

**LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS  
(ABP) DENTRO DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS, COMO UNA POSIBLE  
ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA CRISIS EXISTENTE EN LA ENSEÑANZA  
DEL DERECHO**

María Carolina Castaño Ramírez  
Ana Catalina Velásquez Sánchez  
Beatriz Elena Cardona Agudelo  
Carlos Augusto Blandón Grajales  
José Joaquín Castaño López  
Álvaro Germán Marín Noreña

Trabajo de investigación presentado  
Como requisito para optar al título de Abogados

**Asesores:**

Dr. Juan Carlos Yepes

Dr. Cesar Augusto Sepúlveda

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
FACULTAD DE DERECHO  
2011**

## CONTENIDO

	Pág.
<b>CONTENIDO PRELIMINAR</b>	
RESUMEN	4
PALABRAS CLAVES	4
INTRODUCCIÓN	5
JUSTIFICACIÓN	7
OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS	8
METODOLOGÍA	8
TIPO DE INVESTIGACIÓN	9
PROCEDIMIENTO	9
POBLACIÓN Y MUESTRA	9
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	10
CRONOGRAMA	11
<b>1. CONTEXTO HISTÓRICO DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO</b>	14
<b>2. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.</b>	20
<b>3. EDUCACION EN DERECHO EN LOS SISTEMAS JURÍDICOS</b>	23
3.1. LOS SISTEMAS JURÍDICOS COMMON LAW Y ROMANO GERMÁNICO	23
3.2. DIFERENCIAS ENTRE EL DERECHO CONSUECUDINARIO Y EL SISTEMA DE DERECHO ESCRITO.	23
3.3. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN AMBOS SISTEMAS JURÍDICOS.	24
<b>4. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN AMÉRICA</b>	26
4.1. ORÍGENES DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN ESTADOS UNIDOS	26
4.2. EL MÉTODO DEL CASO Y SU FUNCIÓN EN LA HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO	29
4.3. CONTEXTO HISTÓRICO DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LOS PAÍSES LATINOS	33
<b>5. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO</b>	38
5.1. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN COLOMBIA	41
<b>6. MODELOS PEDAGÓGICOS</b>	44
6.1. ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN	45
6.2. MODELO PEDAGÓGICO TRADICIONAL	46

6.3.	MODELO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	47
6.4.	MODELO SOCIO – CRÍTICO	48
6.5.	MODELO DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA	48
6.6.	CONSTRUCTIVISMO	49
6.7.	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	51
6.8.	TRANSMISIONISMO CONDUCTISTA	54
6.9.	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	54
<b>7.</b>	<b>CRISIS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO</b>	<b>55</b>
7.1.	LA ENSEÑANZA ACTUAL DEL DERECHO EN LOS PAÍSES DE DERECHO ESCRITO	55
7.2.	MÈTODO TRADICIONAL DE ENSEÑANZA DEL DERECHO	56
7.3.	CRISIS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN AMÉRICA LATINA	57
7.4.	CRISIS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA	60
7.5.	CRISIS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN COLOMBIA	66
<b>8.</b>	<b>PEDAGOGÍA BASADA EN PROBLEMAS COMO ALTERNATIVA DE RESPUESTA PARA CONTRIBUIR A LA SOLUCIÓN DE LA CRISIS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO</b>	<b>78</b>
8.1.	CONTEXTO ACTUAL	78
8.2.	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	82
8.3.	EJERCICIO O PROBLEMA	85
8.4.	ABP HABILIDADES GENERALES O ESPECÍFICAS	87
8.5.	PAPEL DEL DOCENTE	92
8.6.	ABP APLICADO AL DERECHO	95
<b>9.</b>	<b>JUZGADO VIRTUAL UNIVERSIDAD DE MANIZALES MANUAL DEL USUARIO</b>	<b>98</b>
10.	CONCLUSIONES	131
	BIBLIOGRAFÍA	133
	ANEXO 1	
	ENCUESTA Y COMENTARIOS	135

## **TÍTULO**

# **LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) DENTRO DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS, COMO UNA POSIBLE ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA CRISIS EXISTENTE EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO**

## **RESUMEN**

Las Facultades de Derecho vienen atravesando desde hace algún tiempo problemas en la enseñanza de las ciencias jurídicas, esto se debe a que los métodos de enseñanza ya no funcionan como alguna vez los hicieron, o porque su aplicación no ha sido la adecuada, afectando el aprendizaje de los estudiantes y el desempeño en el ámbito profesional; es así como en este trabajo se intentará explorar las diferentes formas, métodos y enfoques de la enseñanza del derecho, analizando las principales causas de la crisis y proponiendo posibles alternativas a la solución de la misma.

## **PALABRAS CLAVES**

Derecho, crisis en la enseñanza del derecho, modelos y enfoques pedagógicos, prácticas jurídicas, Aprendizaje Basado en Problemas.

## INTRODUCCIÓN

El derecho encuentra su origen como respuesta a la necesidad no sólo de solucionar los conflictos que se presentan entre los miembros de toda sociedad, sino además para regular y estructurar las relaciones interpersonales e institucionales. Éste fue revistiendo, cada vez con mayor énfasis, singular importancia, a tal punto de que se buscó con esmero evitar que la tradición jurídica pudiera desaparecer y con ello resultó de trascendental importancia la transmisión de ese conocimiento, hasta el momento adquirido tan solo por unos pocos, como forma de perpetuarlo en el tiempo.

Civilizaciones antiguas como la romana sistematizaron un modelo de enseñanza de las ciencias jurídicas trascendiendo el simple aprendizaje particular o doméstico, preconizándose así la importancia de crear escuelas públicas en donde enseñar el derecho. Al principio dicho aprendizaje se basaba en meras nociones teóricas a través de lecciones y ejercicios de oratoria dictados por algunos maestros, pero luego surgió la necesidad de llevar dichos conocimientos a la práctica social, mediante experiencia jurídica, adquirida solamente al lado de los mejores juristas del imperio.

El transcurso del tiempo y las transformaciones sociales que comporta, exigieron nuevas formas o métodos de enseñanza de cara a las ciencias jurídicas, es así como se fueron configurando los diferentes enfoques y modelos pedagógicos, con el objetivo de transmitir y propagar dichos conocimientos de una manera clara y perdurable, de modo que la experticia en la vida profesional de los juristas o abogados redundara así mismo en bienestar social.

Resulta claro, que la manera tradicional de enseñar, no sólo en el derecho, sino en las demás ciencias, ha sido a través de la clase magistral, y como respuesta a ello

y a las dificultades que trajo consigo, se hizo posible el planteamiento de diferentes enfoques pedagógicos de enseñanza, que como objetivo principal buscaban trascender las falencias configuradas a partir del método tradicional. Sin embargo, los nuevos enfoques pedagógicos no reportaron un cambio significativo en la educación, tal vez porque los mismos no fueron estricta y correctamente aplicados o porque la concepción ideológica y teórica del derecho comenzó a alejarse cada vez más de la realidad, lo que paulatinamente condujo a lo que se denomina la crisis en la enseñanza del derecho, traducida en profesionales carentes de conocimientos prácticos para su aplicación en el ámbito profesional, dejando en evidencia que es en la academia, donde surgen o nacen esas falencias las cuales es necesario corregir.

El presente trabajo investigativo pretende concentrarse en el estudio de la enseñanza del derecho, para ello se abordará un recorrido histórico desde las primeras manifestaciones de instrucción jurídica, se mirará también cómo se fue conformando la estructura de esta enseñanza dentro de las dos grandes tradiciones jurídicas en el mundo a saber el common law y el derecho continental europeo, la crisis de la educación superior y en concreto de la enseñanza del derecho en las facultades colombianas, además de explorar algunos enfoques o modelos pedagógicos, de los cuales se puede extraer posibles soluciones o propuestas frente a la mencionada crisis de la educación jurídica; para finalmente realizar, legar e implementar en la Facultad de Derecho de la Universidad de Manizales, una herramienta que pueda llegar a ofrecer a los estudiantes una posible alternativa para el aprendizaje de las ciencias jurídicas, basado en problemas prácticos, que los motive a buscar y formular las posibles soluciones a los mismos, dando aplicación a los conocimientos teóricos previamente adquiridos en la academia y logrando nuevos conocimientos para su futura vida profesional.

Esa posible herramienta consiste en la elaboración de un “Juzgado Virtual” que contendrá todas las partes y sujetos procesales, etapas, términos y recursos que pueda ofrecer un conflicto jurídico como los que se presentan en los diferentes

despachos judiciales y en donde el docente tendrá la capacidad de formular los casos que considere adecuados para su aplicación. Finalmente, es importante resaltar que el software que se implementará para efectos del juzgado virtual se restringirá en principio a la práctica del derecho laboral sin que ello sea óbice para que posteriormente pueda usarse para las distintas ramas del derecho.

### **JUSTIFICACIÓN:**

El siglo XXI plantea desafíos en todas las áreas; dentro de ellas, la educación es la más llamada a reflexionar sobre su quehacer. Más aun cuando este es el siglo del conocimiento. Los estudiantes, al aproximarse el día de egresar de las aulas de la facultad de Derecho, con frecuencia se plantean los siguientes interrogantes: “¿tendré el conocimiento necesario?, ¿habré logrado la experticia?, ¿llegaré a tener éxito? .....” Dichas preguntas realizadas por anteriores egresados, incluyendo los mismos docentes, tiene comúnmente la siguiente respuesta: “el derecho se aprende en la calle”.

Esta respuesta más que soluciones genera adicionales cuestionamientos. ¿Cuál es el papel de la universidad en la transformación de la sociedad? ¿Qué responsabilidad le asiste para con sus egresados?; ¿ha cambiado el concepto de aprender-memoria a la de aprender a aprehender?

El buscar respuestas conduce necesariamente al fenómeno mundial: “la crisis de la educación en el derecho”. En Colombia, esta crisis hace parte de la crisis en la educación básica, media y superior. ¿Será acaso que las instituciones se han limitado a ofrecer actas de grado generando el aumento del número de profesionales con competencias deficientes que terminan conformando la sociedad de la frustración?, ¿profesionales que no alcanzan a cubrir sus necesidades básicas y que no enriquecen al país con nuevas propuestas?.

Resulta de singular relevancia que se haga un aporte investigativo en este sentido,

no sólo para las facultades de derecho existentes en el país y sus estudiantes, sino que se busque así mismo confrontar a los profesionales de las ciencias jurídicas, bajo la premisa de que la formación en una carrera de tan singular trascendencia social, como lo es el ejercicio del derecho, nunca estará concluida y acabada y que por el contrario exige, de quienes por vocación y convicción han decidido encaminarse por su estudio, de una permanente construcción e incremento de conocimiento, siempre adaptados y en consonancia con los cambios y las necesidades sociales.

## **OBJETIVOS**

**GENERAL:** Implementar un enfoque pedagógico que conjugue la enseñanza teórico-práctica dentro de la facultad de derecho de la Universidad de Manizales.

### **ESPECÍFICOS:**

1. Abordar el trasegar histórico de la enseñanza del derecho
2. Identificar los puntos críticos existentes en la enseñanza del derecho.
3. Aplicar el enfoque de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) -, el cual dentro de los modelos pedagógicos surge como una posible manera de contribuir a un verdadero aprendizaje en la enseñanza del derecho en la Universidad de Manizales.
4. Diseñar un "Juzgado Virtual" que permita el desarrollo de las prácticas jurídicas de una manera más completa y real, desde la formulación de la demanda hasta la sentencia con la utilización de los diferentes recursos existentes.

### **METODOLOGIA.**

Exploración de contexto histórico de la enseñanza del derecho, Exploración de Modelos de enseñanza del derecho, Identificación de la crisis.

Elaboración e implementación de herramienta teórico – práctica: Diseñar el "juzgado virtual" elaborando el software en donde se formularán casos que permitan agotar las etapas procedimentales, donde podrán fungir las diferentes partes y sujetos procesales y actuar dentro de los términos legales

Durante todas estas etapas se harán registros de las diferentes actividades desarrolladas.

### **TIPO DE INVESTIGACION.**

El presente trabajo de investigación se enmarca dentro de la llamada investigación cualitativa en la que se inicia con la observación de un problema, posteriormente se intenta una descripción y documentación del mismo a través del rastreo bibliográfico, elaboración de fichas bibliográficas textuales y de resumen y posteriormente se elabora una propuesta que intenta ofrecer posibles soluciones al problema planteado con la implementación de un aplicativo virtual que simula la realidad de un despacho judicial.

### **PROCEDIMIENTO:**

De un lado se explorarán textos sobre la enseñanza, la pedagogía y la crisis en la enseñanza de las ciencias jurídicas. Y de otro, una vez diseñado el "Juzgado Virtual" se formularán casos reales como los que se presentan en los diferentes despachos laborales, los cuales quedarán, una vez asignados, a disposición de los grupos correspondientes para que ellos agoten las etapas procedimentales dentro de los términos legales correspondientes y por último preparen la audiencia pública.

### **POBLACIÓN Y MUESTRA.**

La población objeto de estudio está conformada por la totalidad de estudiantes de derecho y la muestra intencionada corresponde al grupo de estudiantes de Quinto

y Sexto año de Derecho Nocturno de la Universidad de Manizales, que cursan en el momento el primero y segundo año en el Consultorio Jurídico.

### **TECNICAS E INSTRUMENTOS:**

Dentro del desarrollo del proceso para la implementación del “Juzgado Virtual”, se evaluará el desempeño de los participantes con respecto a las siguientes variables:

1. Admisión de la demanda
2. Contestación de la demanda
3. Presentación y sustentación de los diferentes recursos
4. Oportunidad y pertinencia de las pruebas presentadas
5. La argumentación en la audiencia.

Bajo los siguientes criterios:

1. Presentación de la demanda

VARIABLE	PUNTAJE
Admitida	3
Inadmitida	2
Rechazada	1

2. Contestación de la demanda

VARIABLE	PUNTAJE
Sustentación adecuada	3
Sustentación con falencias	2
Sin sustentación	1

3. Presentación y sustentación de los diferentes recursos

VARIABLE	PUNTAJE
Presentación y Sustentación adecuada	3
Presentación adecuada sustentación con falencias	2
Sin presentación de recursos cuando debía presentarlos	1

4. Oportunidad y pertinencia de las pruebas presentadas

VARIABLE	PUNTAJE
Prueba oportuna y pertinente	3
Prueba oportuna pero no pertinente	2
No presentó prueba debiendo hacerlo	1

5. Argumentación en la audiencia

VARIABLE	PUNTAJE
Buena	3
Aceptable	2
Insuficiente	1

La evaluación se hará por intermedio de profesores del Consultorio Jurídico.

### **CRONOGRAMA**

El presente trabajo investigativo, tiene como tiempo de realización, el período comprendido entre junio de 2009 y febrero de 2011, el cual se ha distribuido como se detalla a continuación, para efectos del adelantamiento de todas las actividades necesarias para el buen curso, aplicación y conclusión del mismo.

<b>FECHA</b>	<b>EVENTO</b>
Junio 18 de 2009	Reunión de discusión con los miembros del grupo
Julio 8 de 2009	Formalización de propuesta

Julio 22 de 2009	Asignación de tareas a cada uno de los miembros del equipo de investigación.
Julio 29 de 2009	Reunión de discusión
Agosto, septiembre, octubre, noviembre 2009	Rastreo bibliográfico por parte de cada uno de los miembros del grupo y Elaboración de fichas bibliográficas - procesamiento de la información recolectada.
Febrero 4 de 2010	Reunión de discusión
Febrero 24 de 2010	Puesta en común de la información obtenida por cada uno de los miembros del equipo de investigación.
Marzo de 2010	-Tabulación de la información -Se comienza a desarrollar el software de juzgado virtual.
Abril 17 a mayo 12 de 2010	Redacción formal del proyecto de investigación, planteamiento de la pregunta de investigación, los objetivos generales y específicos. -Se adelanta el desarrollo del software de juzgado virtual.
Mayo 12 a junio 30 de 2010	Redacción del primero y segundo capítulo: CONTEXTO HISTÓRICO DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO. -Se continúa con el desarrollo del software del juzgado virtual.
Julio 5 a agosto 10 de 2010	Redacción del tercer y cuarto capítulo: EDUCACIÓN EN DERECHO EN LOS SISTEMAS JURÍDICOS Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN AMÉRICA.  -Se adelanta el desarrollo del software del juzgado virtual
Agosto 12 de 2010	Redacción de los capítulos quinto, sexto, séptimo y octavo.
Septiembre 15 de 2010	Se finaliza el software del juzgado virtual
Septiembre 20 de 2010	Reunión de discusión, se establecen las condiciones en las que será probado el aplicativo del juzgado virtual.
Octubre, Noviembre y Diciembre de 2010	Implementación del juzgado virtual con los estudiantes de quinto año de derecho de la universidad de Manizales.
Enero 2011	Reunión con asesores del proyecto y planteamiento de observaciones al texto.
Enero 23 de 2011	Sistematización de conclusiones y elaboración de propuesta metodológica.
Enero 25 a Febrero 14	Lectura, corrección, compilación y organización del

de 2011	texto final de trabajo de investigación.
Febrero 25 de 2011	Entrega final a la facultad de derecho de la universidad de Manizales

# LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) DENTRO DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS, COMO UNA POSIBLE ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA CRISIS EXISTENTE EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

## 1. CONTEXTO HISTÓRICO DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

El estudio del derecho posee un origen muy antiguo, sus antecedentes se remontan a partir del levantamiento de las primeras escuelas griegas y romanas en la antigüedad, como se esboza a continuación:

Es importante resaltar que en la Grecia antigua la educación superior más generalizada era impartida por el retor o sofista, esta educación se concentraba en la instrucción del arte oratorio, lo que conllevaba a poseer una investidura de alta dignidad en las asambleas libres o tribunales democráticos. Si bien es cierto, en la Grecia antigua se conocen vestigios de oratoria judicial, también es cierto que los ejercicios implementados en la misma y consistentes en la *controversiae* no recobrarían importancia sino hasta la influencia de la mentalidad jurídica romana, pues, en Grecia, no se propende por un conocimiento profundo del derecho sino que se buscaba exaltar con esmero la habilidad retórica.

Aunque no puede desconocerse que en el período Helenístico existió la figura del abogado, ello no significa que existiera una formación precisa para tal fin, sino que el aprendizaje de dicho oficio se restringía a la práctica y experticia adquirida como ayudante de un abogado experto<sup>1</sup>. De tal suerte, no puede predicarse entonces, la existencia de una estructura de la enseñanza del derecho en Grecia, sino que serían los Romanos quienes se encargarían de organizarla y sistematizarla generando con ello una verdadera innovación educativa.

---

<sup>1</sup> N. ABBAGNANO Y AVISALBERGHI - HISTORIA DE LA PEDAGOGIA, Fondo de la Cultura Económica, México, Buenos Aires, Traducción de Jorge Hernández Campos, Primera Edición Español 1964, Decimo quinta reimpresión, 2001, págs. 122 y 123.

Por su parte en la Roma de los primeros tiempos, fueron los padres quienes estaban encargados de la educación de sus descendientes. Es así como las costumbres, las creencias y las leyendas se perpetuaron en el tiempo gracias a que, familiarmente pasaron de unas generaciones a otras. Aunque la historia da cuenta de la importancia que revestía la figura materna en la antigua Roma, en atención a que era ella (si sabía) quien impartía las primeras instrucciones a los hijos como leer, escribir y hacer cuentas y sin desconocer que ella tuvo la posibilidad de ejercer una influencia notable (pues ésta gozaba de mucha mayor consideración que en Grecia), no puede tampoco olvidarse que la formación del padre tenía un carácter más decisivo, puesto que se encaminaba a la formación en las leyes y costumbres de todo buen ciudadano romano. Era entonces, el padre quien se constituía en el verdadero educador de la prole y ostentaba como misión instruir a sus hijos desde tempranas edades, con unas primeras cátedras en derecho.

