional, influyentes en la práctica del derecho judicial, están siendo reemplazados por los investigadores. Estos últimos son los nuevos doctrinantes, aunque casi nunca son llamados así, miembros de redes internacionales de investigación, invitados frecuentes por universidades extranjeras, con índices H de citación y cientos o miles de citas en Google Scholar y, a veces, también, decenas o cientos en SCOPUS y WOS, cuyos trabajos también están relacionados en Researchgate y Academia en donde suman miles de lectores en el mundo, que también, en ocasiones, han publicado libros muy importantes y, sobre todo, muchos artículos en revistas indexadas en bases internacionales en las que suele ser muy difícil publicar.

Las cuestiones anteriores, envuelven también los conflictos entre los Doctores y los grandes maestros. Esta es una versión de lo que otros pueden describir como la confrontación entre los científicos del derecho y los profesionales del derecho. Los programas de Doctorado en derecho son bastante recientes en Colombia. A comienzos del siglo XXI empezaron a comparecer varios Doctores formados en universidades extranjeras y al tiempo se abrió el primer Doctorado en derecho en el país. Los grandes maestros tradicionales, también muchos profesores universitarios de la época, tenían el título de doctor con el que se reconoció hasta 1979 a quienes se graduaban en la carrera de derecho, pero este era un título de grado. Los realmente doctorados pasaron a dominar la investigación jurídica y sociojurídica y, de paso, a empoderarse de casi todos los procesos relevantes de la educación superior, lo que no tardó en generar fuertes conflictos con los antiguos doctores (Bayona Aristizábal y Milla 2023). Al final, ganaron los Doctores, pero aún quedan rescoldos de ese conflicto.

La significativa valorización de la investigación en el medio universitario, no solo ha arrastrado a las universidades antes renuentes a invertir en investigación, pero que resultaron obligadas a comprometerse de alguna manera con ella al constituir una condición o factor de calidad en los procesos de registro calificado y de acreditación de alta calidad, también ha trocado de manera radical la docencia. De la inexistencia de la investigación profesoral en la inmensa mayoría de los programas de derecho, desde el 2003, a raíz de la expedición de la legislación sobre registro calificado, la investigación empezó a apropiarse de la vida universitaria y a generar resultados tangibles (Silva García 2006), con distintos grados de desarrollo. Todo esto hasta producir de manera muy rápida en las mejores universidades una pequeña revolución en el quehacer de los profesores universitarios, en medio de un desarrollo considerable, con un muy alto impacto (Bayona Aristizábal y Milla 2023). Empero, todavía son perceptibles las luchas entre el viejo modelo de enseñanza del derecho, a cargo de profesores que reproducen saberes transferidos, y el nuevo modelo, donde al bagaje de conocimientos establecidos en la disciplina se agregan las críticas, innovaciones y contribuciones al desarrollo del conocimiento sociojurídico gestadas desde la investigación.

En Colombia, aunque el libro de derecho sigue siendo el icono de la cultura jurídica, el mayor valor otorgado a los artículos de revista en la medición de grupos de investigación e investigadores que realiza el MINCIENCIAS, ha producido una transformación en la forma de hacer investigación y en el consumo de trabajos científicos. En Chile, donde la investigación estaba también atrasada y ocurre a la par un cambio profundo en medio de conflictos, aunque con distintas motivaciones, el libro era igualmente el tótem de la producción intelectual, dedicado a comentarios de leyes, ajeno a la jurisprudencia, sin nexos con la realidad social, con exegesis normativas, escritos por profesores que destacaban como litigantes con dedicación a la universidad por horas, sin formación doctoral (Palma y Soto Barrientos 2022). En Colombia, al igual que en Chile, la investigación aparece ahora desbordada hacia la producción de artículos de revista, pero con efectos significativos no siempre deseables en: la valoración de la investigación, la envergadura y alcance de las investigaciones científicas, los temas y problemas de investigación que se plantean (Silva García y Pérez-Salazar 2023, Silva García *et al.* 2025). Todo lo cual es entendible, pues no es solo un formato de producción, ya que influye sobre el tipo de investigaciones que pueden hacerse. Mientras que, en el escenario de la

cultura jurídica, la educación y la profesión, esto produce cambios, aparejados a los conflictos que surgen entre dos modelos de producción intelectual.

También se ponen sobre la mesa visiones epistemológicas más complejas, que exponen un arsenal de críticas ante los modelos tradicionales (Villalobos Antúnez *et al.* 2022). Con todo, a pesar de las mutaciones, el campo del derecho sigue dominado por esos enfoques. Predomina una concepción positivista causal explicativa, muy útil en el ámbito del derecho, dado que la noción de culpabilidad exige certeza en la atribución de responsabilidad. No obstante, el conflicto está planteado. La apertura al paradigma de la sociología comprensiva cuestiona la noción, validez y utilidad de la idea de causa, lo que amenaza la estabilidad de los fundamentos de la teoría jurídica de la culpabilidad, piedra angular del derecho.

La interdisciplinariedad que envuelve a los estudios del derecho, que comporta un llamado a la introducción de perspectivas críticas y a la contextualización social de los problemas jurídicos (Caballero Pérez 2022), acompañada de una referencia permanente a la realidad material, junto a la intensa penetración de las reflexiones de la sociología jurídica, es otro “caballito de batalla”, enfrentado a las posturas positivistas tradicionales, que sostienen la separación, el aislamiento, del derecho respecto de los valores y la realidad social. El positivismo que sigue la teoría del derecho puro de Hans Kelsen (1982), aunque minoritario en el espectro actual de la ciencia del derecho en Colombia, mantiene aún reductos en distintas universidades que hacen una fuerte resistencia ante los enfoques sociojurídicos, más preocupados por la crítica del derecho, la justicia material, la creación de derecho por vía judicial, la transformación de la sociedad y la vigencia de los derechos fundamentales.

4. Efectos y alcances de la Escuela de Maestros

La estrategia de la Escuela de Maestros que ha sido objeto de análisis en este trabajo de investigación puede ser evaluada bajo la óptica de los resultados obtenidos en docencia, investigación, construcción de comunidad académica y, así mismo, con fundamento en la percepción que sobre ella tienen los propios profesores. Esto se verá en seguida:

4.1. Impacto de la estrategia de la Escuela de Maestros

Es bastante difícil ponderar el impacto de la Escuela de Maestros en la práctica pedagógica e investigativa de los profesores. Sobre todo, porque concurren de manera coetánea un conjunto de medidas y acciones que buscan mejorar el desempeño de estudiantes y profesores del programa y, después, es muy dificultoso escindir la influencia real de cada variable. Parte de esos resultados deben hacerse visibles entre los estudiantes de la carrera de Derecho ante los cuales ejercen sus labores docentes, otra porción en la producción y actividades desarrolladas por los propios profesores. El programa de Derecho ha venido implementando una evaluación por resultados de aprendizaje, pero se trata de un nuevo modelo que no ha sido todavía implantado del todo. No obstante, sin perder de vista su relatividad, hay varias señales ilustrativas en las que podría percibirse la huella de la estrategia entre profesores y estudiantes:

En el examen de Estado que presentan los estudiantes en Colombia como requisito para obtener el título de abogado, equivalente en otros países al de licenciado en derecho, prueba denominada Saber-Pro, de conformidad con los resultados suministrados por el

ente a cargo de practicar el examen, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, los alumnos del programa de Derecho de la Universidad Católica de Colombia han obtenido de manera continua calificaciones por encima del promedio nacional. En la competencia profesional específica de “investigación jurídica” los estudiantes del programa de la Católica tuvieron incluso mejores resultados. Empero, el ICFES, afectado por recortes presupuestales, derivados de la menor captación de recursos fiscales y ellos, a su vez, de la mala gestión gubernamental de la economía, ha suspendido la evaluación de las competencias específicas. De tal suerte, ante este retroceso que priva a los actores del sector de un insumo indispensable para la evaluación de la calidad de la educación, no ha podido continuarse con el seguimiento de este indicador.

De acuerdo con datos del Observatorio Laboral para la Educación del Ministerio de Educación Nacional, el 75% de los egresados del programa de Derecho de la Universidad Católica de Colombia disponen de empleo,¹ saldo por encima del promedio nacional de profesionales empleados que es del 52% (Cifuentes Quintero 2024).

El balance en materia de investigación de los grupos de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica de Colombia ha sido excelente. En las últimas dos ediciones de la medición realizada por MINCIENCIAS, cinco grupo quedaron registrados en A1, la máxima categoría, y uno en A, la segunda en valor. Cuando se publiquen los resultados definitivos de la última medición a finales de 2025, luego de absolver las reclamaciones que se presentaron ante MINCIENCIAS, que hizo un auténtico desastre en la evaluación de los resultados (Peña Castañeda 2025), pues calificó mal toda la producción nueva de artículos de revista, los seis grupos deben quedar en la categoría de A1, con un puntaje perfecto, inmejorable.

En las tres ediciones publicadas del *ranking* de investigación de los programas de derecho colombianos, cuyos resultados están basados en los datos de la convocatoria del MINCIENCIAS para la medición de grupos de investigación, entre cerca de 200 programas de derecho que se imparten en el país, el programa de la Universidad Católica de Colombia ha ocupado los puestos tercero (3º), segundo (2º) y segundo (2º), siendo uno de los ocho programas de derecho del país que poseen cuatro o más grupos de investigación en las tres categorías más altas de calificación (Milla 2018, 2021 y 2022).

La investigación del programa de Derecho, además, ha sido decisiva para que la Universidad Católica de Colombia haya ingresado y se mantenga en el *ranking* de QS que reúne a las mejores universidades del mundo (Santos 2021). En el ranking 2025 la Universidad Católica se ubicaba en el puesto 21 entre alrededor de 400 instituciones de educación superior en Colombia, la inmensa mayoría de las cuales ni siquiera logra entrar en el *ranking* (Quacquarelli Symonds 2024).

De otra parte, en la introducción fueron reseñados los tres fines perseguidos por la estrategia de la Escuela de Maestros. No obstante, esta cumple con funciones sociales latentes, esto es, distintas a los fines que se pretendían, que se expresan como consecuencias reales con un nivel significativo de generalización (Merton 1992). En ese

¹ Ver el Observatorio laboral para la educación (OLE), del Ministerio de Educación Nacional (MEN): <https://ole.mineduacion.gov.co/portal/>

sentido, cabe señalar que una función social latente de la Escuela de Maestros apunta a la consolidación de la comunidad académica.

En las universidades colombianas, muchas veces, los grados de interacción de los profesores universitarios son bajos, incluso entre docentes de la misma área o departamento. No se conocen de modo personal, pero tampoco suelen leer sus trabajos académicos, los cuales con probabilidad ni siquiera han ojeado. Incluso, en muchas facultades de derecho de universidades de alto prestigio es evidente que los profesores ignoran y no citan la producción científica de sus colegas que trabajan en el mismo campo. En las últimas, bajo un tipo singular de interacción, más bien predomina un espíritu de competencia algo hostil.