El joven, en segundo lugar, tenía formación civil, puesto que el padre llevaba al hijo al foro apenas vestía la toga viril (a los 16 años) para que asimilase directamente las bases de la vida política y social de la urbe. Este aprendizaje tenía particular importancia para la formación del sentido del derecho. Más tarde los padres empezaron a confiar al hijo a personas particularmente expertas en el campo jurídico, a fin de que recibiesen orientaciones más rápidas y precisas acerca de la vida político – judicial de la ciudad, que se había vuelto sumamente compleja<sup>2</sup>. Es así como el profesor se manifestaba en forma de *rhetor* (maestro de oratoria). Quintiliano, por ejemplo, escribió muchas notas pedagógicas de cómo formar al orador. Entre los ejercicios frecuentes estaba la realización de juicios ficticios en los que unos alumnos acusaban y otros defendían, de esta forma, por medio de ejercicios prácticos se aprendían y discutían temas de derecho.

---

<sup>2</sup> Ibídem pág. 124.

El rhetor les enseñaba la forma práctica de hablar con fluidez, puesto que el arte de pronunciar discursos en público era extraordinariamente apreciado. El propio Cicerón, uno de los más grandes oradores de Roma, estudió retórica griega, sus discursos sirvieron de modelo a los políticos romanos y durante muchos siglos constituyeron un material educativo de primer orden. En los primeros tiempos de Roma, el acceso a los cargos públicos dependía de la capacidad oratoria. De ahí que posteriormente se convirtiera en una premisa indispensable. Los alumnos de los *rhetores* debían ponerse a prueba en disputas judiciales y en discursos políticos de carácter puramente práctico.

Como es lógico, existía una abundante literatura para efectuar ejercicios de retórica. La oratoria de Quintiliano fue durante muchos siglos – especialmente en el renacimiento – el mejor modelo para la formación de la juventud. Contenía normas muy concretas y preconizaba la creación de escuelas públicas para contrarrestar los posibles fallos de las lecciones particulares y domésticas.

Para complementar la educación en la que no existía la filosofía, solía hacerse un viaje de más de un año a Grecia, por lo menos en lo que respecta a los círculos senatoriales, se visitaban los centros culturales clásicos y temporalmente se seguían las lecciones de un filósofo o retor griego.

La mayoría de los jóvenes pertenecientes a la clase senatorial entraba después al servicio militar, para acabar dedicándose a la política, para abrirse paso en esta última actividad se precisaban cualidades que no se aprendían en ninguna escuela.

Muy pocos que seguían especializándose adquirían conocimientos teóricos y experiencia práctica con los mejores juristas de su tiempo, los cuales sustituían una clase social específica. De este modo llegaban a ser *Iuris Consulti*, conocedores de problemas jurídicos o jurisconsultos, aún en la época imperial era de gran utilidad para hacer carrera política. Así pues, la educación romana

culminaba con la ciencia jurídica, práctica que estaba destinada a constituir el legado cultural más permanente de Roma<sup>3</sup>.

El primer abogado romano de reputación y que manejó como artista la palabra de la lengua latina fue Marco Lepido Purcina, cónsul en 617 y cuyo estilo y talento oratorio tanto ensalzó Cicerón. Los dos famosos abogados del tiempo de Mario, el viril y poderoso Marco Antonio (del 611 al 667) y Lucio Craso, orador sagaz y de estilo sostenido, fueron también verdaderos artistas de la palabra. Los estudios oratorios tomaron naturalmente un desarrollo y una importancia considerable; pero lo mismo que en los estudios literarios, no consistía para el alumno más que en unirse a la persona del maestro y formarse con el ejemplo de sus lecciones<sup>4</sup>.

Consecuentemente, las academias jurídicas del Imperio Romano comenzaron su desarrollo y tuvieron, algunas de ellas, carácter público estatal, aunque no otorgaban títulos o grados académicos. Sin embargo, fueron conocidas por su originalidad a la hora de ofrecer a la ambición de los jóvenes la carrera jurídica. Es así como el paralelismo en las escuelas griegas y latinas se interrumpe, dejando a los griegos la filosofía (por lo menos durante largo tiempo) y la medicina, puesto que los romanos crearon con sus escuelas de derecho un tipo original de enseñanza superior. Al respecto dice Henri – Irénée Marrou, en el libro Historia De La Educación En La Antigüedad

*“Existe pues en Roma una ciencia del derecho; su conocimiento es un bien precioso al cual aspiran muchos jóvenes romanos o abre las perspectivas de una carrera provechosa y, más aún que la elocuencia, el derecho aparece como un fácil recurso para escalar posiciones, como un medio para mediar y satisfacer tales*

---

<sup>3</sup> HISTORIA DE LA CULTURA OCCIDENTAL. Editorial Labor S.A, Barcelona, Madrid, Buenos Aires, Río de Janeiro, México, Montevideo. Publicado bajo la dirección de Hermann Boekhoff y Fritz Wizner, 1996. ROMA, Página 72.

<sup>4</sup> HISTORIA DE ROMA, Teodoro Mommsen, Tomo II, Primera Edición 1953. Página 1414.

*deseos surgieron muy lógicamente el maestro del derecho, magister iuris y la enseñanza del derecho*<sup>5</sup>.

La aparición del estudio serio del derecho comienza a hacerse parte del conjunto cultural del pueblo Romano, adquiere con ello singular relevancia la figura del *Iuris Prudens* como el hombre conocedor y creador e intérprete del derecho y de todo el complejo normativo que implica; esto es, precedentes, jurisprudencia, costumbres y leyes.

La estructura de la enseñanza del derecho en Roma comienza a organizarse a través de la observación que los discípulos hacían a su maestro en el ejercicio de sus funciones como hombre de leyes, mientras que éste explicaba con detalle las especificidades del caso concreto al que se enfrentaba. Era esta la forma en que los aprendices de leyes se enfrentaban por primera vez al conocimiento jurídico y paulatinamente adquirirían determinadas destrezas a partir de lo observado en la praxis de su maestro y así se perpetuó hasta Cicerón cuando se da un vuelco a la pedagogía jurídica romana y desplazándose de la observación práctica hacia la instrucción ordenada y estructurada de las instituciones jurídicas.

“En suma el derecho romano, apelando a todos los recursos de la lógica griega, se esfuerza desde entonces por presentarse ante los jóvenes que se inician en su estudio bajo la apariencia de un cuerpo doctrinario, de un sistema constituido por un conjunto de principios, divisiones y clasificaciones apoyados en una terminología y en definiciones precisas”<sup>6</sup>.

Es así entonces, como se desdibuja para el pueblo romano la importancia en la observación y el aprendizaje práctico, para otorgarle singular relevancia a la definición concreta de las instituciones jurídicas, y la construcción de un sistema

---

<sup>5</sup> HENRI – IRÉNÉE MARROU, HISTORIA DE LA EDUCACION EN LA ANTIGÜEDAD. Fondo de la Cultura Económica, México. Traducción de Yago Barja de Quiroga ISBN- 968-16-5274-6, Primera edición español 1985, segunda edición español 1998, primera reimpresión 2000, págs. 394-397

<sup>6</sup> *Ibidem*.

doctrinario y de carácter oficial que revistiera de mayor formalismo el estudio del derecho. Así se configuran las primeras escuelas públicas para la enseñanza del derecho generalmente originadas como un apéndice de las oficinas de consultas jurídicas para entonces ya existentes.

Paralelamente se da el surgimiento de la literatura jurídica, que fue adoptada para la instrucción de los aprendices, como las Instituciones de Gayo, en las que se presenta el estudio del derecho como un sistema completo y estructurado. Estas obras fueron empleadas por los maestros a través de la lectura en voz alta a sus discípulos para posteriormente y de ser requerido se efectuaba una intervención tendiente a ampliar y aclarar las lecturas realizadas.

## 2. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.

El origen del término universidad está derivado de la voz latina *universitas*, cuyo nacimiento se remonta al Digesto, del *Corpus Iuris Civilis* del emperador Justiniano en Roma, donde la *universitas* es lo contrario de lo *singuli*, y significa el conjunto de los seres particulares o elementos constitutivos de una colectividad, distinta de los individuos que la integran. En el lenguaje legal del Derecho Romano, universidad era la unión organizada de gentes con intereses y estatus jurídico independiente.

Es Bolonia, actualmente, norte de Italia, conocida como pionera de las universidades surgidas en el mundo occidental, prevaleciendo desde sus inicios los estudios jurídicos. Inicialmente, aunque no en todas partes, la universidad contó con cuatro facultades como Artes Liberales, Medicina, Derecho y Teología.

Para los siglos XI y XII, la enseñanza del derecho surgió como consecuencia de los estudios que se dieron en razón del redescubrimiento que realizó el jurista Irnerio en el año 1135 del conocido *Corpus iuris justiniano o Digesto*<sup>7</sup>. Dicha enseñanza adquirió otra naturaleza, caracterizada por ser opuesta a las otras disciplinas humanísticas, de lo que se desprende la dificultad de catalogar esta ciencia jurídica como ciencia social moderna, debido a que su estructura constituye un legado de inicios medievales.

Así las cosas, examinando los antecedentes de la época medieval, se encontró que el derecho Romano Germánico -resultado de la evolución histórica que trajo consigo invasiones y conquistas por parte del Imperio Romano a los países de origen germano- enseñado en las universidades de la época, empleaba una metodología de aprendizaje cimentada en las técnicas y procedimientos de la

---

<sup>7</sup> Ponencia presentada por el Profesor y Jefe del Departamento de Formación Universitaria de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia, en el marco del congreso "Educación y Derecho en el siglo XXI", con el tema diagnóstico y problemáticas de la enseñanza del derecho desde la epistemología del derecho.

escolástica, referido a la “Lectio y la disputatio”<sup>8</sup>, método que consistía en que los alumnos son generalmente pasivos y el profesor es el centro del aprendizaje, deleitándose y muchas veces vanagloriándose de su gran saber y, por ello, los discentes terminan deslumbrados frente a tanto conocimiento del profesor, llegando a ser meros espectadores, sin aportar nada a la clase ni a la creación de su conocimiento.

Frente a éste aspecto, tal como puede apreciarse, han pasado varios siglos desde lo referido y tal situación se sigue presentando en muchas facultades de derecho de la actualidad.

Más adelante, en la edad contemporánea, con el movimiento de la interpretación del derecho surgido a comienzos del siglo XIX, forjado en Francia después de la publicación del Código francés en 1804, nace la escuela de la Exégesis, fundada como un proyecto napoleónico, donde se empezó a enaltecer la norma y el “code” los cuales brindaron certeza y seguridad jurídica, dejando de lado la idea de progreso tan afecta al conservadurismo.

De esta manera, se establece también un culto a la ley, que en conjunto con la escuela conceptualista alemana<sup>9</sup>, llegan a consolidar en parte el denominado clasicismo que deriva en el formalismo jurídico. La enseñanza del derecho de familia Romano-Germánico transmitió en el proceso enseñanza- aprendizaje todos los ideales de tal concepción jurídica. Así, la enseñanza del Derecho fue el estudio del código, los conceptos y las teorías propias del conceptualismo y la dogmática

---

<sup>8</sup> En cuanto al surgimiento de la ciencia del Derecho en el Medioevo, véase. BERMAN, Harold. La formación de la tradición Jurídica. Fondo de Cultura Económica, Méjico. 2001, Pág. 130 a 162.

<sup>9</sup> Fomentó la auténtica categoría dogmática de ley formal-material, donde sólo se admitía la intervención del Parlamento para la aprobación en forma de ley de los actos normativos en sentido restringido, o de los actos que implicaban limitaciones en la libertad y propiedad de los ciudadanos. Según esta interpretación, podían existir diversas clases de leyes materiales, pero para que la ley formal fuera válida tenía que ser una ley material por su contenido. Esta labor intelectual del conceptualismo alemán, en la que se comprometió la mayoría de la doctrina alemana del momento, se suscitó a partir del conflicto presupuestario prusiano, y sirvió de instrumento para el predominio del principio monárquico sobre el principio parlamentario. (**José Luis Prada Fernández de Sanmamed**: Examen crítico de la categoría de ley en el derecho comparado, 2007)

alemana y francesa y sobre todo tratados de Derecho civil, en la forma y el orden propio que el “code” francés de 1804 o código napoleónico manejaba.

De esta forma, el enfoque iusprivatista propio del derecho Romano-Germánico, de gran influencia en la codificación napoleónica, se hace evidente con un gran peso específico aún vigente y actual en los pónsumes de los países latinoamericanos, que han bebido de esta tradicional familia Romano-Germánica; de allí las fuertes raíces formalistas y conceptualistas que aún conservan las prácticas docentes en las Facultades de Derecho Latinoamericanas y hasta hace bien poco, las Españolas.

En el siglo XX y con el afán científicista propio de la época, hace irrupción el positivismo jurídico y con él se van al traste todos los posibles intentos que escuelas nuevas y críticas como el derecho de la libre investigación científica y el derecho libre, le han hecho al formalismo jurídico, que tiene en su haber un acervo de apego a la ley, de falta de dinámica en un mundo cada vez más cambiante y de excesivo derecho civil, específico de los propietarios en medio de graves crisis sociales y miseria que demandan del derecho nuevas posibilidades para un cambio social en justicia e igualdad, frente a las grandes masas de desposeídos.

El positivismo jurídico permeó con gran facilidad los estudios de Derecho, pues no contravino las prácticas jurídicas, ni la metodología jurídica, ni las prácticas tradicionales de enseñanza - aprendizaje, sino que fortaleció el conceptualismo, contribuyendo a hacer claridad sobre muchos aspectos; creó la idea del sistema jerárquico en el ordenamiento jurídico y exaltó la idea de validez formal sobre la idea de eficacia.

### **3. EDUCACION EN DERECHO EN LOS SISTEMAS JURÍDICOS**

#### **3.1. Los sistemas jurídicos Common Law y Romano – Germánico.**

Existen diferentes sistemas de aplicación del derecho, los cuales se han construido y desarrollado en diversas sociedades que a través de la historia buscaron establecer esos principios arraigados a su cultura. En este sentido, los dos tipos de ordenamientos jurídicos más grandes corresponden a los sistemas antes mencionados, es decir, la tradición romanista (naciones latinas y germánicas), que propende por el derecho escrito y de otro lado, la tradición Anglo-Americana (common law) derecho jurisprudencial.

#### **3.2. Diferencias entre el derecho consuetudinario y el sistema de derecho escrito.**

- En el sistema de derecho escrito las normas jurídicas se encuentran elaboradas y codificadas por un órgano legislativo diferente al judicial, y a ellas debe acudir la autoridad judicial para aplicarlas en casos concretos; en cambio en el sistema del Common Law, la autoridad judicial debe decidir conforme a los precedentes de casos iguales o parecidos y sólo con una motivación muy sólida puede apartarse de la forma como se ha venido decidiendo.
- En el escrito se tiene una fuerte influencia del derecho romano y en el consuetudinario no.
- El derecho escrito goza de un mayor nivel de generalidad que el sistema Common law.
- La diferencia básica, es que en el escrito quien legisla y juzga son órganos distintos y en el Common Law ambas funciones se encuentran integradas en manos de la autoridad judicial.

Pese a lo anterior, estas diferencias no parecen ser tan radicales, pues en el sistema de derecho escrito los que tienen la misión de juzgar dan interpretaciones

completamente contrarias al espíritu de la ley, por ello los jueces y abogados están siempre pendientes de las interpretaciones judiciales, aunque el precedente judicial no es vinculante. Así mismo, cuando se presentan lagunas jurídicas, el operador judicial debe crear la norma jurídica y aplicar el caso concreto.

### **3.3. La enseñanza del derecho en ambos sistemas jurídicos.**

#### **Common Law.**

En cuanto a los países que se rigen por la regla del “Common Law”<sup>10</sup>, la forma en que se lleva adelante la enseñanza del derecho tiende a entregar al alumno las destrezas que le permitan analizar, evaluar, enunciar y comparar situaciones reales concretas, que sea capaz de seleccionar las normas aplicables al caso, que use las fuentes como lo hacen abogados y jueces y que, en definitiva, sea capaz de formular sus propias proposiciones básicas en vistas a resolver el caso a que se le enfrenta. De esta forma, la evaluación consiste en colocar al estudiante frente a un caso hipotético donde deberá desarrollar la argumentación en uno u otro sentido, o bien, resolver la controversia presentando la fundamentación adecuada, la que no es sinónimo de una única respuesta correcta al caso que se plantea, sino que más bien desarrolla de manera íntegra las destrezas que se le han entregado al estudiante. Es, entonces, en ese momento en que debe desarrollar las “aptitudes, técnicas y capacidades de razonamiento, análisis y expresión, todas ellas metas que se consideran superiores al dominio enciclopédico de las normas legales”<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> GONZALES MORALES, Felipe, Cultura Judicial y Enseñanza del derecho en Chile: [www.palermo.edu/derecho/pdf/Bicliografia-clínicas-jurídicas/cultura\\_judicial\\_y\\_enseñanza\\_del\\_derecho\\_en\\_Chile.Pdf](http://www.palermo.edu/derecho/pdf/Bicliografia-clínicas-jurídicas/cultura_judicial_y_enseñanza_del_derecho_en_Chile.Pdf).

<sup>11</sup> Allan Farnsworth, Introducción al Sistema Legal de los Estados Unidos, Editorial Zavalia, 1990, Buenos Aires, p.35.

## **Derecho Romano – germánico.**

Por otro lado, la forma de enseñanza del derecho en los países que se rigen por el sistema Romano–Germánico, también conocido como el sistema del Derecho Continental Europeo o simplemente Derecho continental (en ocasiones también denominado Sistema romano francés o Sistema romano germano francés) del cual el Derecho chileno es tributario, mismo del que se desprende el derecho colombiano; se diseñó originalmente sobre la base de casos. Así fue, de hecho, como se construyó el Derecho Romano y la manera en que habitualmente éste se enseñaba, se presentaba como un todo cuyas normas debían ser memorizadas por los alumnos de las Escuelas de Derecho, de forma rígida, se les iba preparando para memorizar los contenidos de algunas normas, especialmente del Derecho Civil. Aún hoy se sigue presentando este tipo de enseñanza- aprendizaje, en donde el maestro, al ser director, lee la norma y el estudiante debe memorizarla.

## 4. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN AMERICA

### 4.1. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN ESTADOS UNIDOS

Es de gran importancia incluir dentro de estos antecedentes históricos, el desarrollo de la enseñanza del derecho en los Estados Unidos. El Common Law (derecho anglosajón) es un sistema jurídico derivado del sistema aplicado en la Inglaterra medieval y es el mismo utilizado en gran parte de los territorios que tienen influencia británica. Estados Unidos cuenta con una gran influencia proveniente de Inglaterra toda vez que este último, es reconocido como partícipe de la conquista de los estados del norte de América y consecuentemente de su colonización; fue así como un sistema jurídico que se basa en generar jurisprudencia más que establecer o hacer uso de leyes, pudo desarrollarse de forma enriquecedora.

Sus orígenes pueden conocerse gracias al documento llamado Notas sobre la historia de la enseñanza del derecho en Estados Unidos<sup>12</sup>, señalando que la formación en la ciencia del derecho puede dividirse en etapas que comprenden métodos de enseñanza diferentes, enmarcados por grandes libros y grandes docentes, comentaristas como William Blackstone, James Kent, y Joseph Story, seguidos de grandes fundadores, Thomas Cooley, John Norton Pomeroy, y Theodore Dwight. A ellos hay que añadir algunos grandes investigadores como Christopher Columbus Landgell —quien llegó a ser decano de la Universidad Harvard e introdujo el famoso método del caso, el cual se abordará más adelante— y James Barr Ames. Luego vinieron los denominados realistas, los modernos, los post-modernos, y en la actualidad se pueden incluir instituciones realmente innovadoras de catedráticos que aún no han ocupado su merecido lugar en la historia.

---

<sup>12</sup> <http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/10016/1046/1/CIAN-2004-7-Merico.pdf>

En sus inicios, las ideas de monopolio provenientes de la aristocracia fueron desechadas por parte de los fundadores de La República, obedeciendo al rechazo y a la lucha en contra del infame régimen inglés. Una vez establecida la nueva nación norteamericana, dicho sentimiento se convirtió en desconfianza con respecto a las organizaciones y privilegios profesionales. El concepto de élite era visto con denotada hostilidad, tanto así que en algunas colonias fundadoras se prohibió la fundación de colegios profesionales. Los primeros abogados de la colonia eran hombres que no contaban con la formación adecuada, su motivación estaba generalmente concentrada en auxiliar ante los tribunales a amigos implicados en problemas legales y con la ayuda de conocimientos básicos en derecho traídos de Inglaterra.

A pesar de lo anterior, la evolución en la enseñanza del derecho en los Estados Unidos se dio rápidamente y aunque en un principio los fundadores lo rechazaron, la titulación académica pudo lograrse. En la mitad del siglo XIX cuando Alexis de Tocqueville<sup>13</sup> visitó Norteamérica se sorprendió del lugar privilegiado que los abogados ocupaban en la sociedad, según él, hacían parte de una clase política superior y parte de la clase social más intelectual, por lo menos así lo dejó escrito en su libro *La Democracia en América*, lo que es un dato curioso, teniendo en cuenta que el desarrollo de la profesión de abogado, además de tener un origen humilde, obedece también a hechos desinteresados y fines más nobles.

La enseñanza del derecho no estuvo inicialmente institucionalizada en universidades: sólo hasta finales del siglo XVIII hizo presencia en estos establecimientos de educación avanzada. Las facultades (*colleges*) de derecho — y el derecho mismo como disciplina académica— se crearon formalmente a principios del siglo XIX. Antes de ésta época la educación era sólo secundaria y la mayoría de aquellos que se conocían como abogados, no tenían formación

---

<sup>13</sup> Fue un pensador, jurista, político e historiador francés, precursor de la sociología clásica y uno de los más importantes ideólogos del liberalismo.

universitaria, además los estados no exigían tampoco estudios formales para ejercer la profesión. La educación jurídica se obtenía como aprendices bajo la tutela de jueces y a ella se accedía a través del aprendizaje y tutela de los grandes jueces, eruditos, y asesores jurídicos. Hasta el año 1922, ningún estado requería la conclusión de un estudio formal en una universidad o facultad de derecho como condición para ejercer la profesión. La admisión en un colegio profesional dependía exclusivamente del conocimiento poseído.

Ahora bien, alrededor de 1780 se empezaron a ofrecer en algunas universidades norteamericanas cursos que incluían instrucciones en el ámbito jurídico, sin embargo dichos cursos solamente estaban limitados a brindar una formación de primer nivel (*bachelor*), pero no hacían parte de un programa de derecho específico tendiente a entregar una titulación. Una vez que la enseñanza del derecho alcanzó el entorno universitario, hubo mayor control y dominio por parte de diferentes instituciones privadas, dentro de las cuales estaban Litchfield en Connecticut, Harvard, Columbia y William and Mary. Estas escuelas exigían para la admisión de sus estudiantes, simplemente un diploma de estudios secundarios y el tiempo durante el cual se adquirirían los conocimientos jurídicos era de uno o dos años. Los titulares de las materias impartidas eran generalmente profesionales que trabajaban media jornada y los estudiantes podían asistir a conferencias, participar en clases magistrales y debían leer tratados o comentarios sobre temas jurídicos. No existía uniformidad en los planes de estudios que permitiera una correcta formación jurídica.

Como dato importante, Thomas Jefferson en el año de 1779, ostentando el cargo de Gobernador del estado de Virginia, fundó la primera cátedra de derecho en la escuela William and Mary, designando como titular de la misma a su antiguo profesor, George Wythe, primer catedrático de derecho. Durante la primera parte del siglo, los estudiantes de derecho pudieron adoptar una educación bastante amplia. La idea predominante acerca de la enseñanza en estos tiempos era que el

estudio de las ciencias jurídicas debería incluir tratados con respecto al tema de gobierno, el cual se consideraba importante para todos los estudiantes, incluso para aquellos que no cursaban la carrera en derecho.

También en Virginia, George Wythe propuso un modelo de educación jurídica a través del cual los tres poderes del Gobierno naciente se estudiaban por partes iguales, sin dedicar mayor énfasis al poder judicial. Su meta era educar a los estudiantes en sus responsabilidades cívicas y entrenarlos para ser ciudadanos al mismo tiempo que abogados. Fue así que lentamente se empezaron a institucionalizar los estudios jurídicos. Bajo la dirección de Theodore W. Dwight, la facultad de derecho de Columbia University se convirtió en la primera en alcanzar una posición de preeminencia en el sistema de educación jurídica. Columbia mantuvo su posición hasta 1870, cuando Harvard University pasó a ocupar su prestigioso puesto como una de las mejores facultades de derecho de los Estados Unidos.

La influencia de Harvard —y los métodos de enseñanza innovadores introducidos por el decano Christopher Columbus Langdell— consolidó la postura de la ABA<sup>14</sup> sobre la necesidad de reconocer oficialmente una titulación «científica» en derecho adecuada para la educación universitaria y para la capacitación competente de la profesión.

#### **4.2. EL MÉTODO DEL CASO Y SU FUNCIÓN EN LA HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.**

La formación en derecho logró un cambio radical durante el periodo comprendido entre los años 1875 a 1910, en un principio se siguieron los mismos lineamientos de origen inglés aportados por William Blackstone, era así como la educación

---

<sup>14</sup> Siglas en inglés: American Bar Association, es una asociación estadounidense de profesionales voluntarios en derecho que tienen como finalidad defender la libertad y promover la justicia, a su vez ofrece programas de asistencia tanto para abogados como para jueces, además de acreditación a las escuelas de derecho.

jurídica se hacía simplemente a través de simples lecturas de los más sobresalientes tratados del derecho tradicional inglés. Con ello, las primigenias instituciones jurídicas pretendían que los estudiantes indagaran sobre el estudio “de la ciencia del derecho humano” en compañía de otros estudiantes pertenecientes a otras ciencias o materias diferentes al derecho; de esta forma, la verdadera formación profesional no era la idea primordial de estas facultades.

Además de aplicar el método de lectura, se procuraba como resultado la memorización de lo que comprendía el derecho; actividades que aportaran al análisis detallado del mismo o a la formación práctica no solían tomarse en cuenta. Muchos profesionales rebatían dicha situación debido a que el nivel de formación académica no surtía cambios positivos. Se reflejan así, opiniones opuestas acerca de cuál pauta se debía seguir y cuál formación jurídica era la más adecuada para la formación de abogados; memorización de lecciones teóricas y jurisprudenciales o lecciones que ayuden a desarrollar destrezas prácticas.

El sistema de aprendizaje profesional, de público conocimiento en aquella época, permaneció vigente por varias décadas aun después de que las facultades de ciencias jurídicas habían empezado a crear cursos de derecho que eran mejor acogidos. Hoy en día, dicho sistema de aprendizaje ya hace parte formal del pensum de las universidades, dando como resultado la fundación de “clínicas legales”. Sin embargo, hubo muchos cambios en el ambiente académico judicial, puesto que el análisis y la asignación de casos reemplazaron la lectura y memorización de los tratados y las clases que normalmente se dictaban en las aulas se desplazaron a las asesorías jurídicas y a la asistencia a los tribunales; ello gracias a la revolución metodológica propuesta por Langdell en 1869.

Para la época, miembros prestigiosos del Colegio de Abogados llegaron a manifestar diversas críticas al método de enseñanza vigente, por tal motivo, las autoridades de la Universidad de Harvard se vieron en la tarea de elaborar una

encuesta que reflejara la opinión de la mayoría y que dio como resultado la renuncia del Profesor Parsons, titular de la cátedra de derecho, siendo elegido en su lugar, el joven abogado Cristóbal Colón Langdell. De igual forma el Catálogo de la Escuela de Derecho declaraba que: “cada profesor adoptará para las materias que le corresponden, la forma de enseñanza que en su opinión, sea más apta para favorecer los procesos del alumno”. Lo que brindaba más libertad a los profesores y permitiría a Langdell lanzar su famoso método del caso.

### **¿En qué consiste entonces el método del caso?<sup>15</sup>**

Consiste primordialmente, en exigir al estudiante que por sí mismo emprenda la búsqueda del saber y logre obtener plenamente el conocimiento que el espíritu jurídico ofrece. Todo empieza con la asignación y estudio de un caso concreto y con la observancia de un principio jurídico; mediante el trabajo personal, en un ambiente adecuado y bajo un espacio de discusión dirigido activamente.

El profesor tiene como base el empleo del método socrático, que no consiste precisamente en impartir enseñanza, sino más bien tratar de aprovechar al máximo las habilidades que se tienen, en procura del *alumbramiento de la verdad jurídica* intrínseca en cada uno y que debe ser revelada. Es así como el método americano es producto de la fusión de dos métodos complementarios, el método socrático y el llamado *case system*. Por un lado se encuentra el instrumento y por otro la forma en que el mismo se utiliza. Con el instrumento se hace la selección adecuada de los casos, es decir la recopilación de los *select cases* que deben reunirse en un libro de casos o *cases books*, lo que se hace es seleccionar juiciosamente dentro de la enorme masa de decisiones proferidas por las Cortes inglesas o americanas, aquellas que sientan verdaderos precedentes en la evolución jurisprudencial perteneciente a la rama del derecho en estudio y que

---

<sup>15</sup> CARLOS, Eduardo B., *Clínica Jurídica y Enseñanza Práctica*, Ediciones Jurídica Europa – América, Buenos Aires, 1959.

guardan mayor semejanza con las situaciones que se presentan en la práctica, acompañado de las atenuaciones, restricciones y excepciones que todo ello implica. Una vez seleccionadas las decisiones que se consideran adecuadas, éstas deben ordenarse de forma sistemática y gradual, es así como los libros debían clasificarse mediante partes, capítulos o secciones, de forma tal que el estudiante pueda situarse desde un principio, en un punto estratégico dentro del caso, que le permita tener conciencia de las complicaciones que pueden presentarse durante el proceso.

El sistema de casos se destaca por la combinación efectiva del lado científico y el lado práctico. La pretensión de Langdell era doble, por un lado señalar inequívocamente que es posible conocer de forma científica el estado actual del derecho y su desarrollo histórico, obedeciendo a una ardua actividad de selección de casos que pueden agruparse de forma sistemática, demostrando con ello que los fallos judiciales son fuentes únicas y reales del derecho. Y por el otro lado buscaba poner a prueba al estudiante para que el mismo pudiera descubrir y reconocer las doctrinas y principios contenidos dentro del caso que se le asigna, a fin de que la academia pueda entrenarlo desde el inicio a la vida práctica de su profesión.

En la actualidad, el método de enseñanza se basa en el estudio de casos, situando al aprendiz jurídico en un escenario real, procurándole la oportunidad de simular ante los demás su punto de vista legal y generando con ello lo que serían sus propios fallos o decisiones, preparándolo así para el futuro ejercicio de su profesión. Esta metodología pretende que los estudiantes puedan obtener una idea o conocimiento generalizado de los problemas con los cuales se podría encontrar, procurándoles el perfeccionamiento de habilidades y destrezas que le permitan dar con soluciones fácticas.

El método de casos puede considerarse útil en la medida en que pueda aproximar y condicionar al sujeto a las situaciones que deberá enfrentar en la vida real y que procuren la aplicación de soluciones jurídicas, igualmente le ayudará reunir de forma efectiva destrezas que le permitan ser visionario de los posibles escenarios en los cuales podría encontrarse, tales serían habilidades de autoridad, de comunicación y liderazgo que lo instruyan en el manejo de conflictos jurídicos de forma diplomática y/o civilizada, permitiéndole comunicarse de forma más ágil y efectiva, captando también sin inconveniente alguno, la información racional y objetiva que lo aproxime a la toma de decisiones cuando se encuentre en situaciones de incertidumbre.

Es importante precisar, que el sistema de casos permite desarrollar en el estudiante su propio análisis, adoptando la solución que considere adecuada al caso específico, toda vez que vincula al participante con hechos reales, contribuyendo con ello al perfeccionamiento de sus habilidades y al mejoramiento gradual de la capacidad para comunicarse.

#### **4.3. CONTEXTO HISTORICO DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LOS PAISES LATINOS**

Aunque Latinoamérica la conforman alrededor de 21 países, en lo tocante a la historia de la enseñanza del derecho, sólo se abordarán unos cuantos, considerados relevantes para el estudio objeto del presente trabajo, toda vez que constituyen una muestra representativa de la cultura jurídica de América Latina.

Cuba fue una de las pioneras y tuvo su universidad en la primera mitad del siglo XVIII, al fundarse la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de La Habana, actual Universidad de La Habana, en 1728. En aquella universidad escolástica y colonial se iniciaron, desde el principio, los estudios de Derecho, llenos de memorismo y dogmatismo. El Seminario de San Carlos y San Ambrosio de La

Habana se destacó en la enseñanza específica de derecho constitucional, siendo su mayor exponente Félix Varela y Morales quien inauguró la Cátedra de Constitución en dicho centro educativo.

En la etapa neocolonial la enseñanza del Derecho saltó abrumadoramente del escolasticismo al positivismo y más tarde al normativismo. Como afirma el Dr. Julio Fernández Bulté: “Mucho normativismo, mucho positivismo y poca escuela de pensar abierto y creador fue el signo de aquellos años. Apenas algunos balbuceos neokantianos en las filas del movimiento católico universitario, y algunos que comenzaron a abreviar del poderoso pensamiento egologista de Carlos Cossio.”<sup>16</sup>

Por otro lado en Argentina<sup>17</sup>, en un principio, en universidades como la de Buenos Aires, La Plata y Santa Fe, no se manejaban cursos prácticos; una de las formas de impartir la enseñanza de las ciencias jurídicas, era mediante métodos complementarios de la cátedra, la cual era dirigida por el mismo profesor titular o adjunto, tal como se dictaban en las universidades europeas, de Alemania, Italia y España.

En ese país la enseñanza práctica no se realizaba como método educativo complementario de la cátedra y a cargo del mismo profesor, en cambio, sí se creaban e instituían organismos dentro de las facultades, a los que se denominaban institutos de enseñanza o de trabajo prácticos, con la intención de capacitar al alumno en las tareas relacionadas con el ejercicio de la profesión al que aspiraban, haciéndolo intervenir directamente en el planteamiento, desarrollo y solución de casos concretos, ya fuera en forma escrita o verbal, reproduciéndolos a través de procesos, enseñándoles a redactar los documentos

---

<sup>16</sup> PARDO CORDERO, José Jesús, propuesta de estrategia didáctica para la formación de habilidades profesionales en la enseñanza del derecho constitucional cubano, Biblioteca Virtual Derecho, economía y Ciencias Sociales. [http:// www.eumed.net/libros/2008c/449/Aproximaciones históricas a la Enseñanza del Derecho.htm](http://www.eumed.net/libros/2008c/449/Aproximaciones_históricas_a_la_Enseñanza_del_Derecho.htm)

<sup>17</sup> CARLOS, Eduardo B., *Clínica Jurídica y Enseñanza Práctica*, Ediciones Jurídica Europa – América, Buenos Aires, 1959, pág 106.

jurídicos a presentar en los mismos; en síntesis, procurando que el estudiante adquiriera el conocimiento de la práctica forense indispensable para el desenvolvimiento de su futura actividad profesional.

Al respecto, se tiene que en la Facultad de ciencias jurídicas y sociales de la universidad de La Plata, se dictó la primera ordenanza sobre “seminarios de investigaciones” el 14 de Septiembre de 1920, la que fue sucesivamente modificada el 3 de Octubre de 1921 y el 24 de Junio de 1922; hasta los años 50 regía “la ordenanza sobre trabajos prácticos” dictada por el Consejo Académico de la Facultad. A partir de allí se dividió el plan de trabajos prácticos para los alumnos de derecho en dos etapas: a) científico, formado por los trabajos de seminario y b) profesional, que se desarrolló en un ambiente de adaptación profesional anexo al seminario. Con ello, se buscaba proporcionar a los estudiantes los conocimientos prácticos necesarios para el ejercicio de la profesión de abogado. Se les exigía grandes resultados en su área y además haber aprobado un curso de derecho procesal, enseñanza que estaba a cargo de los profesores de esa especialidad, sea civil o penal, la que se dictaba en dos clases semanales, donde se desarrollaba el procedimiento en forma práctica mediante el estudio de expedientes terminados, y la iniciación y terminación de procesos hechos por los alumnos con base en casos previamente planteados.

Ahora, con relación a México<sup>18</sup>, la enseñanza del derecho comenzó a principios de la época colonial, la cual era de carácter privado, empírico y autodidacta en materia de derecho canónico, donde las cátedras impartidas consistían en la enseñanza de decretales<sup>19</sup> y cánones; la carrera de derecho se cursaba en cinco años y con un escaso número de docentes que utilizaban la mitad del tiempo de la clase para leer y el resto para explicar y comentar los textos leídos, predominando así la lección verbalista, considerándose aquella época como clasista, donde la enseñanza jurídica ésta sumergida en conocimientos tradicionalistas de derecho

---

<sup>18</sup> FLOREZ GARCIA, Fernando, Apuntamientos sobre la Enseñanza Jurídica en México, México, 1960.

<sup>19</sup> Carta, dirigida por el Papa a las iglesias particulares, en que se dictaban normas de derecho canónico.

romano y canónico, empleando métodos de origen teórico, teleológico y filosófico, que nada tenían que ver con los problemas que atravesaba el país en ese entonces y sin contribuir a la solución de los mismos.

Seguidamente, para principios del siglo XX, se inicia un plan de estudios en la Escuela Nacional de Jurisprudencia de ese país, que estableció dos categorías profesionales, la de licenciado y abogado, la primera estaba orientada para quien pretendiera ejercer el oficio de abogado, procurando adquirir solo conocimientos de utilidad práctica; y la segunda, para aquel que pretendía realizar estudios más serios con el fin de poder ejercer cargos públicos, que exigían un panorama intelectual más amplio así como una conciencia científica más elevada.

Contrario a lo anterior, hoy en día se observa un avance en la docencia o aprendizaje del derecho mexicano, procurando establecer un equilibrio entre enseñanza-aprendizaje, entre teoría y práctica, entre formación e información, con participación más activa de los estudiantes y con modernización de las metodologías.

En cuanto a Chile<sup>20</sup>, la manera tradicional de abordar la educación jurídica, presentó una serie de características que originaron un déficit en la educación del derecho, constituido por una excesiva memorización, deteriorándose la capacidad de argumentación, lo que implicaba una desventaja en una de las destrezas más propias en los profesionales del derecho.

En general, en la cultura jurídica tradicional chilena dicha “capacidad de argumentación” fue asociada con una serie de rasgos, tales como el despliegue histriónico, y en general una habilidad de destreza para persuadir y convencer a los jueces. Sin embargo, ello se acompañó de una retórica vacía, en perjuicio de la consistencia y peso de los argumentos, reflejado a menudo en las propias

---

<sup>20</sup> GONZALES MORALES, Felipe, Cultura Judicial y Enseñanza del derecho en Chile: [www.palermo.edu/derecho/pdf/Bibliografía-clínicas-jurídicas/cultura\\_judicial\\_y\\_enseñanza\\_del\\_derecho\\_en\\_Chile.Pdf](http://www.palermo.edu/derecho/pdf/Bibliografía-clínicas-jurídicas/cultura_judicial_y_enseñanza_del_derecho_en_Chile.Pdf).

sentencias, que no encontraban en las actuaciones o presentaciones de los abogados, argumentos que permitieran construir una jurisprudencia significativa.