La Escuela de Maestros, en cambio, es un escenario donde los profesores se reconocen e interactúan, cuando son conferencistas, al intervenir con preguntas o participar en las discusiones. Escuchar sus intervenciones permite calibrar su talante intelectual y tendencias. De manera adicional, al finalizar la Escuela de Maestros los profesores van a desayunar juntos, en grupos, lo que no solo profundiza la interacción, también permite entretejer lazos de amistad y camaradería, los cuales son fundamentales para la construcción de una comunidad académica. En Colombia hay varias universidades que exponen resultados destacados en materia de investigación, otro tanto sucede en América Latina según ha podido observarse, pero muy pocas poseen auténticas comunidades académicas, con niveles importantes de cohesión. Así que, conforme a lo descrito, una función social latente de la Escuela de Maestros es la de contribuir de modo decisivo a la construcción de una comunidad académica localizada en el campo del derecho, altamente integrada. De allí que, con harta frecuencia, que sobrepasa con creces lo que sucede en el país, los profesores del programa de Derecho de la Universidad Católica se leen, se citan y, a veces, se formulan críticas entre ellos.

De las observaciones pudo derivarse que la construcción y consolidación de una comunidad académica, localizada, en este caso en la Facultad de Derecho de la Universidad Católica de Colombia, depende de cinco variables: 1. Una relación de interacción continua y próxima que gesta una sensación de camaradería entre colegas; 2. Un sentimiento de orgullo corporativo, basado en éxitos institucionales o disciplinarios, pero también profesionales, intelectuales e investigativos de los miembros del grupo; 3. A partir de lo anterior, el desarrollo de un sentido de pertenencia a un cuerpo que provee una identidad como colectivo; 4. Una idea acendrada de que las relaciones se sostienen entre individuos que son pares, a quienes se respeta intelectualmente; 5. Una productividad investigativa elevada y permanente.

El programa de la Escuela de Maestros no comporta una afectación de las posiciones de estatus, pues es admisible para la mayoría de los profesores universitarios dado su tipo de organización. No obstante, esto es también materia de conflicto, pues a pesar de la manera como se estructura, todavía algunos docentes consideran que ellos no requieren de ninguna capacitación, que su tiempo es muy valioso para invertirlo en actividades de este orden y, claro, solo irían a la Escuela si ellos son los conferencistas. Esto de alguna manera supone quebrar los sistemas de estatus rígidos, para introducir escenarios más horizontales.

De otra parte, se había mencionado que los profesores nuevos en la planta docente que ostentan el título de Doctor, de manera recurrente, son invitados a dictar una conferencia

o seminario en la Escuela de Maestros. Como se dijo, esta es una forma de presentarlos ante la comunidad académica. Con todo, de hecho, se ha vuelto una especie de “casting” para escoger a los profesores del Doctorado en Derecho. La Facultad posee una de las plantas docentes con el mayor número de Doctores del país, por lo que es necesario hacer una selección, ya que no todos pueden tener horas de carga docente en el Doctorado. Como estas intervenciones son evaluadas, se trata de una selección basada en méritos. En consecuencia, la Escuela de Maestros cumple también la función social latente de contribuir a la selección interna por méritos del equipo de profesores del programa de Doctorado en Derecho.

4.2. Percepción docente sobre la Escuela de Maestros

La encuesta aplicada a los 72 profesores de tiempo completo del programa de Derecho de la Universidad Católica de Colombia, destinatarios de la estrategia de la Escuela de Maestros, expuso los siguientes resultados a las 23 cuestiones planteadas:

En el primer tema se solicitó distribuir 100 puntos entre tres opciones, las cuales correspondían a los objetivos centrales de la Escuela de Maestros que fueron explicados en la sección de introducción. El propósito era averiguar si había objetivos que demandaran con prioridad un mayor énfasis, si aparecían equilibrados o, incluso, si alguno podía ser percibido como irrelevante.

La alternativa de “Formar a los profesores en competencias de investigación y redacción de textos científicos”, fue calificada en promedio con 31.18 puntos. La opción de “Preparar a los profesores en competencias pedagógicas y didácticas” obtuvo un promedio de 33.61. La iniciativa de “Actualizar a los profesores en el uso de tecnologías y en el estado del arte y tendencias de los saberes sociojurídicos” alcanzó un puntaje promedio de 34.86.

Cabe advertir que las tres finalidades fueron objeto de un respaldo general marcado, donde si bien concurren preferencias por alguna de ellas, los profesores las valoran todas. Por ello, los promedios para los tres objetivos se encuentran cerca de 33 puntos, que atribuidos a cada objetivo indican un equilibrio. De hecho, solo tres profesores distintos, entre los 72, le adjudicaron solo 10 puntos a uno de los objetivos, el cual fue diferente en los tres casos, por lo que ninguno de los tres objetivos recibió más de una vez un puntaje inferior a 20. Tampoco, ninguna meta obtuvo más de 50 puntos, salvo una excepción que anotó 60. Significa lo anterior que, por una parte, cada uno de las tres finalidades siguen siendo válidas para casi la totalidad de los docentes (98.6%) y, por otra, hay profesores que decantan entre sus preferencias un énfasis por alguna de ellas. Ilustrativo de lo anterior, es que las tres opciones lograron 50 puntos así: el primer objetivo siete veces, el segundo 12 y el tercero 11.

En la siguiente etapa del estudio fueron consultadas varias afirmaciones, las cuales serían calificadas según una escala en la que 1.0 es el valor mínimo y 5.0 el valor máximo. Al respecto, la presentación de los resultados comenzará transcribiendo la afirmación consultada, relacionada entre comillas, luego de lo cual se apuntará de inmediato el resultado promedio obtenido en cada caso, para después introducir algunos comentarios y análisis. El promedio es la suma del puntaje de todas las calificaciones atribuido a una afirmación dividido por el número total de calificaciones, lo que es igual a la cantidad de participantes.

“Se obtuvo información y orientaciones útiles para la realización de trabajos de investigación”. Calificación promedio: 3.58. La apreciación sobre una formación básica en investigación alcanzó un puntaje aceptable, sin llegar a un nivel destacado.

“Las capacitaciones en investigación han tenido una incidencia importante en la elaboración de los trabajos de investigación propios”. Calificación promedio: 3.40. El impacto real de la formación en el propio quehacer investigativo es juzgado como algo apenas aceptable.