Todo lo anterior se debió a una práctica tradicionalista de la enseñanza, puesto que en las Escuelas de Derecho chilenas el énfasis se dio en la memorización del contenido de las normas, que los alumnos repetían hasta adquirir la capacidad de recitarlas. Cabe anotar, que con todas las limitaciones que ello suponía en un contexto de sociedades y sistemas jurídicos menos complejos que los de hoy, su efecto no era tan grave como en el contexto actual, en el que la legislación se ha diversificado y complejizado enormemente y en el que las reformas legales se suceden vertiginosamente.

Según lo afirmado por Martin Böhmer, decano de la Facultad de Derecho de la Universidad de Palermo en Argentina, esta característica ha sido común a los distintos países de América Latina, donde los docentes repetían y explicaban el contenido de las normas jurídicas en sus clases y los alumnos en sus exámenes debían repetir lo dicho por el profesor, quienes no eran pedagogos, y su tarea se parecía más a un pasatiempo que a una actividad que demandaba una intensa dedicación; para ellos, la enseñanza del derecho era una labor subordinada a la principal que, era en general, la de trabajar como abogado o juez; resultando por ello importante que en dicho país tales circunstancias cambien, puesto que las escuelas de derecho han tenido que afrontar el desafío de romper el paradigma de enseñanza que aún hasta ahora se ha venido manejando. Por lo general, las escuelas de derecho emplean como modalidad muy principal la clase magistral; sin embargo, en la actualidad, se abre la posibilidad de incorporar una serie de cursos destinados a dotar de ciertas capacidades a los abogados que, de otra forma, no adquirirían.

## 5. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

La enseñanza del derecho en Colombia, abordada desde su trasegar histórico, puede ser analizado desde dos perspectivas diferentes según lo afirman las docentes colombianas ANA GIACOMETTO FERRER, especializada en docencia universitaria y ALICIA GARCIA GONZALEZ, magister en docencia universitaria, en su obra “Crisis en la Enseñanza del Derecho, alternativas de solución”.

Así las cosas, el avance histórico que ha registrado la Universidad Colombiana desde la óptica de las instituciones educativas, por un lado y el devenir histórico bajo la perspectiva de la enseñanza universitaria en Colombia, por el otro; componen el análisis de cara a la enseñanza del derecho en Colombia.

En lo que tiene que ver con las instituciones, hacen énfasis las autoras en el desmedido aumento de instituciones de educación superior, lo que evidencia que el conglomerado cultural ha determinado la estructura que ha adoptado la Universidad colombiana.

Así mismo manifiestan que durante la época colonial tiene lugar el nacimiento de la Universidad bajo la noción de Universidad Colonial y dejan en claro que en el caso colombiano la Universidad privada antecede al surgimiento de la pública y por contraposición a lógica, la Universidad colombiana, ora de carácter público, ora de carácter privado, no ha tenido un papel protagónico en los significativos cambios sociales que históricamente se registran.

En lo que tiene que ver con la evolución histórica de la universidad colombiana, cabe destacar cuatro etapas importantes, a saber:

En primer lugar se encuentra y como ya se había mencionado, *La universidad Colonial*, marcada por una fuerte tendencia elitista, de clase alta y determinada por la filosofía tomista, el dogmatismo y escolasticismo que tuvo un marcado desarrollo durante el Medioevo.

Posteriormente, *La universidad Republicana*, de carácter público, bajo la supervisión del estado y separada de dogmatismos religiosos, tiene sus orígenes a partir de la ley de 1826, la cual recibió una fuerte influencia de la universidad francesa.

En tercer lugar, señalan las autoras la *universidad Tradicionalista de Mariano Ospina Rodríguez* caracterizada por una marcada influencia religiosa y muy conservadora. Este tipo de universidad se encontraba perfilada bajo la educación de cara a la utilidad práctica del conocimiento.

Finalmente, y en un cuarto momento ubican las autoras la que llaman *La etapa de la infortunada vigencia de la Ley 15 de mayo de 1850*. Esta ley eliminó las universidades bajo la consigna de que era posible ejercer y desarrollar las diferentes profesiones sin que fuera preciso el adelantamiento de estudios superiores o la obtención de título profesional alguno.<sup>21</sup>

En este orden de ideas, se destaca como cada etapa y tipo de universidad con sus características propias, intentó responder a determinados cuestionamientos de la época. Las autoras hacen especial énfasis en la necesidad actual que se tiene de cara a la función social de la educación y la coherencia necesaria que ha de existir entre sociedad y universidad. Es de trascendental importancia entonces que en los nuevos paradigmas exista una intervención decidida de la universidad, tanto a nivel institucional como a nivel personal con el ánimo de fortalecer y estructurar

---

<sup>21</sup> GIACOMETTO FERRER, Ana y otra. Crisis en la Enseñanza del Derecho, alternativas de solución, Ediciones Librería del profesional Bogotá, Colombia, Primera Edición, Año 2000, págs. 2, 3.

una verdadera comunidad académico-científica comprometida y vinculada a los continuos cambios sociales. Para ello, resulta indispensable que de cara a la estructura de la educación se planteen cuestionamientos como: “Qué es educar?, Por qué se educa?, A quién se educa?, Quiénes educan?, Cuándo educar?, En dónde educar?, Cómo educar?, Para qué educar? (...)”<sup>22</sup>, sin duda ello contribuirá a dotar de forma y contenido los programas educativos universitarios y con ello la formación de un profesional en armonía con las especificidades propias de la realidad social colombiana como primer paso para llegar a ser agentes activos del cambio.

En los años sesenta, la universidad estuvo enmarcada y construida bajo la iniciativa privada que a través del respaldo gubernamental pudo propagar su cobertura en respuesta al creciente número de estudiantes. Fue posible la puesta en marcha de diferentes planes de desarrollo impulsados por el Fondo Universitario Nacional y la Asociación Colombiana de Universidades (1965 – 1968) con lo cual se intentó fortalecer la educación superior en las distintas áreas y actividades. Frente a estos nuevos retos surge la inquietud por la formación de los docentes universitarios, quienes tendrán en sus manos la no sencilla tarea de formar los futuros profesionales, ante este cuestionamiento se estructuran algunos cursos de poca duración de cara a la metodología de la enseñanza.

En este contexto, se conformaron grupos respaldados por algunas universidades para el estudio permanente de la docencia universitaria en aras de estructurar la enseñanza y el mejoramiento de la calidad profesional de quienes egresen de sus aulas. No obstante, hacia 1969 la metodología de la enseñanza en la educación superior fue puesta en entredicho a partir de la observación de marcadas falencias en la misma, toda vez que paulatinamente se vio desdibujada la participación activa del estudiante para dar paso a una educación en extremo

---

<sup>22</sup> *Ibidem*, págs. 4, 5

teórica, provocada principalmente por la escasa formación pedagógica de los docentes.

En consecuencia, algunas instituciones determinaron que pese a los constantes esfuerzos por el mejoramiento del servicio docente para la educación superior, la misma continuaba teniendo un fuerte corte informativo más que formativo con escasa inclinación hacia el fortalecimiento de verdaderas habilidades docentes. Respecto de estas deficiencias, surgen los procesos de autoevaluación y certificación, cuya vigencia hoy se mantienen tanto para las instituciones públicas como para las privadas.

Con la constitución de 1991 y el establecimiento de un estado social de derecho se intenta redimensionar la educación hacia la formación integral bajo los principios de la libertad, la dignidad y la autonomía no sólo dentro del escenario de la educación superior, sino desde el primer año de escolaridad concibiendo la formación del ser humano como un todo inescindible. Dicha transformación, obliga a un serio escrutinio de los sistemas de educación, sus prácticas, contenidos y perspectivas que se adecuen a los nuevos retos y exigencias.

### **5.1. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN COLOMBIA<sup>23</sup>**

A su vez, en nuestro país, el esquema educativo de las Facultades de Derecho, se ha identificado con la creencia cultural de la *“identidad de lo jurídico con lo legal”*. Por ello, el sistema de fuentes del derecho a partir de la Carta Política de 1886 conceptualizaba como predominante la Ley, admitiendo como secundarios la costumbre, los principios generales, la jurisprudencia y la doctrina, lo que llevó a que no se discutiera la autoridad de la ley por encima de otras fuentes.

---

<sup>23</sup> INVESTIGACION JURIDICA Y SOCIOJURIDICA EN COLOMBIA, Resultados y Avances en Investigación, Sello Editorial, Universidad de Medellín, Enero 2006.

Aunque en apariencia no se generaba compromiso al promoverse una seguridad jurídica, incluso seguridad económica, las facultades de derecho admitieron en su proyecto de estudio unos textos y contenidos que llevaban al desarrollo de una profesión respetuosa y garante del respeto por leyes y códigos, traducido en el hecho que es conocido como una subordinación, debido a que los conocimientos del docente se han impartido según su autoridad, reproduciendo y repitiendo las leyes, lo que ha hecho del discente un repetidor de criterios, conceptos y opiniones.

Desde este punto de vista, aunque en los alumnos se motivaba la profesionalización y la especialización, los conocimientos adquiridos por éstos son fragmentados, en virtud a que la memoria se convirtió en la fuente suprema y la enseñanza se ha regido por el patrón del positivismo lógico, haciendo que se privilegiara la reproducción del conocimiento a partir de la parcelación del mismo.

Ahora bien, como elementos tradicionales de enseñanza se conocen la –casuística (práctica) y la cátedra magistral–, dos metodologías que se han utilizado a través de la práctica asistencial, aplicándose por medio del Consultorio Jurídico, siendo de tradición en la educación del Derecho; pero que en la mayoría de las ocasiones resulta poco efectiva, puesto que cuando el alumno se enfrenta a la solución de los casos que allí se presentan, no se tienen las herramientas suficientes para resolverlo con verdadera eficiencia, lo que denota su poca preparación en consideración a la pedagogía utilizada.

Por ello, no todo debe quedarse en una práctica bancaria, según palabras de Paulo Freire<sup>24</sup> donde el papel del estudiante, consiste en dejarse “llenar” de la información suministrada por el docente (P. Freire, Pedagogía del oprimido:1984),

---

<sup>24</sup> Paulo Regulus Neves Freire (Recife, 19 de septiembre de 1921 — San Pablo, 2 de mayo de 1997) fue un educador brasileño y un influyente teórico de la educación.

sino que ésta debe ser de carácter participativo-investigativo, lo importante es mirar cómo nace el análisis de los problemas a partir del instrumento aplicado.

De acuerdo con los resultados obtenidos en otras investigaciones<sup>25</sup> los docentes de Derecho, con pocas excepciones, no aplican por desconocimiento los modelos pedagógicos que podrían ser utilizados como alternativa o complemento a la cátedra magistral, no obstante las universidades a través de sus programas de capacitación y perfeccionamiento profesoral propenden al fortalecimiento de alternativas pedagógicas que se constituyen en elemento importante en la formación del futuro profesional del Derecho.

En este orden de ideas y dado que la pedagogía es una variante importante en la enseñanza de cualquier carrera de educación superior, ya que estudia el fenómeno psicosocial, cultural y específicamente humano, brindando así un conjunto de bases y parámetros para analizar y estructurar la formación y los procesos de enseñanza-aprendizaje que intervienen en ella, resulta necesario abordar dicho tema, pues sin lugar a dudas la formación de abogados requiere del análisis de modelos pedagógicos aplicables a la enseñanza del derecho, siendo de sumo interés mencionar aquellos modelos destacados e implementados en la formación de profesionales de las ciencias jurídicas.

---

<sup>25</sup> Por ejemplo de la investigación elaborada por SEPULVEDA, Miryam, GARCIA David y SOLANO Nancy, Hacia una Nueva Enseñanza del Derecho, Misión Jurídica, Revista de Derecho y ciencias sociales, Enero y Diciembre de 2008 pág 137.

## 6. MODELOS PEDAGÓGICOS

Previo a efectuar un acercamiento a los modelos pedagógicos, dada la relevancia si no del tratamiento profundo de los mismos, por lo menos de su mención para efectos del objetivo perseguido con la presente investigación; resulta de trascendental importancia definir en principio el concepto de modelo el cual puede traducirse en la forma como se representan las variables de un fenómeno buscando facilitar su comprensión, en otros términos es representar una realidad para hacerla más comprensible.

Así, los modelos científicos han propendido por la comprensión y explicación de diversos fenómenos, por su parte en la ingeniería, los modelos han sido usados como herramientas para la innovación y creación novedosa. Sin embargo, los modelos pedagógicos tradicionales rechazando la circunscripción a cualquiera de estos cometidos, se han restringido a estructurar el proceso educativo en términos de reglamentarlo y dotarlo de contenido normativo dejando con ello de lado la indagación por la esencia de la enseñanza y las múltiples variables que ella comporta. Así lo manifiesta el autor Rafael Flórez Ochoa,<sup>26</sup> cuando expresa que los modelos pedagógicos se concentran en definir "...qué se debería enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, bajo que reglamento disciplinario..." para concluir que lo que finalmente se busca con ello es implantar en las nuevas generaciones, los valores y principios importados del pasado, desdibujando con ello cualquier posibilidad a la creación de seres integrales nuevos y con particulares especificidades y capacidades.

Tan marcado llega a ser el carácter normativista del modelo pedagógico tradicional, que precisamente dicho carácter se constituye en el elemento diferenciador respecto de las ideologías filosóficas y científicas. Según Rafael

---

<sup>26</sup> FLOREZ OCHOA, Rafael. *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. McGraw Hill Interamericana S.A, Editorial Nomos S.A, pág.

Flórez Ochoa, esta diferencia existente, comporta consigo dos efectos importantes que se traducen en la incapacidad para actualizar el conocimiento y dar cuenta concreta de éste según el contexto de los estudiantes.

Ahora bien, no existe un solo modelo pedagógico aplicable al método de enseñanza del derecho, sino que existe un conjunto numeroso de modelos, así como de enfoques, entre los que se pueden destacar:

- Enseñanza para la comprensión.
- Modelo pedagógico tradicional.
- Modelo cooperativo.
- Modelo socio-crítico.
- Modelo tecnología educativa.
- Constructivismo.
- Aprendizaje significativo.
- Enseñanza basada en problemas (ABP).
- Conductismo

A continuación se describen los modelos antes mencionados.

### 6.1. Enseñanza para la Comprensión:<sup>27</sup>

La enseñanza para la comprensión busca que a los estudiantes se les permita ser pensadores críticos, gente que plantea y resuelve problemas y que es capaz de sortear la complejidad, ir más allá de la rutina y vivir productivamente en este mundo en rápido cambio y se apoya con toda claridad en la convicción, de larga data, de que las escuelas deben comprometer a los alumnos de manera más intensa y contar con la comprensión como su pieza central.

---

<sup>27</sup> OSMA FUENTES, Yesid. La Organizaciones Escolares Integrales: Enseñanza para la comprensión: Editorial Magisterio, 2001, pág 71.

Según Julián de Zubiría<sup>28</sup> la enseñanza debe partir del conocimiento de los conceptos que manejan los estudiantes y teniendo en cuenta las habilidades obtenidas por ellos, hasta cierto momento.

La comprensión, por su parte, es un proceso interactivo, en el cual el sujeto debe construir una representación organizada y coherente del aprendizaje, relacionándolos con los conceptos previos, llevándolos a la reflexión, más allá de las imágenes mentales para construir comprensiones que le permitan solucionar problemas reales de manera abierta y creativa de modo que satisfaga sus necesidades de una manera autónoma para transformar el mundo que lo rodea. La comprensión, entonces, es la capacidad de pensar y actuar con flexibilidad, a partir de los conocimientos que cada cual posee.

## 6.2. **Modelo Pedagógico Tradicional:**<sup>29</sup>

Este modelo otorga singular relevancia a la estructuración del carácter del estudiante, permeada por la ideología religiosa de la edad media, busca como fin máximo la consolidación de la ética y el humanismo con la mediación de la disciplina, la voluntad y la virtud humana.

Quien imparte la enseñanza, reviste la figura de autoridad al amparo de un régimen cimentado en la disciplina y una dinámica verbal, en donde el estudiante se restringe a la calidad de mero receptor. La enseñanza y el aprendizaje bajo este modelo poseen como eje central: la observación, de la misma forma en que un niño adquiere su lengua materna, esto es, a través de la permanente audición, observación y repetición.

---

<sup>28</sup> Magíster Honoris Causa en Desarrollo Intelectual y Educación de la Universidad Católica del Ecuador. Economista de la Universidad Nacional e investigador pedagógico. Ha sido Consultor del Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador, de la Universidad del Parlamento Andino, del Ministerio de Educación Nacional de Colombia y del Convenio Andrés Bello para seminarios en Centro y Suramérica.

<sup>29</sup> FLOREZ OCHOA, Rafael. *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Editorial Nomos S.A, 2000.

En este modelo se exalta el cultivo de las facultades del alma: entendimiento, memoria y voluntad, y una emisión indiferenciada e ingenua de la transferencia del dominio logrado en disciplinas clásicas como el latín y las matemáticas.

### 6.3. **Modelo de Aprendizaje Cooperativo:**<sup>30</sup>

El aprendizaje cooperativo, implica la existencia de un grupo que “aprende”, interactuando entre sí y ejerciendo una influencia recíproca, la misma que implica una interacción comunicativa, en la que se intercambian mutuamente señales (palabras, gestos, imágenes, textos) entre las mismas personas de manera continua en un periodo dado, donde cada miembro llega a afectar potencialmente a los otros en sus conductas, creencias, valores, conocimientos, opiniones, etc.

La interacción directa, es decir cara a cara, suele ser la más efectiva en contextos de aprendizaje, es posible conformar un grupo entre personas distantes geográficamente y que interactúen efectivamente y se influyan mutuamente con apoyo de otros medios, por ejemplo las redes de discusión vía computadora (chat), conversaciones telefónicas, circuitos cerrados de televisión, transmisiones de radio y correo entre otros.

En estos grupos, es indispensable la presencia de interacciones significativas entre sus integrantes. En conclusión, el aprendizaje cooperativo, busca la construcción de un conocimiento que es compartido, que permita entender a su vez, los procesos de construcción del mismo, donde la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el

---

<sup>30</sup> BARRIGA ARCEO, Frida Díaz y otro, Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, una interpretación constructivista, 2ª Edición, McGraw Hill, pág 99-109 2002.

empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

#### 6.4. **Modelo Socio – Crítico:**<sup>31</sup>

Este modelo postula un juicio histórico del conocimiento y no absoluto, donde los valores de razón, libertad y humanidad se ponderan. Entiende a la educación primordialmente liberadora. Apunta a contenidos socialmente significativos, donde el profesor desempeña una participación crítica, reflexiva y comprometida con el ambiente académico, convirtiéndose en un agente de cambio social.

Bolívar Botia<sup>32</sup> considera que este método de enseñanza es una crítica al modelo técnico afirmando que el “diseño del curricular no es un asunto técnico o profesional, sino –primariamente- un asunto de política cultural.”

En este orden de ideas, la propuesta del modelo crítico consiste en someter todo a crítica, con el fin de que los actores educativos “tomen conciencia” de la realidad para establecer líneas de acción y transformarla.

#### 6.5. **Modelo de Tecnología Educativa:**<sup>33</sup>

Se entiende por tecnología educativa al acercamiento científico basado en la teoría de sistemas que proporciona al educador las herramientas de planificación y desarrollo, con la tecnología, se busca mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje mediante el logro de los objetivos educativos y buscando la efectividad y el significado del aprendizaje.

---

<sup>31</sup> DEMUTH MERCADO, Patricia B. Modelos Curriculares. Análisis y Re-construcción. Universidad Nacional del Nordeste. Comunicaciones Científicas y Tecnológicas, 2004, Chaco (Argentina)

<sup>32</sup> La educación no es un mercado: Crítica de la "gestión de calidad total": ISSN 1131-995X

<sup>33</sup> /www.servicioseducativos.cl/tecnologia-educativa.html

En este contexto, la tecnología educativa es el resultado de aplicaciones de diferentes concepciones y teorías para la resolución de varios problemas y situaciones referidas a la enseñanza y el aprendizaje. La evolución de la tecnología educativa, que como disciplina nació en Estados Unidos de América en la década de los 50 del siglo XX, dio lugar a diferentes enfoques o tendencias conocidas como enseñanza audiovisual, enseñanza programada, tecnología instruccional, diseño curricular o tecnología crítica de la enseñanza. Este modelo busca que la calidad de la educación se haga efectiva. Es así, como las aplicaciones de la tecnología educativa a la Pedagogía son diversas, dependiendo de las necesidades, contextos y objetivos a conseguir. En la actualidad, se busca estar a la vanguardia con el contexto mundial, de esa forma, las tecnologías educativas están enfocadas a brindar herramientas para enfrentar exitosamente los desafíos que traen consigo la globalización y la moderna sociedad del conocimiento.

#### 6.6. **Constructivismo:**<sup>34</sup>

En pedagogía se denomina constructivismo a una corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme éste interactúa con su entorno.

En este modelo, el individuo no es un mero producto del ambiente, sino más bien una construcción propia de los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como de los afectivos. De esta forma, se tiene que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que realiza el ser humano con los esquemas que ya posee, con lo que ya ha construido al relacionarse con el medio que lo rodea.

Ideas fundamentales de la concepción constructivista:

---

<sup>34</sup> BARRIGA ARCEO, Frida Díaz y otro, Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, una interpretación constructivista, 2ª Edición, McGraw Hill, 2002.

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es quien debe responder por su propio proceso de aprendizaje y si él no lo hace, nadie, ni siquiera el facilitador, puede hacerlo en su lugar. Por la actividad mental constructiva del estudiante, la enseñanza se torna mediatizada, pues éste no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha las explicaciones del facilitador.
2. La actividad mental que desarrolla el alumno se utiliza a las enseñanzas que éste posee y ya tienen un grado importante de elaboración, siendo el resultado de un proceso de construcción a nivel social.

Según Barriga Arceo en su libro *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significado* ya referenciado, en este modelo “(...) *Los alumnos construyen o reconstruyen objetos de conocimiento que de hecho están contruidos. Los alumnos construyen el sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado; los alumnos construyen las operaciones aritméticas elementales, pero estas operaciones ya están definidas; los alumnos construyen el concepto de tiempo histórico, pero este concepto forma parte del bagaje cultural existente; los alumnos construyen las normas de relación social, pero estas normas son las que regulan normalmente las relaciones entre las personas. (...)*”

3. El papel que está llamado a realizar el docente está condicionado por el hecho de que la actividad constructiva del estudiante parte de un aprendizaje preexistente y su papel no puede quedarse únicamente en crear un ambiente adecuado para que el alumno desempeñe la actividad mental constructiva, sino que debe guiarla buscando que dicha construcción se aproxime progresivamente al conocimiento que pretende transmitir.

Los procesos de construcción del conocimiento:

La construcción del conocimiento trae consigo un proceso de elaboración, dado que el estudiante elige y organiza la información recibida por diferentes fuentes, entre las que encontramos al docente, formando relaciones entre ellos. Aprender un contenido es construir un significado o representarse un modelo mental del mismo.

En este orden de ideas, el conocimiento preexistente que posee el estudiante al momento de dar inicio al aprendizaje, constituye un elemento trascendental en la selección y organización de la información y el tipo de relaciones que establecerá entre ellas. En este modelo, el alumno trae una serie de conceptos o contenidos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que usa como herramienta de lectura e interpretación.

#### 6.7. **Aprendizaje Significativo:**<sup>35</sup>

Cuando el alumno relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual preexistente surge el aprendizaje significativo, construyendo nuevos conocimientos a partir de los obtenidos previamente, el cual se adquiere en razón a que éste quiere y está interesado en ello.

En síntesis, puede afirmarse que el aprendizaje significativo se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprenderlas.

Condiciones necesarias para que el alumno pueda llevar a cabo aprendizajes significativos:

- El contenido debe ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna como desde el punto de vista de la posibilidad de asimilarlo, es decir, requiere que el alumno posea conocimientos previos y pertinentes, afines con el nuevo material de aprendizaje.

---

<sup>35</sup> Ibidem

- Los factores motivacionales resultan trascendentales al momento de aplicar este modelo, el estudiante debe estar dispuesto para aprender significativamente, debe estar motivado.

Estas circunstancias hacen confluír los siguientes elementos: el alumno y su conocimiento previo, el contenido del aprendizaje y su organización interna y al educador, quien tiene la responsabilidad de ayudar con su intervención al establecimiento de relaciones entre el conocimiento previo de los alumnos y el nuevo material de aprendizaje; dependiendo de la coexistencia efectiva y de la unificación de dichos elementos por parte del discente, podrá obtenerse un buen proceso de aprendizaje.

Cabe anotar que el rasgo distintivo del aprendizaje significativo, parte de las interrelaciones de cada uno de los elementos citados.

- Disposición para el aprendizaje: su disponibilidad y sus características son los que van a determinar los posibles efectos de la enseñanza, aspectos que a su vez deben revisarse y enriquecerse.

A su vez, la memoria cumple un papel trascendental en lo aprendido. Un componente básico del aprendizaje significativo es la memorización comprensiva contraria a la mecánica o repetitiva, porque los significados construidos se incorporan a los esquemas de conocimiento, modificándolos y enriqueciéndolos.

El aprendizaje significativo produce una modificación a los esquemas de conocimiento, los que se relacionan de forma directa con la funcionalidad del aprendizaje realizado y posibilitan aplicar lo aprendido para efectuar nuevos aprendizajes. De lo anterior se advierte que cuanto más complejas y numerosas sean las conexiones hechas entre el material de aprendizaje y los esquemas de conocimiento del alumno y su asimilación sea más profunda, utilizando la memoria comprensiva, mayor será la probabilidad de obtener óptimos resultados y que los

significados construidos puedan ser utilizados en la realización de nuevos aprendizajes.

- Aprendizajes de procesos o estrategias: para que los estudiantes alcancen el objetivo de este modelo de aprendizaje, resulta necesario que desarrollen y apliquen estrategias de exploración y descubrimiento, así como de planificación y control de la propia actividad.

Si en el camino de la construcción del conocimiento adelantada por el estudiante, encuentra dificultades, bloqueos o retrocesos, la ayuda a ofrecer por el profesor deberá variar en forma y cantidad. Ello implica que en ciertas ocasiones éste necesite de información organizada y estructurada, en otras, modelos de acción a imitar, o sugerencias para abordar las labores, dejando que el mismo elija y lleve a cabo las tareas del aprendizaje de manera autónoma.

Cabe precisar, que los ambientes educativos que mejor soportan el proceso de construcción del conocimiento, son los que ajustan continuamente la forma y la cantidad de ayuda pedagógica a las dificultades con las que tropieza el alumno en el transcurso de las actividades de aprendizaje.

En el aprendizaje significativo el instructor y el estudiante conjuntamente realizan la enseñanza y aprendizaje a través de un proceso de participación guiada, lo que constituye un reflejo de la importancia de tener en cuenta las interrelaciones entre el profesor, el alumno y el contenido; pero ello no implica equivalencia en sus aportes, puesto que desempeñan papeles distintos aunque absolutamente conectados. Corresponde al instructor graduar la dificultad de las actividades y suministrar al estudiante los soportes requeridos para confrontar tales dificultades. Lo anterior, sólo es posible porque el alumno va indicando sus necesidades y la comprensión de las situaciones.

### **6.8. Transmisionismo conductista:**

El presente modelo se estructura bajo la vigencia de la fase superior del capitalismo en la que se vislumbraba un excesivo interés por la proyección económica. El conductismo se traduce precisamente en la adquisición de conocimientos y habilidades a partir de la conducta observada<sup>36</sup>. Cabe aquí, al igual que en otros modelos anteriores, hacer la analogía con lo que sucede con los niños en su etapa de aprendizaje, cuyos patrones de comportamiento vienen dados esencialmente a partir de la observación de la conducta de sus padres y demás entorno que le rodea. Este modelo propende por la transmisión de conocimientos y destrezas a partir de la experiencia, con unos objetivos a lograr previamente definidos y que se estructuran como reacciones o respuestas a determinados estímulos aplicados.

### **6.9. Aprendizaje Basado En Problemas:**

Dado que el ABP se constituye en uno de los tópicos principales del presente trabajo investigativo, se dejará su tratamiento para un capítulo posterior y exclusivo, encaminado hacia la propuesta del mismo como herramienta idónea y de gran utilidad para el comienzo de la transformación de la enseñanza del derecho en Colombia.

---

<sup>36</sup> FLOREZ OCHOA, Rafael. O.p. Cit. Pág.

## 7. CRISIS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

### 7.1. La enseñanza actual del derecho en los países de derecho escrito:

Para adentrarnos en el problema de la enseñanza del derecho, hay que delimitar qué se entiende por enseñanza y qué por derecho. La enseñanza conlleva a la idea de transmisión de conocimiento, y en cuanto al derecho, éste posee múltiples significados, pero para este caso es sinónimo de ordenamiento jurídico.

En este orden de ideas, la enseñanza del derecho implica la transmisión de una persona a otra de un conocimiento especializado de nuestro ordenamiento jurídico (estructura, características, fundamentos), asumiendo que los profesores de derecho tienen un conocimiento jurídico por encima del ciudadano común.

Los docentes transmiten un conocimiento jurídico especializado en cuanto consideran que el mismo es necesario para poder ejercer con cierto grado de eficacia y responsabilidad ciertas actividades, como defender los derechos de otras personas, juzgar, legislar o asesorar<sup>37</sup>.

Con el enorme avance científico y tecnológico, la producción legislativa se ha multiplicado rápida y vertiginosamente al punto que hoy la Universidad no está en capacidad de enseñar el conocimiento jurídico como lo hacía tradicionalmente. La gran abundancia legislativa obliga a buscar un nuevo tipo de enseñanza jurídica que todavía no parece que se haya conseguido.

---

<sup>37</sup> FERRARA, Rodríguez Mauricio, DIKAIOSYNE No. 19. Revista semestral de filosofía práctica. Universidad de Los Andes. Mérida – Venezuela Julio-diciembre de 2007

## 7.2. Método tradicional de enseñanza del derecho:

El método tradicional de enseñanza en los países de derecho escrito, se basa fundamentalmente en lo que Calamandrei<sup>38</sup> alguna vez denominó el “método charlatanesco”, que consiste en que el profesor monologa acerca de la asignatura sin preocuparse sobre si los estudiantes lo siguen o no. El educador coloca conocimientos directamente en el educando sin que éste pueda digerirlos o comprenderlos. Es lo que Freire<sup>39</sup> denominó la “concepción bancaria de la educación”, donde el estudiante repite de forma caricaturesca los poquitos conocimientos que de alguna manera le deposita el profesor.

Sin embargo, algunas minorías comienzan a impartir clases de tipo práctico y no tan repetitivas, se tiende a la enseñanza del derecho procesal por medio de la simulación de juicios, por ejemplo.

Todo el sistema educativo requiere ser reconsiderado si se quiere lograr una educación autónoma, crítica y libre.<sup>40</sup>

El docente hace más énfasis en cómo se enseña que en lo que se enseña. Cada profesor tiene su manera particular de resolver los problemas jurídicos y de acercarse a las instituciones jurídicas. De esta manera acercarse a los problemas y resolverlos nos lleva al método, que son los pasos, el camino que se sigue para llegar aun punto determinado.

El método jurídico requiere de claridad en los conceptos, razonamiento lógico y orden en los pasos que se van dando.

---

<sup>38</sup> Florenzia; 1889 - 1956, jurista, político y periodista italiano, considerado como uno de los padres de la Constitución de 1948.

<sup>39</sup> Brasil 1921-1997, educador brasileño y un influyente teórico de la educación.

<sup>40</sup> FERRARA, Rodríguez Mauricio, DIKAIOSYNE No. 19. Revista semestral de filosofía práctica. Universidad de Los Andes. Mérida – Venezuela Julio-diciembre de 2007

Lo segundo que se transmite al estudiante son valores, el estudiante consciente o inconsciente los capta aunque no necesariamente los comparta.

Hay tres cosas que pasan del profesor al estudiante: El conocimiento jurídico, el método jurídico y los valores, considerándose que lo más débil (el conocimiento jurídico), es lo que permite transmitir lo más fuerte y valioso: método y valores.

### **7.3. Crisis de la enseñanza del Derecho en América Latina<sup>41</sup>**

Las Facultades de Derecho son en Latinoamérica las instituciones dedicadas a la enseñanza de las leyes, que aglomeran influencias decimonónicas, encargando a ellas las tareas docentes, investigativas, extensoras y separadas dentro de su propio esquema de suficiencia, que como lo explica Jorge García Laguardia<sup>42</sup> *“este modelo francés sirvió de base al crecimiento de la Universidad latinoamericana hasta el presente; de tal manera que su estructura se resiste de una organización federativa de organismos independientes, autosuficientes y sin relación entre sí. Las facultades surgieron con vida propia y muchas veces en una absurda competencia académica entre ellas, y aún más, internamente aparecieron organismos menores, las escuelas con los mismos defectos”*.

Este tipo de estructura educativa al interior de las universidades, genera un control autocrático, independiente o aislado la mayoría de veces de otras disciplinas, que limita el ingreso de otros educadores, con frecuencia “vitalicios”, impidiendo cambios generadores de un tipo común de dirigentes o como se les conoce, una “gerontocracia docente”, cuya ideología, por ausencia de coordinación interdisciplinaria, se opone a la formación de un nuevo orden de juristas. Desafortunadamente en nuestro entorno regional, existe un buen número de facultades que enfrentan esta barrera.

---

<sup>41</sup> METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO, JORGE WIKTER V., Editorial Temis, Bogotá Colombia 1986

<sup>42</sup> Jurista guatemalteco, ha sido profesor titular en varias universidades guatemaltecas y extranjeras.

Por ello, es necesaria una evaluación sistemática de la estructura global de la Universidad, aunque este aspecto es abordado por los departamentos académicos, como medio para componer y agrupar disciplina, racionalizar recursos y elevar el nivel de la enseñanza; sin desconocer que se trata de una tarea ardua y de gran compromiso.

Un funcionamiento equitativo, adecuado y de pedagogía para discentes, sería conformar en cada alma mater, una facultad de ciencias sociales en la que se de una interrelación y coexistencia de áreas y departamentos específicos, de modo que la Facultad de Derecho, en el caso concreto, se alimente con la sabiduría de otras facultades como economía, ciencias políticas, historia, sociología, etc.

Con todo, un tipo de propuestas como la planteada, ha encontrado siempre una fuerte oposición, gracias a la concepción “parroquial” que impide el diálogo, porque se ve el cambio como una pérdida de categoría y poder académico en el contexto de la Universidad tradicional.

Efectivamente, como lo enseña MARCOS KAPLAN<sup>43</sup> *“en la Universidad la autoridad se ha esclerosado por su propia naturaleza y por su situación, en tanto que la rapidez del cambio socio-económico y político y la revolución científica la desactualiza irremisiblemente. La autoridad profesoral aparece además, como enemiga de las actitudes de búsqueda, crítica, descubrimiento e innovación; al poder sin saber de esa oligarquía se va contraponiendo el saber sin poder a la avanzada de los jóvenes docentes e investigadores, e incluso de los estudiantes más brillantes, y el cuestionamiento común de ambos sectores respecto de la distribución y del uso del poder en la Universidad”*.

---

<sup>43</sup> 1926 – 2004, pensador socio-jurídico argentino, fue uno de los más grandes pensadores científicos latinoamericanos del siglo XX.

Lo anterior significa que muchas escuelas de jurisprudencia, a pesar del modernismo que se les ha impreso, mantienen el lastre de viejas concepciones, que les impide liberarse de la tendencia de enseñar leyes, más que derecho, *“entendido como ciencia social reguladora de conductas”*.

Y es que esos movimientos reformistas de las facultades, se advierten desde la década del 60 y se constituyen en precedentes renovadores dignos de justipreciar, dándoles la posición relevante que merecen. A partir de entonces, en países como Chile antes del golpe de estado; Perú, Colombia y Venezuela, surgen corrientes renovadoras, a los que se une México, con la implantación de programas de formación de personal docente para fortalecer el nivel académico de los encargados de transmitir conocimientos de derecho.

Este proceso debe mantenerse, no obstante las barreras de concepciones de antaño que se oponen a la renovación y el cambio, que en todo caso debe ser beneficioso para la facultad y el estudiantado.

En la actualidad la pedagogía utilizada en la enseñanza del derecho, sigue los modelos utilizados en la Edad Media, basado en el método escolástico de la *“Lectio y la disputatio”*, más o menos entre los siglos XI y XII, donde el profesor es el centro del aprendizaje y los alumnos son en general pasivos, pues aquel se deleita y se autorecrea, muchas veces se vanagloria de su gran saber y los alumnos así mismo terminan extasiados frente a tanto conocimiento del profesor, llegando a ser meros espectadores sin aportar nada a la clase ni a la creación del conocimiento.

El Derecho como un saber tradicional, con unas prácticas definidas con bastante antelación, ha venido arrastrando una gran tradición que aún hoy sigue conservando vigencia en lo que a ciertas prácticas de enseñanza aprendizaje se refiere.

Dicha tendencia tiene la concepción sobre el derecho como una disciplina de función meramente reproductora del conocimiento dogmático y legalista. Desde esta perspectiva la enseñanza se dirige a lograr que los alumnos conozcan contenidos fijos y acabados

*“La concepción romanística tradicional ha determinado que los estudios jurídicos se centren en estructuras planes y programas que tienden a internalizar una ciencia jurídica congelada, acabada perfecta<sup>44</sup>”.*

Ante el diagnóstico de la enseñanza del derecho, surge la necesidad de reformar el método de la enseñanza, de sustituir la lección catedrática por una forma de lección menos solemne, más inteligible, más humana, este instrumentalismo del derecho llevó a plantear que se había producido pérdida en la profundidad reflexiva, en el horizonte ético y en la práctica, *por ello se habla de una crisis en la enseñanza del derecho*, surgiendo como alternativa algunas *normas que contribuyeron en un redireccionamiento al interior de las prácticas pedagógicas jurídicas*.

En general los profesores y las mismas facultades de derecho, le conceden muy poca importancia a las cuestiones relativas a la docencia.

#### **7.4. Crisis de la Educación Superior en Colombia:**

No es un secreto que la Educación Superior en Colombia está pasando por un momento crítico, prueba de ello es la existencia de grandes preocupaciones y grandes expectativas, en cuanto a los métodos pedagógicos que se sugieren implementar por diversas fuentes educativas a fin de tratar de solucionar el problema. La preocupación se sitúa en los asuntos de calidad de la educación y en las dudas que de ella se suscitan cuando vemos que muchos de los egresados

---

<sup>44</sup> WITKER, Jorge. “La enseñanza del Derecho crítica Metodológica. Méjico. Editorial Nacional. 1999. Página 46

de nuestras universidades no llenan los requisitos que debe tener un profesional verdaderamente competente.

Para algunos autores<sup>45</sup> la enseñanza superior es entendida, desde un contexto amplio, como uno de los elementos de la educación, así se le da el nombre de Universidad, Corporación, Academia, Escuela, etc., lo que significaría que la universidad es uno de los elementos a través de los cuales se ejecuta la educación superior, sin embargo no debe entenderse sólo como una parte del sistema educativo, sino como un *elemento inductor del sistema en el contexto social*.<sup>46</sup> Y es que la enseñanza superior puede concebirse inclusive como agente de evolución o cambio social, como motor principal de ese cambio social que se sitúa en el entramado dinámico de las diferentes circunstancias interiores y exteriores de la sociedad en su conjunto, y que, consiguientemente, las transformaciones y reformas más profundas del sistema de educación superior en un país subsiguen generalmente a esa evolución o cambio social.