“Fueron aprendidas algunas claves para mejorar la redacción de los trabajos académicos”. Calificación promedio: 3.55. La formación tendiente a desarrollar competencias de comunicación escrita, que suele ser una de las fallas típicas de los abogados en el campo de la investigación, obtuvo una ponderación aceptable, pero no sobresaliente. Es probable que un ejercicio formativo en esta asignatura con un gran número de participantes no ofrezca condiciones óptimas, pues demanda de un entrenamiento y supervisión más personalizada, acompañado con trabajo autónomo, lo que no se ajusta a las posibilidades organizativas y metodológicas de la Escuela de Maestros.

Los resultados solo aceptables alcanzados por las dos primeras afirmaciones, lejos en ambos casos de un balance descollante, demandan un análisis más detallado, pues ellas engloban el objetivo de la formación en investigación. En este ámbito, una primera cuestión es que entre 72 profesores los grados de competencia en investigación son muy variables, por lo que una capacitación que parte de lo más básico a lo más avanzado debe comprender temas que para muchos son poco útiles por ser muy conocidos. Una estrategia de formación como la planteada en el modelo de la Escuela de Maestros es general y, por sus características organizativas y metodológicas, no está en condiciones de ofrecer opciones que diferencien los distintos niveles poseídos por los docentes. La alta calificación que algunos le dedicaron a las dos afirmaciones comentadas (21 le otorgaron 5.0 a la primera afirmación; 23 le asignaron 5.0 a la segunda afirmación) demuestra lo acotado. Empero, un problema adicional es que es muy difícil planear un proceso formativo continuo de lo general a lo más especializado, pues, aunque en el programa de derecho de la Universidad Católica hay una estabilidad laboral considerable, en todo caso, hay variaciones en el cuerpo de profesores, con retiros y entradas de docentes, que interrumpirían el proceso o implicarían abordarlo en etapas avanzadas. Con todo, es claro que son requeridas medidas para mejorar los resultados de la formación en investigación. Las alternativas exploradas en la sección final de la encuesta podrían ser la respuesta.

“Ha sido obtenida información y orientaciones útiles sobre competencias pedagógicas y didácticas”. Calificación promedio: 3.97. Aquí fue alcanzado un puntaje aceptable, pero muy cercano a un desempeño destacado. Por tratarse de un universo donde los profesores de derecho no suelen tener ninguna clase de preparación los logros son muy valorados.

“Las capacitaciones en competencias pedagógicas y didácticas han influido de manera importante en mis actividades de docencia”. Calificación promedio: 3.87. Los beneficios del programa de capacitación son también aceptables, con una valoración menor a la consignada frente a la afirmación anterior, porque pasar de la recepción de una

instrucción a la asimilación y, sobre todo, a la aplicación de los conocimientos adquiridos es más difícil.

“Fueron recibidas instrucciones valiosas sobre el uso de tecnologías”. Calificación promedio: 3.77. Los resultados son aceptables, aunque es un componente que no se ha desarrollado con mucha intensidad, pero que condensa un enorme potencial a partir de la inteligencia artificial.

“He recaudado información y orientaciones relevantes sobre las tendencias y el estado del arte de los saberes sociojurídicos”. Calificación promedio: 4.16. En términos organizativos y metodológicos es el objetivo más fácil de desarrollar, puesto que para el campo del derecho supone presentar los productos de investigaciones punta, donde siempre se encuentran trabajos de calidad y, además, ellos suelen ser innovadores. De allí que la calificación sea sobresaliente. En cambio, la formación en cuestiones técnicas, conservando un nivel general y procurando algún grado de novedad, es más complicada.

“Las capacitaciones han sido claves para mantenerme al tanto de las tendencias y estado del arte del conocimiento sociojurídico”. Calificación promedio: 3.93. Con un resultado aceptable, muy próximo a destacado, la apreciación es similar a la anterior, aunque menor dada su mayor exigencia.

“Me he sentido motivado para explorar o profundizar por mi cuenta en materias o temas tratados en la Escuela de Maestros”. Calificación promedio: 3.77. El saldo que alcanza la afirmación es aceptable, aunque sería ideal un compromiso más activo, con menos pasividad, para ahondar por cuenta propia en las materias estudiadas o referidas en la Escuela.

“He hallado una ocasión muy agradable para encontrarme y compartir con mis colegas profesores, antes, durante y después de cada sesión”. Calificación promedio: 4.55. Este es un tema que ya había sido descrito y analizado. Al respecto cabe recordar, que se señaló que la Escuela propicia un escenario de interacción social que genera lazos fuertes y coadyuva de modo decisivo a la construcción de una comunidad académica. Esto es clave para el avance del conocimiento a partir de la investigación, pues en términos constructivos implica crear una masa crítica que se interesa por leer y debatir los trabajos de los colegas, de paso también de actores externos al grupo, dentro de una dinámica de intercambio, donde además se gesta un espíritu de grupo que provee identidad y sentido de pertenencia. La afirmación obtuvo la calificación más alta entre todas las incluidas en la encuesta.

“Asisto con frecuencia a las sesiones”. Calificación promedio: 4.23. Los profesores perciben un cumplimiento elevado con el programa de capacitación.

“He sentido deseos de ser invitado como expositor a la Escuela de Maestros”. Calificación promedio: 3.47. El resultado expuso un puntaje aceptable, lo que significa que varios docentes desearían ser expositores en la Escuela. En ella predominan los invitados externos, pero es un espacio que ha procurado presentarse como horizontal, basado en méritos.

“Creo que ya tengo la formación académica necesaria y no necesito de las sesiones”. Calificación promedio: 2.55. Esta afirmación logró la calificación más baja, con un

puntaje deficiente. Los profesores, pese a que los docentes universitarios muchas veces se auto/perciben como sabios y son dueños de un ego exagerado, consideran que sus procesos de formación no están cerrados.