La formación académica universitaria es un tema que por su naturaleza puede desligarse de los contextos institucional, socio-político e histórico, en los cuales han surgido y se han desarrollado alternativas para su transformación y mejoramiento. En la educación superior, la formación académica necesariamente se ubica en el campo de las disciplinas y las profesiones y es allí donde las diferentes propuestas de su mejoramiento se han convertido en la estrella polar de los cambios educativos.

La formación académica en Colombia vincula los permanentes propósitos de modernización educativa del país. En dicho sentido, los modelos de formación tienen alguna relación con los modelos de modernización educativa que han

---

<sup>45</sup> GIACOMETTO FERRER, Ana, GARCIA GONZALES ALICIA, Crisis en la Enseñanza del Derecho, alternativas de solución, Ediciones Librería el Profesional, Santafe de Bogota D.C., Primera Edición, 2000.

<sup>46</sup> *Ibidem*, Pág 9.

estado ligados al afán de introducir transformaciones aceleradas de la sociedad colombiana frente a las presiones del campo internacional.

La crisis de la Universidad, forma parte de la crisis general de la educación en Colombia. Existe un enfoque de la universidad en el manejo de la educación como sistema y la universidad como medio de enseñanza.

Es de tener en cuenta que todos los problemas por los que atraviesa el país no son sólo consecuencia de la crisis por la que pasa la educación superior; sin embargo muchos de ellos, en especial los de mayor impacto social y que generan las más graves consecuencias, se originan por lo menos en alguna parte de la crisis universitaria, debido a la falta de acción de las autoridades estatales del sector educativo.

La universitología debe prestar atención a los procesos de la universidad, puesto que las transformaciones pueden ser probables alternativas a la necesidad de responder a lo que “podríamos denominar la *revolución de las expectativas*”<sup>47</sup>, éstas crecen cuando los aspectos económicos, científicos, tecnológicos y culturales en el contexto internacional tienden a ser bastante frágiles. Una de las sugerencias puede ser el incrementar y fortalecer las políticas de investigación y desarrollo en estas áreas, estas tareas las han asumido organismos del sector educativo como Colciencias, que generan y reformulan propuestas. Aunque si por una parte, existen propuestas novedosas y hasta revolucionaras, las relaciones entre el Estado y la universidad varían, ese cambio de relaciones, producto de transformaciones que ha tenido la universidad colombiana en las recientes décadas, hacen que el Estado paternalista, sea incapaz o no esté en condiciones de financiar la Universidad Pública, que día a día sufre de más carencias económicas, que no goza del respaldo público, que está sobre politizada y burocratizada, con serios retrasos científicos y tecnológicos, y por otro lado, sufre

---

<sup>47</sup> Ibídem, pág 18

del contrapeso de la universidad privada que se encuentra más fortalecida por el mercado de propuestas educativas y de credenciales, cualquiera sea su calidad.

Esta crisis del sistema trae como consecuencia la crisis de la institución universitaria, que se refleja en el cambio de valores de los elementos fundamentales que soportan dicha institución. En la actualidad existe mayor trascendencia en la parte administrativa y estudiantil, donde ha perdido importancia la parte docente al ser elemento fundamental de la labor educativa, lo que conlleva la burocratización en ambos sectores (público y privado) y al clientelismo en el sector público (existen casos de estos en el sector privado también), puesto que la realidad muestra que personas sin conocimientos pedagógicos y académicos aparecen de un momento a otro como titulares de una cátedra, todo en aras de una recomendación política, o de conveniencias administrativas. También se encuentran docentes con carga académica de tiempo completo que se dedican a labores administrativas o a actividades investigativas, sin condiciones o méritos para ninguna de las dos, pero utilizando dichas condiciones para evadir sus responsabilidades académicas.

La universidad privada no escapa a la inversión de valores y si bien es cierto que, como regla general, allí no prima el factor político, si es determinante el interés económico, social y familiar en la selección del docente.

Es importante entonces, realizar grandes transformaciones académicas y administrativas en la universidad, lo que comprendería la modernización científica con tres aspectos básicos: transformaciones curriculares y pedagógicas; transformaciones y fortalecimiento del sistema de investigación y reorganización del sistema de los saberes que sería el reordenamiento de la organización académica.

La modernización académica de la universidad colombiana demanda la existencia de condiciones específicas sin las cuales no sería posible ningún cambio, tales

como el mejoramiento de la transformación científica y pedagógica de los docentes, profesionalización del ejercicio de la docencia y la investigación, transformación de la estructura curricular de la universidad; transformación de las prácticas pedagógicas, etc.

Uno de los factores más relevantes a la hora de analizar la crisis, se encuentra en la formación técnico – académica del profesional. La dimensión del docente universitario tiene hoy que estar validada por la relación educación-trabajo que consiste en un proceso social mediante el cual el sistema educativo y de formación profesional, orientan a los miembros de una sociedad para tener una profesión exitosa, de bienes materiales, de servir (en el caso del derecho) no sólo al Estado, sino también a los particulares; puesto que se educan para trabajar y saber vivir en sociedad además de poderse desempeñar durante el resto de su vida.

¿Está el docente universitario preparado para demostrar sus capacidades, sus competencias sociales o técnicas, frente a sus alumnos y a la sociedad?

Algunos docentes deciden no tener en cuenta el cambio y continúan recitando su materia, sin embargo hay otros que deciden detenerse y pensar un poco y ponerse en evidencia ante el público para analizar qué problemas puede tener su actividad pedagógica o simplemente sus relaciones interpersonales, reconociendo de algún modo la dinámica que se suscita entre él y sus alumnos, llevando a que el docente tenga presente si tiene o no problemas en su hacer.

La crisis de la profesión docente se caracteriza por la pérdida de un conjunto de atributos, que antes solían tener, ahora se da el fenómeno de la desprofesionalización, pérdida de autonomía, pérdida de estatus social, deterioro del dominio del conocimiento del experto; esta perceptiva supone la existencia en el pasado, de un cuerpo docente altamente especializado, autónomo, jerarquizado

socialmente, etc. que se construiría en un modelo frente al cual es posible contratar y evaluar al docente de hoy.

La profesión del docente está sujeta a escasos mecanismos de control, sobre todo porque una vez en el aula y que se establece la relación pública colectiva entre profesor alumno, el primero dispone de todo el poder, especialmente porque se presume, algunas veces mal, que el profesor tiene el saber y el alumno no.

Esta relación tiende a cambiar y empiezan a desdibujarse las relaciones de poder, propias de una sociedad donde el saber solía estar oculto, pero no ahora que ya se puede divisar un saber asequible, y en consecuencia los alumnos pueden tener más conocimiento que el profesor, sobre todo si tienen acceso al manejo de nuevas tecnologías, que depende de la capacidad de recursos de una persona, caso en el cual un estudiante puede disponer de esos recursos y el profesor no.

GIACOMETTO Y GARCIA en su libro *Crisis en la Enseñanza del Derecho (2001)* consideran que a la crisis de la educación superior, contribuye en gran manera la formación técnico – académica del profesional:

“(…)

- *Gran porcentaje de profesionales desempleados, o dedicados a actividades que no tienen ninguna relación con su profesión. Ello además de las frustraciones individuales, confirma que las universidades ofrecen programas formativos en áreas para las cuales no existe demanda en el mercado, o peor aún, la formación del profesional en el área para la cual existe demanda no es adecuada para la consecución del empleo.*
- *La falta de confianza de los profesionales en la formación universitaria, conllevan a la deslegitimación social, a tal grado que las empresas fomentan formas alternativas de capacitación, tales como la formación técnico académica por parte de las mismas empresas, aunado en nuestro*

*medio con profesionales con títulos en el extranjero, que tienen mayor demanda en el campo empresarial, sobre los otorgados por las universidades colombianas; ello también constituye indicio de desconfianza en la formación superior del país.*

- *La falta de una conveniente y actualizada formación de los profesionales los hace inadecuados para el mercado actual. El profesional con malos conocimientos o con conocimiento rezagados de los avances tecnológicos, no es un elemento apetecido por las empresas. (...)*”

Es importante tener una universidad moderna, adaptada a los nuevos cambios evolutivos de la sociedad, cambios científicos, tecnológicos, económicos, políticos, lo que le impone a la universidad la formación de alumnos más competitivos con respuestas de mercado profesional, etc.

Dentro de la universidad moderna es necesario implementar un nuevo modelo pedagógico de enseñanza – aprendizaje, enseñanza que se contraponga al enfoque tradicional, en donde el individuo elabore esquemas mentales dinámicos, que estén en permanente desarrollo por la acción de aprendizaje individual, con su objeto de conocimiento, y, colectivo en virtud de la interacción social.

### **7.5. Crisis de la Enseñanza del Derecho en Colombia<sup>48</sup>**

Como ya se ha advertido a lo largo de este trabajo investigativo, desde hace varias décadas la enseñanza del derecho se ha convertido en un tema de discusión y preocupación. El perfil profesional, el componente teórico-práctico, la estructura de los diferentes programas de derecho en las no pocas facultades

---

<sup>48</sup> SEPULVEDA, Miryam y otros, Hacia una Nueva Enseñanza del Derecho, Misión Jurídica, Revista de Derecho y ciencias sociales, Enero y Diciembre de 2008.

existentes en Colombia son constantes temas de debate en aras de dotar de cuerpo y forma coherente y efectiva la enseñanza del derecho y la formación de los abogados.

La enseñanza del derecho en Colombia no es ajena a la crisis que se viene presentando en la educación superior, y la misma se evidencia en las aulas de clases de las diferentes facultades de derecho del país, sean de carácter privado o público, donde la enseñanza se encuentra basada en la pedagogía tradicional, teniendo al docente como el único que posee el conocimiento y a los estudiantes como simples esponjas absorbentes del saber que aquel les puede ofrecer.

Tal método de aprendizaje, consiste en la mayoría de los casos, en que los alumnos estén obligados a memorizar una gran cantidad de información, mucha de la cual se vuelve irrelevante en su práctica profesional, o bien, en muy corto tiempo se presenta en los alumnos el olvido de mucho de lo aprendido y gran parte de lo que logran recordar no puede ser aplicado a los problemas y tareas que se les presentan en el momento de afrontar la realidad, puesto que lo memorizado no fue asimilado con la práctica o simplemente no estuvo en consonancia con los requerimientos sociales y reales y fueron tan sólo adquisiciones abstractas y obsoletas.

La crisis en la educación, no sólo en el derecho sino también en cualquier área de conocimiento e incluso en la educación básica se encuentra fundada en dos factores según el profesor Jorge Witker<sup>49</sup> a saber: el cambio tecnológico y científico y el cambio social planificado. Argumenta el autor que el vertiginoso avance tecnológico y científico que se ha registrado en las últimas décadas, no tiene precedentes en la historia de la humanidad. En épocas pasadas los avances científicos y tecnológicos tardaban mucho tiempo en ser utilizados y

---

<sup>49</sup> WITKER, Jorge. Los problemas de la Enseñanza del Derecho, Crítica Metodológica, México 1975.

apropiados. En la actualidad el avance desenfrenado de la tecnología, las comunicaciones, los descubrimientos científicos llegan pronto y mueren pronto, no existen verdades absolutas ni definitivas y envuelven en un dinamismo cambiante el devenir social.

Ante este acelerado cambio de paradigmas, la educación tradicional consistente en la transmisión de información científica se torna anacrónica y descontextualizada pues no resulta posible encontrar conceptos estáticos que mantengan una vigencia tan sólida como para permanecer dentro del contenido de lo que la educación debe informar que garantice que permanecerá y se perpetuará en el tiempo. Un concepto adquirido hoy puede no encontrarse vigente mañana y en consecuencia no existe un solo profesional o docente que pueda afirmar con certeza, que posee y domina todos los conocimientos vigentes. Situación que inexorablemente ha de generar inquietudes en torno a las formas de enseñanza y los contenidos de la misma.

Aduce el Profesor Witker que en este contexto de avance tecnológico y científico se da el surgimiento de nuevas categorías pedagógicas como eje de la pregunta por la educación de nuestros días; tales como aprender a hacer, aprender a aprehender y aprender a ser.

Resulta claro sin embargo, que no sólo el avance tecnológico y científico influyen en el cambio radical en la educación, también es responsable de éste la mutación social, las relaciones políticas, de poder, la desigualdad y la injusticia social propia del modelo económico capitalista, los modos de producción, la explotación y el consumo, influyen en forma directa y decisiva en el rumbo de los sistemas educativos. Es así como observamos que la educación ha degenerado en mercancía comercial, se ha desdibujado su objeto de formar sujetos políticos y ciudadanos. En este orden de ideas, el estudiante se convierte en un sujeto moldeable al antojo del mercado y los parámetros de calidad impuestos por el

modelo económico los cuales no pocas veces no corresponden a la realidad social y las especificidades propias de la sociedad para la cual se forma el jurista.

En este orden de ideas se vislumbran dos vías respecto de la función social del abogado a saber: o bien de un lado continuará propendiendo por el mantenimiento del statu quo, o del otro apelará al cambio y a la transformación social. De lo anterior, es claro aseverar que si lo que se busca es la reivindicación del valor del ejercicio del derecho y la estimación como una carrera de determinante trascendencia social, necesariamente la respuesta ha de ir encaminada a tener como fin máximo motivar en los estudiantes una irresistible propensión al cambio, lo que se denomina educación para el cambio social. La importancia y necesidad de este tipo de educación en nuestro tiempo con un fuerte componente de motivación al cambio y la transformación, no requiere de muchas justificaciones, pues su mero planteamiento, defiende su propia utilidad y ha de constituirse en el eje principal de la educación contemporánea; de modo tal que la didáctica y los contenidos curriculares se encuentren diseñados en función de la realidad circundante y en consonancia con el entorno del futuro profesional dejando de lado o trascendiendo la concepción de una educación meramente informativa para dar paso a una concepción formativa.

El derecho se encuentra permeado y afectado por multiplicidad de factores tanto internos como externos, la realidad social, el modelo político, la economía, el avance tecnológico, inexorablemente conllevan a que el establecido sistema normativo resulte descontextualizado, anacrónico e ineficaz. Todo este conjunto dinámico de factores conducen a una inevitable disyuntiva entre adaptarse o perecer, de cara a este cuestionamiento el profesor Jorge Witker manifiesta que "...la ciencia Jurídica en América Latina no ha encontrado una respuesta coherente y totalizadora."<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> WITKER, Jorge. La Enseñanza del Derecho. Crítica Metodológica". Editora Nacional. México 1975. Prologo pág. XXVII.

Resulta entonces de singular relevancia que el derecho busque, independientemente de su estructura conceptual, adaptarse a los cambios que continuamente reporta el dinamismo social, político, económico y tecnológico y ello sin duda tendrá que influir necesariamente en la determinación de los contenidos y estructura de la enseñanza dentro del proceso de formación de un abogado.

Así mismo, el conceptualismo extremo en que se ha visto envuelto el aprendizaje y ejercicio del derecho lo han convertido en un quehacer desactualizado y tantas veces incoherente con la realidad. La enseñanza práctica del derecho, resulta no sólo trascendental sino indiscutible, el componente empírico ampliamente observado por la tradición jurídica de los países del *common law* no han logrado permear la rígida estructura que los sistemas latinoamericanos que ostentan gracias a la directa influencia del sistema continental Europeo bastante preocupado por la dogmática y el exagerado formalismo jurídico que hoy se encuentra en entre dicho.

Sin embargo, aún en la actualidad y pese a las constantes reformas e inquietudes planteadas de cara a la enseñanza del derecho, muy poco es lo que se avanza respecto de una reestructuración de fondo con miras a cristalizar la formación de un abogado íntegro y adaptado a la realidad social que se enfrenta. Contrario a esto, el abogado egresado de las facultades colombianas de derecho, es un profesional formado para el mantenimiento del statu quo, conocedor de un derecho estático, completo y extremadamente conceptual.

Para la doctora Giacometto<sup>51</sup>

“Dentro de los problemas estructurales del sistema educativo Colombiano

---

<sup>51</sup> Abogada egresada de la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Especializada en Docencia Universitaria de la misma universidad. Conferencista nacional e internacional sobre temas del área de Derecho Procesal y de Enseñanza del Derecho, Abogada Litigante.

están unas estructuras organizativas relativamente rígidas en sus límites institucionales y organizadas fundamentalmente alrededor de la formación enciclopédica, descontextualizada y credencialista, con poco énfasis tanto en los usos científicos, tecnológicos y sociales del conocimiento como en los valores individuales y colectivos que de dichos usos se derivan. Una pobre e inadecuada organización curricular y pedagógica con poco arraigo en contextos relevantes para el aprendizaje y la investigación y poca incentivación por el crecimiento intelectual de la población estudiantil”<sup>52</sup>.

La enseñanza del derecho es desde hace varias décadas un tema de significativa preocupación y discusión, los contenidos que deben conformar el programa de estudios de un profesional del derecho son objeto de no pocos debates en la actualidad, sin embargo, y pese a la reiterada actividad de cara a modificar los planes de estudio y los muchos conversatorios y reuniones efectuadas para tal fin, las respuestas o medidas tendientes a otorgar una solución de fondo a estos interrogantes han sido además de escasas, inocuas. Los profesionales del derecho terminan siendo formados con el ánimo de obtener la profesionalización y fortalecer las posibilidades dentro del mercado laboral, pero alejados de un compromiso profundo por involucrar a los futuros abogados con el ejercicio práctico de su profesión desde el momento mismo en que inician su itinerario profesional, desconociendo la idea de que el derecho, en tanto regulador de la dinámica social, es cambiante y complejo y que en todo caso ha de adecuarse y adaptarse a las nuevas realidades, las cuales, lejos de ser componentes estáticos se encuentran en permanente transformación.

Por lo anterior, hoy vemos como realidad en torno a la educación del derecho, que muchos alumnos presentan dificultad para razonar de manera eficaz y al egresar de la universidad, en numerosos casos, muestran problemas a la hora de asumir las responsabilidades correspondientes a su profesión y al puesto que ocupan, al igual que tropiezos para realizar trabajos en grupo; toda vez que los discentes ven a la educación convencional como un mero requisito social que los impulsa a la

---

<sup>52</sup>GIACOMETTO Ferrer, Ana y otra, Crisis de la Enseñanza del Derecho, Alternativas de Solución, Ediciones Librería del Profesional, Primera Edición 2000.

actividad laboral, estando imposibilitados para ver la trascendencia de su propio proceso educativo.

Otro aspecto no menos importante que contribuye a la crisis de la enseñanza del derecho, es la falta de aptitud de la actividad docente en las ciencias jurídicas, la cual no se encuentra acorde con el marco de calidad que exige la sociedad globalizadora, y la incidencia que tiene en la formación de abogados la preparación y capacitación pedagógica de los docentes de derecho.

En este orden de ideas, el método de enseñanza-aprendizaje que debe llevarse en la carrera del Derecho ha sido y es motivo de frecuentes debates, esencialmente cuando se trata de ajustar la didáctica a las corrientes pedagógicas modernas. Es necesario reflexionar sobre el tipo de currículo con el cual deben formarse los futuros abogados, a qué tanto responde la naturaleza humanística y social del Derecho, ya que los planes de estudio en su mayoría han perdido estos componentes y, por tanto, la formación del abogado se convirtió en una enseñanza técnica o tecnicista del Derecho, empobreciendo la fundamentación humanística tradicional, reduciéndola a un elemento puramente profesionalista, con una educación de corte bancario e instrumental y un currículo rígido en el proceso de enseñanza.

Ante éste diagnóstico de la enseñanza del Derecho, surge la necesidad de reformar el método de aprendizaje, de sustituir la instrucción catedrática por una forma de lección menos solemne, más inteligible, más humana y más práctica. Este instrumentalismo del derecho llevó a plantear que se había producido pérdida de la capacidad de solucionar problemas, tanto en el horizonte ético como en la práctica, siendo ello el origen de la crisis.