De manera adicional, fueron exploradas varias alternativas sobre planes futuros de la Escuela de Maestros que podrían ser proyectados:

“Programar a varios académicos con una amplia experiencia como autores e investigadores para que hagan sesiones muy prácticas, basadas en sus experiencias, con recomendaciones concretas sobre cómo investigar”. Calificación promedio: 4.36. Después de haber trabajado largamente materias teóricas relacionadas con metodología de la investigación, con una alta calificación la opción de una formación más práctica a cargo de investigadores experimentados resulta bastante atractiva.

“Invitar a más ponentes internacionales, en sesiones remotas”. Calificación promedio: 4.50. La alta valoración de una perspectiva internacional para estudiar el derecho, la cual supone una comprensión de la relevancia de la globalización y de la importancia del derecho comparado, implica una superación del viejo derecho encasillado en marcos locales. Así mismo, desde la pandemia de la COVID-19, el uso de tecnologías en las actividades educativas se ha normalizado.

“Hacer sesiones con expertos sobre el manejo en el aula de jóvenes en formación, desde los puntos de vista social, pedagógico y emocional”. Calificación promedio: 4.26. En el ámbito pedagógico una preocupación actual de los docentes universitarios radica en la gestión de los jóvenes, ya que sus actitudes no corresponden a los patrones tradicionales y tampoco responden a las medidas disciplinarias corrientes. Se trata de jóvenes con problemas de socialización y con frecuencia afectados a nivel emocional. La importancia atribuida a esta cuestión es elevada, lo que se desprende de la calificación alta que recibió.

“Hacer un taller de redacción de textos académicos, en el que profesores escriban y presenten sus textos en las sesiones”. Calificación promedio: 3.76. La acogida de esta opción es aceptable, a diferencia de las anteriores, probablemente, influida por el hecho de que los docentes tendrían una carga adicional de trabajo en las sesiones de la Escuela de Maestros.

“Realizar exposiciones sobre enfoques y métodos de enseñanza como el construccionismo social, el conductismo, el aprendizaje colaborativo, etc.”. Calificación promedio: 4.05. Las respuestas demuestran interés por manejar otras estrategias pedagógicas, en un mundo como el que corresponde a la enseñanza del derecho que es bastante tradicional con un dominio de la cátedra magistral.

“Utilizar la metodología de seminario en la Escuela de Maestros con lecturas previas y discusión en las sesiones”. Calificación promedio: 3.48. La calificación es apenas aceptable, sin llegar a cotas superiores, con probabilidad porque implicaría un trabajo autónomo adicional.

“Incorporar con mayor intensidad la discusión de jurisprudencias como forma de identificar y conocer las tendencias del derecho”. Calificación promedio: 4.01. La percepción de la utilidad de esta propuesta es sobresaliente, en concordancia con los desarrollos contemporáneos del derecho donde la jurisprudencia ha adquirido más

importancia que la normatividad misma, pero en todo caso la nota promedio es moderada.

“Dedicar una parte de las sesiones al uso práctico y funcional de tecnologías de la información y la comunicación, junto a herramientas como, por ejemplo, los mapas conceptuales”. Calificación promedio: 4.18. El resultado de esta alternativa es descollante, lo que concuerda con los avances en el desarrollo de herramientas técnicas e instrumentos tecnológicos, para su aplicación práctica en los campos de la docencia y la investigación.

“Aumentar los contenidos de otras disciplinas del conocimiento para fortalecer la formación interdisciplinaria”. Calificación promedio: 4.27. A tono con el fuerte acento interdisciplinario que se le ha querido imprimir al programa de Derecho de la Universidad Católica y a sus actividades académicas, con un puntaje notable, los profesores aspiran a profundizar en este enfoque. El mismo supone un entendimiento sobre el derecho contrario al positivismo jurídico, que encarna la teoría pura del derecho, la cual predica un aislamiento del derecho en su proceso de aplicación respecto de otras disciplinas.

5. Conclusiones

La Escuela de Maestros, un instrumento único de formación docente en la educación jurídica colombiana, ciertamente, cumple con los estándares de calidad del Ministerio de Educación Nacional, tanto para el registro calificado, como para la acreditación de alta calidad, cuando se trata de demostrar la existencia de programas de capacitación de la planta de docentes. Con todo, más allá de tales formalidades, constituye una estrategia eficiente para animar la formación en investigación, en pedagogía y para la actualización en tecnologías, conocimientos sociojurídicos y sobre el estado del arte de la disciplina. Entre sus ventajas pueden registrarse las siguientes. 1. Incluye a la totalidad de los profesores de planta de la unidad académica; 2. Atiende las necesidades y prioridades que han sido diagnosticadas; 3. Es un programa continuo y permanente; 4. Esta directamente vinculado a las demandas específicas del campo del derecho; 5. Puede encajar de manera sistemática con los fines del programa; 6. Su potencialidad para influir en la mayoría de variables que determinan la calidad docente; 7. No tiene unos costos altos de implementación.

La capacitación docente con calidad, igualmente, ha sido reconocida como un mecanismo de cambio de la sociedad (Trujillo Losada *et al.* 2023), dicha capacitación, siempre que sea con calidad, es la puerta a la innovación de la educación superior (Clavijo-Cáceres y Balaguera-Rodríguez 2020). Así mismo, de modo específico, se ha reconocido que la formación en investigación es fundamental para transformar la práctica docente (Cervantes 2019). En pocas palabras, la capacitación docente es un primer paso hacia el progreso, el cual puede profundizarse aún más cuando este abarca competencias de pedagogía universitaria e investigación. Los profesores universitarios son influenciadores importantes, en la medida en que tienen a su cargo la formación de generaciones de profesionales. En consecuencia, con los avances en la preparación docente de los profesores de derecho cambia de modo sustancial la educación jurídica, lo que irriga, a su vez, transformaciones en los contenidos del derecho y en la profesión jurídica.