Aunado a todo lo anterior, la enseñanza y el estudio del derecho tienen tantas variedades como número de facultades existentes. Con fundamento en el principio

de autonomía universitaria, las instituciones de educación superior construyen sus programas académicos basados en las filosofías institucionales, ideologías políticas, énfasis prácticos en determinadas ramas del derecho según el conglomerado estudiantil, atendiendo a si hacen parte de los programas de derecho más estudiantes pertenecientes a minorías étnicas o no. No es posible predicar una uniformidad en torno a los estudios jurídicos, existe incluso diversas posiciones jurídicas o adscripción a diferentes escuelas del derecho que conllevan a una formación y tipo de profesional profundamente disímiles entre una institución y otra.

Si bien es cierto, la autonomía universitaria es un principio que comporta un cúmulo de garantías para la enseñanza libre y autónoma, en armonía con los lineamientos del estado social de derecho predicado por la nueva carta política, también es cierto que ella no puede ni debe conducir a la polarización y el desacuerdo demarcado de los estudios profesionales del derecho, y en todo caso han de existir unos lineamientos comunes y concertados, no buscando la uniformidad rígida de los programas, propio de los sistemas altamente intervenidos por el estado, lo cual también resultaría indeseable; sino por lo menos dotados de una armonía y coherencia, en atención a que forman profesionales para ejercer dentro de un mismo contexto y realidad social.

Como ya se ha advertido, la educación impartida en el área jurídica por las diferentes instituciones de educación superior, comportan profundas diferencias, según el Dr. Germán Silva García<sup>53</sup>, estas diferencias vienen determinadas desde el carácter público o privado de la universidad, la concepción religiosa o laica de la institución y de acuerdo a las tendencias ideológicas y políticas.

---

<sup>53</sup> SILVA GARCÍA, Germán. El mundo real de los abogados y de la justicia. La profesión jurídica. Ed. Universidad Externado de Colombia. Bogotá, 2007. Pág. 39.

Las marcadas diferencias se vislumbran también en la calidad de la educación, la privatización de la misma, el crecimiento demográfico, los altos costos de la educación conllevaron a la proliferación desmedida de centros de instrucción profesional que nacen con el ánimo de compensar una demanda insatisfecha de educación.

Las desigualdades sociales se acentúan cada vez más, dadas las limitaciones económicas en un país de inequidad, desempleo e injusticia social. Así muchos estudiantes de estratos bajos y de condiciones socioeconómicas vulnerables, muchas veces se quedan relegados y al margen de una educación de calidad, toda vez que las buenas instituciones no poseen plazas suficientes o comportan un alto costo en sus matrículas. A las primeras no se accede dada la baja calidad de la educación básica que se constituye también en un filtro a la hora de presentar los exámenes de admisión y a las segundas en razón del factor de discriminación social que cada vez amplía más la brecha entre quienes tienen capacidad de compra y quienes no.

Finalmente, es posible establecer otro punto de diferenciación entre unas facultades y otras y es la calidad en la educación en derecho, argumenta el Dr. Germán Silva que los costos elevados de la educación, su mercantilización, el incremento de la demanda educativa han conllevado a la proliferación desmedida de instituciones para la enseñanza superior y todo esto a su vez ha traído como consecuencia, la baja calidad de los programas que se ofrecen “en el modelo neoliberal, las instituciones de educación superior de baja calidad no tienen ninguna necesidad de mejorarla para competir en el mercado educativo, pues dadas las dimensiones de la demanda poseen un mercado cautivo, asegurado también por la reducida capacidad de oferta educativa y los elevados valores de matrícula en las instituciones de alta calidad”<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> *Ibíd.*, pág 41.

Ante estas dificultades, en vez de buscar fortalecer la educación pública superior no sólo en su calidad sino también en la cobertura, lo que se hizo fue estimular el crecimiento y apertura desmesurada de institutos sin una planeación estratégica, lo que conlleva a un marcado problema de baja calidad en la educación profesional y con ello baja calidad en el tipo de abogado que egresa.

De otro lado, una vez advertido el inminente y necesario cambio en la concepción del derecho y la formación del jurista, es importante además que ocurra una transformación en las didácticas de enseñanza en donde el estudiante se convierte en protagonista y sujeto activo de su propia formación. Esta conclusión deja entrever que la dinámica de la enseñanza y la didáctica empleada es una realidad inescindible de la concepción misma del derecho. Así las cosas, poco o nada sirve que se abogue por la implementación de nuevas metodologías de aprendizaje cuando de fondo no se han resuelto determinados cuestionamientos en torno a la naturaleza de lo que se enseña y se aprende y la relevancia y el papel que quienes se forman van a representar en la sociedad. Es precisamente esto lo que ha ocurrido en las facultades de derecho colombianas, que preocupadas por la forma han descuidado el fondo, sin cuestionar o reevaluar el cuerpo establecido de la enseñanza del derecho como mero contenido estático, acabado y perfecto para una sociedad a su vez estática, acabada y perfecta.

“Así, entonces, puede afirmarse, que la enseñanza del Derecho legislado, tanto, en América latina como en Colombia, con contadas excepciones, ostenta tres grandes falencias: contenido, método y modelo pedagógico”<sup>55</sup>.

La estructuración de la educación para el nuevo modelo de abogado, que propenda por el cambio y en consonancia con las dinámicas sociales, políticas y

---

<sup>55</sup> FREDDYUR, Luis. El derecho y su Enseñabilidad. En Revista Criterio Jurídico, vol.7. Santiago de Cali 2007. Universidad pontificia Javeriana. Pág. 46.

económicas ha de cimentarse según el profesor Witker<sup>56</sup> sobre tres pilares fundamentales, a saber:

a. Nuevos conceptos del derecho: El derecho en tanto disciplina social obliga a mirar la función del abogado como un ejercicio que no se agota en la norma y que si bien es cierto el derecho se halla conformado por un cuerpo normativo, también es cierto que dicho cuerpo se estructura a partir de la realidad social que lo nutre. Afirma Jorge Witker:

“...es indudable que la misión de las Facultades de Derecho, en cuanto a la formación, será la de crear un abogado con una visión dinámica del fenómeno jurídico, dotado de las herramientas intelectuales que le permitan enfocar así todo el orden normativo, poniendo su saber al servicio de la comunidad y ofreciéndole siempre nuevas perspectivas”<sup>57</sup>

b. Nuevos contenidos informativos: Surge aquí el interrogante de cara al énfasis de los contenidos, de un lado el fortalecimiento de la práctica jurídica o de otro la fundamentación teórica. Como respuesta, resulta claro que ambas tienen un trascendental grado de importancia de cara a la formación de un profesional del derecho íntegro que domine no sólo el cuerpo normativo de determinado país y sus instituciones sino que además tenga la capacidad de análisis y crítica con la que pueda contextualizar el ejercicio de su profesión de acuerdo a la realidad social. En este tópico propone el Profesor Witker<sup>58</sup> tres ejes temáticos sobre los cuales debe construirse los contenidos informativos y son: el componente histórico, el filosófico y el de ciencias sociales.

c. Métodos y recursos distintos de aprendizaje del Derecho: en cuanto a este aspecto, resulta claro concluir que sí existe una transformación en la

---

<sup>56</sup> WITKER, Jorge. O.P. Cit. Pág. 85.

<sup>57</sup> *Ibidem*, Pág. 87.

<sup>58</sup> *Ibidem*, pág. 88.

concepción del derecho, así como también adquiere nueva estructura el contenido de lo que se enseña en las facultades de derecho; ineludiblemente habrán de explorarse nuevas formas didácticas de aprendizaje que vayan en armonía con el nuevo modelo de educación jurídica para el cambio y guarde coherencia con el abogado integral que pretende formarse.

En torno a este punto, cabe realizar la precisión de las finalidades que comporta la actividad práctica dentro de la formación del jurista. De un lado busca materializar, dotar de cuerpo, forma la institución jurídica y la observación de su concreción práctica y de otro intenta fortalecer ciertas competencias del alumno para prepararlo en aras de su ejercicio profesional.

Observando estos tres ejes en torno a los cuales se estructura el nuevo jurista, queda en evidencia las marcadas falencias del abogado actual y la de la formación del mismo. Es imperante entonces, que se inicie un debate serio que busque plantear propuestas para solucionar de fondo la crisis en la enseñanza del derecho. El abogado, gracias al amplio espectro de campos de acción que posee, puede constituirse en pieza clave para la transformación social.

## 8. PEGAGOGIA BASADA EN PROBLEMAS

### 8.1. CONTEXTO ACTUAL:

Enfrentar el siglo XXI representa un desafío tanto para las instituciones, en este caso la universidad, como para las personas, estudiantes, profesores y profesionales.

Las universidades deben entender que sólo a través de la calidad de sus egresados y su acción directa en el medio social logrará el reconocimiento que les permitirá perdurar en el tiempo; para los profesionales las exigencias todos los días más altas en competencias será el desafío futuro para mantenerse en el mercado laboral.

Antes de finalizar el siglo XX varios escritores nos facultan a contemplar estos nuevos retos que obligarán hacer cambios cognitivos en cada uno de nosotros, para podernos desarrollar en una nueva sociedad altamente competitiva.

Edgar Morin en “los siete saberes necesarios para la educación de futuro”<sup>59</sup> redefine la palabra conocimiento, plantea la necesidad de nuevas formas de enseñanza y nos invita a considerar la incertidumbre como la forma de interactuar con el futuro.

Howard Gardner en “las cinco mentes del futuro”<sup>60</sup> reconoce los cambios sustanciales que ha presentado el mundo y las nuevas exigencias en los procesos educativos de estas nuevas mentes.

En el Derecho su enseñanza se ha desarrollado bajo el modelo tradicional; la

---

<sup>59</sup> Morin, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación de futuro. Francia: UNESCO, 1999.

<sup>60</sup> Howard, Gardner. Las cinco mentes del futuro. Barcelona: Paidós, 2005.

memorización de sendos códigos ha ocupado el mayor tiempo, sin permitir siquiera un proceso de entendimiento; pues la enseñanza de la argumentación es muy disminuida. No es de extrañar entonces la célebre frase de profesionales, estudiantes e incluso profesores: “ el derecho se aprende en la calle” y que deja ver el sentimiento de indefensión e incompetencia que profesa el profesional luego de haber transcurrido cinco años en los claustros universitarios.

No es de extrañar las críticas actuales a dicho sistema que durante décadas ha seguido incólume a los avances pedagógicos y cuya respuesta actual ha sido la semestralización.

En su libro “La crisis en la enseñanza del derecho” la Dra. Giacometto reconoce como causas generadoras de ella:

- La escasa formación pedagógica del docente-abogado.
- La falta de interés de las instituciones universitarias en capacitar y actualizar la metodología y pedagogía de la enseñanza al docente.
- La renuencia a la utilización de la tecnología e informática en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La tratadista propone como posibles soluciones:

1. Cambios de la concepción de la enseñanza y
2. Cambios en la metodología.

Para la primera propone pasar de un profesor “transportista” definido como aquel que sólo transmite o transfiere conocimiento; al de guía u orientador que es quien ayuda a la búsqueda del conocimiento transformándose en un formador que no sólo ofrece conocimientos o ayuda para lograrlos, sino que se preocupa por

proponer valores, desarrollar pericias y moldear los comportamientos; es decir aquel que enseña a aprender.

En relación con los cambios en la metodología deja ver en su escrito la pretensión de utilizar pedagogías activas, centradas en el educando con el fin de transformar al estudiante en un profesional competente en las diferentes tareas que implica el ejercicio profesional.

El maestro Miguel de Zubiría, en su libro “Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas”<sup>61</sup>, nos dibuja la escena de un aula tradicional:

“Los puestos organizados en línea a manera de un rígido auditorio. Los alumnos tácitos en el discurso del maestro, la mayoría escucha con atención. Al frente, el representante del conocimiento acumulado, exponiendo un tema, tal como cuando era alumno, pero esta vez revestido de la autoridad que le otorga el sistema. Autoridad que no solo le permite regular el comportamiento y la actividad de sus estudiantes, sino que además otorga a sus palabras el don de la verdad, incontrovertible”.

Como podemos apreciar tal descripción plasma lo que pasa actualmente en la gran mayoría de las aulas universitarias. Este modelo tradicional surge del paradigma de la ilustración, cuyo objetivo de la vida de una persona es la autodeterminación a la cual se llega sólo con el uso de la razón, definida y guiada por el *cogito ergo sum*. La escuela acoge ésta filosofía con el fin que sus educandos accedan al conocimiento a través del aprendizaje repetitivo de unos contextos históricos; con ello se busca que su razón se amplíe y se transformen en hombres libres que se autodeterminan. Los contenidos entregados para despertar la razón se convierten en el fin del acto educativo cuya evaluación se

---

<sup>61</sup>DE ZUBIRIA, Miguel. Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas. Bogotá: Fundación Alberto Merani.1996.

hace cuando el estudiante los repite de la forma más fidedigna sin necesidad de intervenir en actividades prácticas.

Todo lo anterior, da cuenta de la concepción conductista del modelo; el cual se basa en las investigaciones realizadas sobre el comportamiento animal iniciadas por Pavlov y capitalizadas por Burrhus Frederik Skinner, y con las cuales se concluyó que el aprendizaje era una respuesta que se producía ante un estímulo y que la repetición era el proceso que permitía el aprendizaje, obteniendo un mayor rendimiento con los refuerzos de los contenidos.

En la concepción conductista el aprendizaje es una asociación entre dos eventos: un estímulo y una respuesta, que siguen las reglas del condicionamiento, con el solo hecho de presentar la información se lograba el aprendizaje del estudiante; simulando lo que sucedía con el perro que a través de repeticiones se logra que con sólo oír la campana secrete jugo gástrico. Para él no existe ninguna transformación interna con el ingreso de nueva información, ella sólo se acumula y se fija en la medida en que se repita. Considera entonces al hombre como un recipiente de información e ignora el proceso de apropiación interna necesaria para generar conocimiento, es más no existe para ellos, simplifica el aprendizaje a un resultado repetitivo de lo presentado a su conciencia y su evaluación se lograba tras la repetición de lo expuesto por el profesor en la forma más fidedigna posible.

La pedagogía tradicional se mantiene en la actualidad de forma bastante generalizada, incluso en las aulas universitarias, aunque paralelamente con ella, se han desarrollado otras pedagogías desde finales del siglo XIX y durante el siglo XX que han generado nuevas propuestas. Estos intentos, más prácticos que teóricos orientados hacia una crítica a la escuela tradicional y autoritaria que caracteriza un tipo de enseñanza enciclopedista, pasiva, memorística y centrada en lo instructivo, se ha denominado *escuela nueva o activa*. Este nuevo

movimiento educativo que resalta el papel activo que debe tener el estudiante y transforma las funciones que debe asumir el profesor constituye un reflejo de los profundos cambios y transformaciones socio-económicas, filosóficas y psicológicas que se generan en este período.

Este movimiento enfatiza una concepción del hombre como sujeto activo de la enseñanza, se le da prioridad al educando teniéndose en cuenta particularidades psicológicas (núcleos sociales de desarrollo, necesidades, intereses), medios sociales del ejercicio profesional, entre otros. El profesor deja de ser el agente principal del proceso educativo asumiendo dicho puesto el docente.

Dentro de esta nueva idea de educación surge la pedagogía problémica basada principalmente en el enfoque histórico-cultural.

## **8.2. Aprendizaje Basado En Problemas: (ABP)**

En el aprendizaje problémico, a diferencia del enfoque pedagógico tradicional – centrado en el docente, pasivo, memorístico y cuyo fin es el cúmulo repetitivo de información–, el estudiante se transforma en parte activa, el objetivo del docente es guiar al estudiante en forma abreviada bajo una visión hermenéutica de la historia del conocimiento; para que así pueda vislumbrar las dificultades presentadas en las diferentes épocas y reconozca las múltiples soluciones aportadas por los distintos autores; centrándose más en la forma como lograron aportar nuevas soluciones que en los temas autobiográficos de ellos. En éste proceso el aprendiz hace propia la información que interrelacionado con sus contenidos previos los transforma en conocimientos; pero además reconoce las diferentes lógicas empleadas por los diversos autores al solucionar los desafíos que su época les formuló; ello ocasiona el desarrollo de procesos meta cognitivos en el docente, lo que a su vez logra modificaciones sustantivas en la estructura cognitiva pero también cambios procedimentales que dan lugar a nuevas

habilidades y valores, además de la formación de una personalidad activa, altamente motivada, desarrollada, consciente, tolerante a la frustración; lográndose así que el alumno desarrolle la capacidad de aprender a apreherer.

La esencia del aprendizaje problémico consiste en que los estudiantes guiados por el profesor, se introducen en el proceso de búsqueda y solución de problemas nuevos para ellos, gracias a lo cual, aprenden a adquirir de forma independiente los conocimientos y emplearlos en la nueva solución de problemas; favoreciendo una actitud de aprender a apreherer. Fomentar en los alumnos la capacidad de aprender a apreherer, es promover la necesidad a que ellos adquieran no sólo el conjunto de conocimientos ya elaborados que constituye la cultura y la ciencia de nuestra sociedad, sino también, y de modo muy especial, que adquieran habilidades y estrategias que les permitan aprender por sí mismos nuevos conocimientos; esto desencadena apropiación de nuevas herramientas cognitivas a la vez que las previas se aprenden a utilizar en nuevos contextos a través de procesos meta cognitivos. En la perspectiva de una sociedad muy flexible en las demandas laborales y culturales a sus ciudadanos, al tiempo que muy competitiva, no bastará con proporcionar saberes empaquetados, quietos, inmóviles y cerrados que se aprenden para repetir únicamente, sino que hay que hacer de los alumnos personas capaces de enfrentarse a situaciones y contextos nuevos y cambiantes, entender dicho desafío como la forma en que en el futuro los motiva a aprender nuevos conocimientos y ha desarrollar habilidades novedosas. Por eso estos alumnos que hoy aprendan a aprender estarán en mejores condiciones para enfrentar y adaptarse a los cambios culturales, tecnológicos y laborales del nuevo milenio.

En este modelo se enfatiza el fenómeno de apropiación de información que caracteriza el dominio o asimilación de los conocimientos por parte de los estudiantes. La información asimilada de manera creativa se hace involucrando la gran mayoría de procesos mentales, permitiendo el fenómeno de generalización

que posibilita el poder utilizar estas experiencias en nuevas situaciones que involucran nuevos elementos y relaciones que en procesos analítico-sintéticos logran descifrarlas y dar solución a problemas cuya situación le es desconocida y, por tanto, debe concebir el modo de su solución y construir los procedimientos necesarios para lograrlo.

Cuando la situación presentada es nueva y el estudiante imita procedimientos ya elaborados, se trata de una aplicación reproductiva. Si por el contrario, los procedimientos empleados por el estudiante son construidos por él, entonces adquiere una connotación creativa. Para lograr la apropiación creativa de los conocimientos es necesario aplicar métodos que propicien la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuando se habla de participación se refiere a la interna, a la actividad mental y al desarrollo del pensamiento lógico que es una vía para lograr los conocimientos.

En el proceso de enseñanza el estudiante aprende diferentes elementos del conocimiento (conceptos, principios, reglas, leyes) que forman parte del contenido y a la vez se apropia, en un proceso activo, mediante las interacciones con el docente y con el resto de los estudiantes, de los procedimientos necesarios para la aplicación de sus conocimientos en la vida.

En el proceso de apropiación de conocimientos se produce la adquisición de procedimientos que en su unidad conforman las habilidades. Asimismo, se adquieren habilidades relacionadas con la planificación, control y evaluación de la actividad de aprendizaje, al propiciar una actitud más reflexiva y regulada del estudiante en la misma; con lo cual, aprende a adquirir conocimiento de manera independiente, a emplear dichos conocimientos y a dominar la experiencia de la vida creativa.