Si se comprende que la cultura jurídica está compuesta por “entendimientos (creencias, concepciones o conocimientos), pautas fundamentales de comportamiento (mores), usos sociales (actitudes, costumbres o hábitos) y productos (objetos y símbolos) derivados de los anteriores” que, además, para que correspondan a la especificidad de lo jurídico deben estar “referidos al derecho o las instituciones asociadas a este” y, que sus componentes “por regla general, hacen parte de un bagaje de tradiciones adquiridas y reproducidas socialmente” (Silva García 2024), se captara que las disputas que fueron referidas entre distintos grupos de la profesión jurídica presentes en las universidades están estrechamente relacionadas con la cultura jurídica y afectan la producción de conocimientos jurídicos, los productos en los que estos son vertidos y las actitudes que son asumidas.

De manera más específica, la estrategia estudiada de la Escuela de Maestros es un producto nuevo, en tanto modelo de organización de la capacitación docente, que al alcanzar los objetivos referidos al perfeccionamiento de las competencias de investigación y pedagógicas, junto a la actualización en tecnologías y saberes jurídicos, repercute tanto sobre la eficiencia como sobre la naturaleza y contenidos de la educación jurídica. Un muy buen ejemplo de ello, es el considerable impacto que se ha demostrado alcanzan los investigadores colombianos más citados, junto al tipo de discursos progresistas, interdisciplinarios e innovadores, marcados por la sociología jurídica, que promueven (Bayona Aristizábal y Milla 2023). A su vez, aunque esto avanza de manera más lenta, los cambios en la educación jurídica inciden en la práctica del derecho (Silva García 2023), en la medida en que, en especial, por medio de la investigación varía la forma como se configuran los saberes que definen e integran el derecho.

La investigación empírica determinó que los objetivos de la Escuela de Maestros eran válidos para la inmensa mayoría de los profesores, planteando un equilibrio entre ellos. Los desarrollos de la formación en investigación eran percibidos como aceptables, al igual que los relativos a las competencias pedagógicas y didáctica que, no obstante, exponían mejores resultados, aunque no tan buenos como los referidos a la formación en tecnologías y en el estado del arte y tendencia de los saberes sociojurídicos. Las estrategias proyectadas que recibieron las mejores calificaciones entre los profesores encuestados pueden servir para mejorar los resultados de la Escuela. Un tipo de docente globalizado, interdisciplinario, atento al derecho comparado y a los avances jurisprudenciales, basado en la investigación, con competencias pedagógicas y actualizado en los saberes sociojurídicos delinea el modelo en construcción.

La Escuela de Maestros cumple con la función social latente de contribuir a la construcción de comunidad académica en el campo sociojurídico, escenario que presenta resultados precarios en Colombia, por lo que los desarrollos acá alcanzados poseen una importancia notable. La comunidad académica es una pieza indispensable para un avance sólido y continuo del pensamiento sociojurídico.

El impacto real de la Escuela de Maestros en la educación jurídica colombiana es limitado, en tanto comprende solo un caso, pese a que se trata de una universidad con relevancia cuantitativa y cualitativa en el mundo del derecho colombiano, con una presencia importante en el ámbito judicial, y cuya experiencia empieza a ser replicada en otras universidades. Sin embargo, en términos cualitativos, hace parte de la vanguardia de un proceso, no pacífico, de transformaciones en la educación y en la

cultura jurídica colombianas, que coloca en primer plano a la investigación, a la interdisciplinariedad, al sentido crítico, a la creatividad, a la construcción de comunidad académica, que se preocupa por la pedagogía, interesada en suma por la calidad docente.

En las condiciones anteriores, tal como ha sido explicado, es también parte de una vanguardia que empuja nuevos revulsivos en la profesión de abogado. Los cambios en la educación jurídica propulsan transformaciones en la profesión, los cuales, una vez empiezan a consolidarse, provocan variaciones en la operación práctica del derecho.

Referencias

- Agudelo Giraldo, O.A., y León Molina, J.E., 2023. Una devaluación del mito eurocéntrico sobre la universalidad de los derechos humanos: la sospecha latinoamericana. *Revista Científica General José María Córdova* [en línea], 21(44), 986-1004. Disponible en: <https://doi.org/10.21830/19006586.1260>
- Bayona Aristizábal, D.M. y Milla, A., 2023. Las élites del pensamiento jurídico en Colombia: rupturas en el saber del derecho. *Novum Jus* [en línea], 17(3), 267-300. Disponible en: <https://doi.org/10.14718/NovumJus.2023.17.3.10>
- Becker, H.S., 1970. The nature of a profession. En: H.S. Becker, *Sociological Work: Method and substance*. Chicago: Aldine, 87-103.
- Caballero Pérez, A., 2022. Nuevo realismo jurídico: una teoría jurídica prometedora para la investigación interdisciplinaria y empírica sobre el derecho a la práctica. *Novum Jus* [en línea], 16(1), 209-228. Disponible en: <https://novumjus.ucatolica.edu.co/article/view/4190>
- Carvajal Martínez, J.E., 2016. *La sociología jurídica en Colombia*. Bogotá: Universidad Libre.
- Carvajal, J.E., y Trujillo-Osorio, O.J., 2023. Protesta social en América Latina: análisis desde la divergencia como categoría de la criminología del Sur Global. *Nuevos Paradigmas de la Ciencias Sociales Latinoamericanas* [en línea], 14(27), 185-214. Disponible en: <https://nuevosparadigmas.ilae.edu.co/index.php/IlaeOjs/article/view/282>
- Cervantes, E., 2019. Un acercamiento a la formación de docentes como investigadores educativos en México. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 59-74.
- Cifuentes Quintero, S., 2024. Casi la mitad de los estudiantes que se gradúan de la universidad en Colombia, no consiguen trabajo durante el primer año: cuál es la razón. *Infobae* [en línea], 28 agosto. Disponible en: <https://www.infobae.com/colombia/2024/08/28/el-52-de-las-personas-se-graduan-logran-conseguir-trabajo-en-el-primer-ano-segun-estudio-de-la-universidad-javeriana/>
- Clavijo-Cáceres, D., y Balaguera-Rodríguez, A.Y., 2020. La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración. *Revista Investigación, Diseño e Innovación* [en línea], 11(1), 127-139. Disponible en: <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688>

- Cordero, S., y Mengascini, A., 2016. La construcción de una comunidad práctica: articulaciones posibles entre la escuela y la academia. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales* [en línea], (50), 147-159. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18552439005>
- Dávila, L.F., 2023. Cuando dos puntos se alejan: desviación, divergencia y órdenes sociales amalgamados. *Nuevos Paradigmas de las Ciencias Sociales Latinoamericanas* [en línea], 14(27), 75-102. Disponible en: <https://nuevosparadigmas.ilae.edu.co/index.php/IlaeOjs/article/view/278>
- Del Percio, E., 2023. Divergencia: inquietantes manifestaciones del amor, el sexo, el derecho y otras instituciones. *Nuevos Paradigmas de las Ciencias Sociales Latinoamericanas* [en línea], 14(27), 7-36. Disponible en: <https://nuevosparadigmas.ilae.edu.co/index.php/IlaeOjs/article/view/276>
- Díez-Picazo, L., 1984. La doctrina de las fuentes del derecho. *Anuario de Derecho Civil* [en línea], 37(4), 933-952. Disponible en: <https://revistas.mjusticia.gob.es/index.php/ADC/article/view/5554>
- González-Alba, B., et al., 2024. Teorías y prácticas educativas contrahegemónicas. Sobre la pedagogía disruptiva. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria* [en línea], 36(2), 179-198. Disponible en: <https://doi.org/10.14201/teri.31679>
- González-Monguí, P.E., 2023. Divergencia social, selectividad e inmunidad en la aplicación del derecho penal. *Nuevos Paradigmas de las Ciencias Sociales Latinoamericanas* [en línea], 14(27), 37-74. Disponible en: <https://nuevosparadigmas.ilae.edu.co/index.php/IlaeOjs/article/view/277>
- Irala, F., 2021. A construção dialética de uma criminologia crítica para as fronteiras latino-americanas. *Novum Jus* [en línea], 15(1), 117-132. Disponible en: <https://doi.org/10.14718/NovumJus.2021.15.1.6>
- Kelsen, H., 1982. *Teoría pura del derecho*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Kennedy, D., 1985. L'enseignement du droit et la reproduction des hiérarchies professionnelles. En: *Les professionnels et la re-production du droit*. Centre de Recherche Interdisciplinaire Vaucresson.
- Llano-Franco, J.V., 2023. Diversidad, pluralismo, divergencia y multiculturalismo: el movimiento indígena por el reconocimiento en Colombia. *Nuevos Paradigmas de las Ciencias Sociales Latinoamericanas* [en línea], 14(27), 243-272. Disponible en: <https://nuevosparadigmas.ilae.edu.co/index.php/IlaeOjs/article/view/284>
- Merton, R.K., 1992. *Teoría y estructura sociales*. 3ª ed. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Milla, A., 2018. Ranking y estado de la investigación en las facultades de derecho en Colombia. *Revista Republicana* [en línea], (25), 87-116. Disponible en: <https://doi.org/10.21017/Rev.Repub.2018.v25.a51>
- Milla, A., 2021. Clasificación 2018 y diagnóstico de la investigación en los programas de derecho en Colombia. *Novum Jus* [en línea], 15(especial), 323-352. Disponible en: <https://doi.org/10.14718/NovumJus.2021.15.E.12>

- Milla, A., 2022. Análisis crítico y ranking de la investigación de los programas de derecho en Colombia. *Via Inveniendi et Iudicandi* [en línea], 17(2), 343-367. Disponible en: <https://doi.org/10.15332/19090528.8778>
- Monzoy Ventre, E.F., Acosta Tabares, D.M., y Sánchez Díaz, C., 2011. La capacitación docente, factor clave en la calidad de la educación superior en el Instituto Tecnológico de Oaxaca. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* [en línea], 1(2). Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150310006.pdf>
- Navas-Camargo, F., 2025. Sobre la conceptualización de la estrategia militar en Colombia y el conflicto armado. *Revista Latinoamericana de Sociología Jurídica*, 6(9), 67-89.
- Núñez Rojas, N., Llatas Altamirano, L. J. y Loaiza Chumacero, S., 2022. Capacitación docente y gestión del currículo por competencias: perspectiva y retos en la enseñanza presencial y la educación remota. *Estudios Pedagógicos* [en línea], 48(2), 237-256. Disponible en: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000200237>
- Palma, E.E., y Soto Barrientos, F., 2022. Renovando la cultura de investigación: el caso de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile (2009-2021). *Revista de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* [en línea], 9(1), 133-154. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2022.64667>
- Pegoraro, L., 2015. Las consultas de los profesores como fuente del derecho (el papel de la doctrina en la jurisprudencia constitucional). *Pensamiento Constitucional* [en línea], 20(20), 251-274. Disponible en: <https://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/43643-consultas-profesores-fuente-del-derecho-papel-doctrina-jurisprudencia-constitucional>
- Peña Castañeda, C.A., 2025. Director de ASCUN explica errores 'inéditos' en convocatoria de Minciencias para investigadores. *El Tiempo* [en línea], 16 marzo. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/vida/ciencia/director-de-ascun-explica-errores-ineditos-en-convocatoria-de-minciencias-para-investigadores-3435919>
- Perales, M.J., Sánchez, P., y Chova, I., 2014. El "Curso de Iniciación a la Docencia Universitaria" como experiencia de formación de profesores universitarios noveles en la Universitat de Valencia. Un sistema de evaluación. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* [en línea], 8(1). Disponible en: <https://doi.org/10.7203/relieve.8.1.4436>
- Pérez-Perdomo, R., 2024. Transformaciones recientes de la educación jurídica y la profesión de abogado en América Latina. *Sortuz. Oñati Journal of Emergent Socio-Legal Studies* [en línea], 14(1), 1-20. Disponible en: <https://opo.iisj.net/index.php/sortuz/article/view/1812>
- Pérez-Salazar, B., y Acevedo, L.M., 2023. Acción social y derecho. En: G. Silva García, ed., *Tratado latinoamericano de sociología jurídica*. Bogotá: ILAE, 147-187.
- Quacquarelli Symonds, 2024. QS World University Rankings: Latin America & the Caribbean 2025 [en línea]. Disponible en: <https://www.topuniversities.com/latin-america-caribbean-overall?tab=indicators&countries=co>

- Quiroz Vitale, M.A., 2023. Divergencia y desviación como categorías del pensamiento criminológico. *Nuevos Paradigmas de la Ciencias Sociales Latinoamericanas* [en línea], 14(27), 215-242. Disponible en: <https://nuevosparadigmas.ilae.edu.co/index.php/IlaeOjs/article/view/283>
- Santos, A., 2021. Proyección internacional del Centro de Investigaciones Sociojurídicas de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica de Colombia en la clasificación QS como referente para su desarrollo estratégico. *Novum Jus* [en línea], 15(2), 235-258. Disponible en: <https://doi.org/10.14718/10.14718/NovumJus.2021.15.2.9>
- Silva García, G., 2001. *El mundo real de los abogados y de la justicia. (Tomo I, La profesión jurídica)*. Bogotá: Universidad Externado de ColombiaILSA.
- Silva García, G., 2002. El proceso de la investigación sociojurídica en Colombia. *Diálogos de Saberes* (15), 9-32.
- Silva García, G., 2006. Prospectivas sobre la educación jurídica. En: R. Pérez Perdomo y J.C. Rodríguez, eds., *La formación jurídica en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 29-100.
- Silva García, G., 2009. Teoría sociológica sobre la profesión jurídica y administración de justicia. *Prolegómenos. Derecho y Valores* [en línea], 12(23), 71-84. Disponible en: <https://doi.org/10.18359/prole.2496>
- Silva García, G., 2024. Crisis y transformaciones en el control social penal en el contexto de la cultura jurídica colombiana. *Cultura Latinoamericana* [en línea], 39(1), 156-192. Disponible en: <https://editorial.ucatolica.edu.co/index.php/RevClat/article/view/6478>
- Silva-García, G., 2023. La formación legal y su impacto en las prácticas jurídicas. *Nuevos Paradigmas de las Ciencias Sociales Latinoamericanas* [en línea], 14(28), 75-112. Disponible en: <https://nuevosparadigmas.ilae.edu.co/index.php/IlaeOjs/article/view/290>
- Silva-García, G., et al., 2021. Abrir la caja de Pandora. Retos y dilemas de la criminología colombiana. *Novum Jus* [en línea], 15(Especial), 383-420. Disponible en: <https://novumjus.ucatolica.edu.co/article/view/4459>
- Silva-García, G., Gamarra-Amaya, L.C., y Sierra-Zamora, P. A., 2025. El impacto de las revistas indexadas en la investigación y la cultura jurídicas. *Revista Científica General José María Córdova* [en línea], 23(49), 207-227. Disponible en: <https://doi.org/10.21830/19006586.1408>
- Silva-García, G., y Bonilla Uyaban, D.M., 2023. La sostenibilidad en el análisis criminológico. El caso de la minería carbonífera en Boyacá. *Via Inveniendi et Iudicandi* [en línea], 18(2), 270-292. Disponible en: <https://doi.org/10.15332/19090528.9743>
- Silva-García, G., y Pérez-Salazar, B., 2023. Evaluación de la investigación jurídica publicada en libros e impacto en la educación superior colombiana. *Revista de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* [en línea], 10(2), 101-120. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2023.71285>

-
- Silva-García, G., y Pérez-Salazar, B., 2025. The Distortions of Mainstream Criminology in the Global North: Towards A Southern Criminological Worldview. *Novum Jus* [en línea], 19(1), 393-418. Disponible en: <https://doi.org/10.14718/NovumJus.2025.19.1.15>
- Silva-García, G., y Vizcaíno-Solano, A., 2024a. 'El baile de los que sobran'. Profesión jurídica: poder político y exclusión en Colombia. *Via Inveniendi et Iudicandi* [en línea], 19(1), 25-51. Disponible en: <https://doi.org/10.15332/19090528.10065>
- Silva-García, G., y Vizcaíno-Solano, A., 2024b. Profissão jurídica: poder político e exclusão social. 'A dança dos que sobraram'. *Revista Eletrônica de Direito e Sociedade REDES* [en línea], 12(1), 1-23. Disponible en: <https://doi.org/10.18316/REDES.v12i11853>
- Trujillo Losada, M.F, García Sánchez, D., y Franco, F., 2023. Formación docente y calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Investigación, Educación y Pedagogía* [en línea], 16(1), 99-128. Disponible en: <https://doi.org/10.15332/25005421.7896>
- Villalobos Antúnez, J.V., et al., 2022. Perspectives of critical epistemology: The fundamental question about a new science. *Novum Jus* [en línea], 16(3), 161-187. Disponible en: <https://doi.org/10.14718/NovumJus.2022.16.3.7>