Enseñar a resolver problemas no consiste sólo en dotar a los alumnos de destrezas y estrategias eficaces sino también de crear en ellos el hábito y la actitud de enfrentarse al aprendizaje como un problema en el que hay que encontrar respuestas. No se trata sólo de enseñar a resolver incógnitas sino también de enseñar a plantearse dudas, a convertir la realidad en problemas que merecen ser indagados y estudiados. El aprendizaje de la solución de problemas sólo se convertirá en autónomo y espontáneo, trasladándose al ámbito de lo cotidiano, si se genera en el alumno la actitud de buscar respuestas a sus propias preguntas/problemas, si se habitúa a hacerse preguntas en lugar de buscar sólo respuestas ya elaboradas por otros, sea en los medios escritos o con expertos como el profesor. El fin del ABP es que el alumno adquiera el hábito de plantearse y resolver problemas como forma de aprender.

### **8.3. Ejercicio o Problema:**

Si bien en el contexto de la pedagogía tradicional se utiliza la realización de ejercicios, éstos alcanzan un fin diferente en el ABP: diferencias que tienen que explicitarse para no llegar a una confusión que se está presentando frecuentemente y que consiste en creer que por el hecho de hacer que el estudiante realice ejercicios estamos logrando cambios cognitivos a más de fenómenos repetitivos; el problema comprende una movilización cognitiva más profunda y por ello es que se logran unos cambios más profundos en el educando. Definido *procedimiento o ejercicio* es la utilización de destrezas, habilidades, pericias o técnicas previamente aprendidas (ello implica que éstas se convirtieron en aptitudes automatizadas después de una utilización rutinaria y continua). Al enfrentarnos a los ejercicios simplemente repetimos tareas ya conocidas, no se presenta nada nuevo; se buscaba que con la repetición se logre una mejor memorización. La comprensión de la situación presentada es poca, pues lo único que necesita el estudiante es reconocer qué técnica debe aplicar y emplearla tal y como se le ha indicado.

Como podemos apreciar, dicha situación frecuentemente se presenta en las clases de derecho: el profesor solicita se le comente cuál es la interpretación jurisprudencial o qué artículo contiene el caso expresado; las evaluaciones consisten en transcribir sendos articulados legales o decisiones jurisprudenciales.

Se define *problema* como una situación que un individuo requiere o necesita resolver, y para lo cual no dispone de un camino rápido y directo que lo lleve a la solución, la aplicación de métodos automatizados no resuelven nada. Esta tarea sólo se concibe como problema en la medida que se reconoce la imposibilidad de un abordaje simplista y memorístico; siendo entonces necesario la utilización de procesos cognitivos complejos que ayuden a la reflexión y toma de decisiones sobre los pasos a realizar para buscar su solución. El reconocimiento de él como tal y el identificar la ausencia de un camino simplista y memorizado es la diferencia entre un problema y el ejercicio.

Debemos reconocer también situaciones que se nos presentan como *pseudo-problemas*, en ellos el profesor formula una situación nueva y con visos de problema pero la falta de comprensión por el alumno hace que éste se aplique a la utilización de rutinas sobre aprendidas y automatizadas, sin poder comprender lo que está realizando y sin poder desplegar sus recursos cognitivos en la solución de lo planteado; por lo cual los cambios cognitivos son pobres y sólo se estimula una respuesta memorística en menores tiempos. Ello hace importante hacer la distinción entre ejercicio repetitivo y problema, sin embargo debemos reconocer que en éste último se utilizan técnicas conocidas de una manera estratégica. Es posible entonces que una situación sea un problema para una persona y ejercicio para otra.

Si bien un problema que se soluciona repetidamente acaba por convertirse en un ejercicio, la solución de un problema nuevo requiere la utilización estratégica de técnicas o destrezas previamente ejercitadas.

En resumen, la resolución de problemas y la realización de ejercicios constituyen un continuo educativo cuyos límites no siempre son fáciles de delimitar y sus diferencias se expresan solamente en un contexto determinado, singular.

Es entonces necesario pensar en el problema no sólo desde su estructura formal sino desde su contenido, pues de acuerdo a los recursos cognitivos utilizados es que puede ser un ejercicio problema o pseudo-problema, siendo este último el fenómeno que sucede más frecuentemente presente cuando el profesor se decide a plantear problemas; pues desconoce los recursos cognitivos que se habrán de utilizar lo cual da al traste con su idea de ejercicio.

#### **8.4. ABP Habilidades Generales o Específicas:**

En 1945 George Polya<sup>62</sup>, matemático, en su libro “Cómo plantear y resolver problemas”, presenta como propósito de éste, lograr que el estudiante en su trabajo personal adquiriera la más amplia experiencia; para él, si el estudiante se deja solo frente al problema sin ayuda alguna o casi ninguna no progresará; pero si el maestro le ayuda demasiado nada le deja al alumno.

Polya basa su libro en observaciones sobre la forma en que expertos matemáticos solucionaban problemas, describe luego una serie de pasos que se deben cumplir al enfrentar un problema.

Las fases de solución de problemas y los métodos heurísticos para buscar la solución descritos por Polya son considerados métodos generales que pueden utilizarse independientemente de su contenido; sin embargo existen divergencias en los procedimientos utilizados para solucionar problemas heterogéneos; pero

---

<sup>62</sup> POLYA, George. Cómo plantear y resolver problemas. México: trillas, 1965.

también debemos puntualizar que dentro de las diferencias que pudieran existir al enfrentarlos se ponen en marcha una serie de capacidades y habilidades comunes que simplemente se adaptan a las características de cada tipo de problema. Las diferencias individuales en la forma de resolver problemas no serían debidas tanto a disparidad en las capacidades de las personas como a discrepancias entre las tareas y el diverso aprendizaje que han tenido los alumnos.

Los pasos descritos por Polya en la solución de un problema son:

1. Comprender el problema.
2. Concebir un plan.
3. Ejecución del plan.
4. Examinar la solución obtenida.

Comprender el problema: Para Polya se debe empezar con el enunciado del problema; tratando de visualizar el problema como un todo, tan claramente como se pueda, sin preocuparse en los detalles.

Comprender un problema no sólo significa entender las palabras, el lenguaje o los símbolos en los que está planteado, sino también asumir la situación y adquirir una disposición de búsqueda de la solución; darse cuenta de las dificultades y escollos que presenta la tarea y tener la voluntad, la motivación de intentar superarla.

El problema debe presentar los elementos de novedad y además unos elementos conocidos que permiten guiar la búsqueda de la solución.

Concebir un plan: Tenemos un plan cuando sabemos, al menos groso modo, qué razonamientos o construcciones habremos de efectuar para determinar la incógnita. Debemos tener presente que es difícil poderlo desarrollar si nuestros

conocimientos son pobres en la materia e imposible si la desconocemos por completo. Las buenas ideas se basan en las experiencias pasadas y en los conocimientos adquiridos previamente. Ello refuerza la trascendencia en un aprendizaje significativo en contraposición con el memorístico, repetitivo y cortoplacista.

Polya y otros autores diferencian entre estrategias o heurísticos y otros procedimientos de resolución de problemas como pueden ser las reglas, los algoritmos o los operadores. Los primeros guían la solución de problemas de una forma mucho más vaga y global. Los planes, metas y submetas que se puede plantear un alumno en el camino de búsqueda a lo largo del problema se denomina estrategia o heurísticos de solución de problemas, mientras que los procedimientos de transformación de la información que requieren estos planes, metas y submetas son denominados reglas, algoritmos u operaciones. Ellos constituyen conocimientos adquiridos que permiten transformar la información de una forma fija, eficaz y concreta.

Existen una gran variedad de estrategias que se pueden utilizar. Pozo presenta algunas en su libro “La solución de problemas”, las cuales simplemente enumeraremos:

- Realizar búsquedas por medio del ensayo-error.
- Aplicar el análisis medios-fines.
- Dividir el problema en subproblemas.
- Establecer submetas.
- Descomponer el problema.
- Buscar problemas análogos.
- Ir de lo conocido a lo desconocido.

La utilización de éstos heurísticos o estrategias descritas por Polya no garantiza por sí misma el éxito en el hallazgo de la solución; pues ellos son métodos vagos y

muy generales. El éxito de una estrategia dependerá tanto de la manera en que se amolde a las estructuras de la tarea como la presencia de reglas, algoritmos y operadores concretos; es decir de técnicas que contribuyan a que el sujeto desarrolle de manera efectiva sus planes.

En este sentido, parte de las diferencias individuales en la solución de problemas puede ser generada por diferencias en el aprendizaje, que contribuyen a que las personas tengan almacenados en su memoria a largo plazo diferente número y tipo de reglas concretas para los distintos problemas. Gran parte de estas reglas se han aprendido mediante la presentación reiterada de tareas similares que han contribuido a automatizar métodos de solución que los alumnos no poseían.

Ejecución del plan: Este paso implica el desarrollar el plan diseñado previamente, la aplicación de los pasos establecidos para lograr el fin. Sin embargo se debe tener presente que algunos problemas deben subdividirse para lograr su solución. El alumno debe ser consciente de las estrategias y reglas empleadas, además de poner en juego sus recursos anímicos, como la motivación y tolerancia a la frustración en pos de buscar la solución del problema; con ello mejora su capacidad heurística para enfrentar futuros desafíos.

Examinar la solución obtenida: La ejecución del plan elaborado termina con la solución de éste, sin embargo durante todo el proceso se debe examinar continuamente el fin perseguido, lo cual permitirá realizar los ajustes pertinentes finalizando con éxito la tarea impuesta. Se examina atentamente el método utilizado, tratando de captar su razón de ser y aplicarlo a otros problemas; pues puede hallarse nuevas soluciones; además que fija conocimientos requeridos para enfrentar problemas futuros.

Si bien este heurístico o estrategia fue diseñado para utilizarlo en la solución de problemas matemáticos, el uso generalizado de él en cualquier tipo de problema

mostró un valor relativo al utilizarlo generalizadamente. Sus enunciados dados en forma general y abstracta permiten aplicarse a cualquier tipo de tarea pero no garantizan el éxito. El verdadero éxito de una estrategia dependerá, tanto de la manera en que se amolde a la estructura de la tarea como de la presencia de reglas, algoritmos y operadores concretos; es decir de la técnica que contribuyan a que el sujeto desarrolle activamente sus planes.

Así pues, las diferencias individuales en la solución de problemas pueden deberse a múltiples factores como la persona, la estructura de la tarea y el método utilizado en su solución.

En relación con la persona debemos tener en cuenta los aprendizajes almacenados en su memoria de largo plazo: conceptos, heurísticos y reglas que le permitan resolver el problema. Además de sus motivaciones, comportamiento ante la frustración, entre otros.

En relación con la tarea, en ella se pueden abordar temas bien o mal definidos. Un problema bien estructurado es aquel en el cual se puede identificar fácilmente si se ha alcanzado una solución; en él se expresa claramente el punto de partida (planteamiento), el punto de llegada y el tipo de operaciones a utilizar tal como sucede en los problemas matemáticos o en las ciencias naturales.

Por el contrario, en el problema mal definido el punto de partida y llegada, además de las normas que estipulan los pasos necesarios para su resolución son menos claras y específicas. En él no es raro encontrar varias soluciones muy diferentes entre sí, todas ellas válidas. En este sentido es más difícil determinar el momento de llegada. Lo anterior es propio de las Ciencias Sociales y dentro de ellas el Derecho presenta una dificultad particular, pues existen múltiples puntos de vista en relación con cada uno de los temas en estudio.

Dicha diferencia está relacionada en la forma como se estructuran los conceptos en las distintas disciplinas, en el tipo de conocimiento que exigen, en las apropiaciones cognoscitivas requeridas y en los procedimientos algorítmicos exigidos.

La resolución de problemas es una técnica de enseñanza aplicable en cualquier área. Uno de los fines básicos de la docencia es brindar las condiciones adecuadas para que los estudiantes logren aprendizajes significativos. Para ello los métodos y las técnicas didácticas deben seleccionarse racionalmente; es decir debemos saber qué aprendizajes queremos lograr, con qué posibilidades del estudiante contamos (conocimientos, habilidades, afectividad, actitudes), con qué instrumentos materiales contamos, por qué escogemos tal o cual técnica y qué podemos esperar de ella.

También es importante establecer una relación entre el método y los conceptos de aprendizaje, de conocimiento, de ciencia y en última instancia, con la concepción del mundo y del hombre que desarrollaremos. Sin embargo debemos reconocer que cada ciencia tiene sus particularidades en la forma de enfrentar los problemas que le son propios; por ende es necesario partir de estos conceptos generales e ir identificando las particularidades que nos ofrece el Derecho en su razonamiento y en la forma específica de solucionar sus problemas. Ello implica entender cuales son los recursos cognitivos que se utilizan al solucionar problemas planteados por el derecho; pues una vez reconocidos se nos permitirá poder estimular su ampliación.

### **8.5. Papel del Docente:**

Para nadie es extraño oír que vivimos en una sociedad del conocimiento, sin embargo para una gran mayoría sería mejor decir sociedad de la información; la avalancha de información que continuamente se le presenta al docente le genera

confusión, angustia, abatimiento y desmotivación. Y es que el acceso a esa nueva información es muy fácil, pero el generar conocimiento con ella sí empieza a ser complicado como demuestran las continuas crisis de la educación; en parte porque los enfoques dados por los docentes, quienes continúan con el método tradicional de enseñanza, mitigan sus angustias pero no solucionan el problema de los educandos.

Como lo expresa Pozo (2003) “apropiarse de esa cultura simbólica que demanda la sociedad del conocimiento exige por lo tanto nuevas formas de adquirir el conocimiento.....Los acelerados cambios en la sociedad del conocimiento (que para quien no dispone de esas herramientas cognitivas se queda sólo en una sociedad de la información) requiere nuevas formas de aprender, de adquirir ese conocimiento “.

En relación a los programas de derecho la evaluación realizada por el Dr. Álvaro Martínez Ocampo <sup>63</sup> expresa la escasa formación pedagógica en el docente, a pesar de su amplia formación en el área e incluso de estudios de postgrados. Reconoce además que sin la capacitación de éste no es posible aspirar a modificar la metodología tradicional de la enseñanza del derecho. Es necesario que el docente aprenda a transformar esa avalancha de información en conocimiento, lo cual implica que se den modificaciones cognitivas en él generándose nuevas formas de aprender.

Las dificultades expresadas por el Dr. Martínez en relación con la formación del recurso humano en pedagogía deja ver la necesidad de buscar nuevas alternativas de motivación de los docentes para que se apropien de dicho conocimiento. En el aprendizaje basado en problemas las situaciones que se forman durante el proceso de conocimiento, en el que las contradicciones

---

<sup>63</sup> Martínez Ocampo, Alvaro. Ponencia del entonces Director del ICFES, en el foro Nacional de Rectores y Decanos de derecho “DIDACTICA DE LA CONSTITUCION” ante el ICFES. Octubre 10 de 1991. Citado “La Constitución de 1991 Los grandes temas y sus implicaciones para la enseñanza del derecho”.

dialécticas del objeto que se conoce, se descubren como controversias de dos juicios o razonamientos que se niegan mutuamente, promueven las funciones cognitivas para que determinando lo desconocido se resuelva la contradicción; motivarán al docente a emprender nuevas alternativas en su cotidiano desempeño que terminen por desarrollarlo en su conocimiento psicopedagógico.

La interacción con el docente en situaciones problemáticas lo llevará a iniciar una reconstrucción de su conocimiento en nuevos contextos, reconstrucción que podría estar en el dominio de un grupo de docentes de cada área convalidando lo expresado por Vigotsky “el aprendizaje es un fenómeno social”<sup>64</sup>.

Si bien el ABP genera cambios en el docente, debemos reconocer que en el docente tradicional se presentará también modificaciones en su pensamiento a través del enfoque crítico, creativo y sistémico que requiere ésta metodología, permitiendo el debate jurídico que enriquece el ambiente académico.

Como podemos apreciar, con el planteamiento del ABP se está planteando una respuesta integral a las causas de la crisis en la enseñanza del Derecho expresada por la Dra. Giacometto; pues al utilizar la metodología de solución de problemas, modificamos factores en relación con el docente y el estudiante; además se incorporan ayudas informáticas-didácticas como el *juzgado virtual*; con el fin de permitir la aplicación del ABP en la enseñanza de los conceptos sustantivos y adjetivos del derecho; generando comunidad académica entorno a casos jurídicos que ubicarán al estudiante en contextos reales preparándolos para su vida profesional futura y además generando cambios en el docente que lo motiven a una mejor preparación en los temas pedagógicos.

---

<sup>64</sup> VIGOTSKY, Lev. *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós. 1995.

## 8.6. ABP en el Derecho:

La educación en Derecho se ha basado en el método tradicional, en él se expone primero la información, luego ocasionalmente se busca su aplicación a través de ejercicios y muy ocasionalmente se involucran problemas, que frecuentemente terminan siendo pseudo-problemas. En el aprendizaje basado en problemas primero se presenta el problema, se determina la necesidad de aprendizaje, se apropia la información necesaria y se regresa al problema con las herramientas necesarias para su abordaje.

Esta tradición se trató de modificar en los países del common law<sup>65</sup>, en los cuales la enseñanza tradicional del derecho que consistía en una combinación de lecturas de manuales que interpretaban y resumían la mejor doctrina de una institución jurídica concreta, aunada a la memorización normativa, fue modificada en 1870 en la Universidad de Harvard, por su decano Christopher Columbus Langdell; en su curso de Derecho Contractual, éste exigía a sus estudiantes que leyeran fallos jurisprudenciales reales y de ahí extrajeran sus propias conclusiones; para asistirles en esta tarea, redactó unos apuntes que contenían una serie de sentencias, precedida cada una de ellas de una introducción.

Para él los juristas trabajaban con un conocimiento profundo de sólo algunas teorías o principios pero esta comprensión se desarrolla mejor si lograban el conocimiento de esos principios por vía inductiva a partir de decisiones jurisprudenciales. En sus clases, Langdell, utiliza el método de la mayéutica; basado en el interrogatorio del estudiante acerca de los hechos del asunto, los principales puntos enjuiciados, el razonamiento del tribunal, las doctrinas y principios subyacentes y la comparación con otros casos. Técnicas que podríamos

---

<sup>65</sup> CORTÉS MARTÍN, José Manuel. El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica del derecho internacional público. Universidad Pablo Olavide de Sevilla. (consultado el 8 de febrero de 2011) Disponible en: [http://www.uco.es/docencia\\_derecho/index.php/reduca/article/viewFile/34/54](http://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/viewFile/34/54)

definir como ejercicios y en algunos casos puntuales pseudo-problemas; pues se trata de lograr el aprendizaje y la memorización de patrones de casos presentados en las jurisprudencias para luego por analogía resolver los nuevos casos.

Este *método del caso* se generaliza en Estados Unidos y luego a los países del Common Law. Los profesores buscaron los casos más representativos para ellos dentro de las decisiones jurisprudenciales presentadas en un tiempo determinado; los aglomeran y crean el primer manual jurídico denominado *case book*; apoyados en éste la metodología de enseñanza del Derecho se fundamenta en la discusión socrática de los casos existentes en el *case book*.

Si bien este método permite el crecimiento de habilidades en el análisis jurisprudencial mejorando el razonamiento jurisdiccional, no promueve el desarrollo conceptual de las instituciones jurídicas en su contexto hermenéutico y la comprensión se limita al presentado en el caso particular. Además impide que el estudiante utilice todos los recursos cognitivos que tendría que explorar al resolver problemas, pues la metodología se centra en la solución de ejercicios y en algunos casos pseudo-problemas. Debemos tener presente además que en nuestra sociedad no sólo existe la solución contenciosa de los litigios sino también otros métodos alternativos de solución de conflictos que no se visualizarían en el método de caso. Es necesario puntualizar que en las aulas de Derecho no sólo están presentes los jueces, abogados litigantes sino también los futuros políticos, gobernantes, empresarios, gerentes etc, que deberían ser formados teniendo en cuenta sus necesidades.

Debido a lo expuesto, y a las modificaciones que se vienen realizando en la pedagogía, centrada más en el desarrollo cognitivo y en la búsqueda de habilidades que le permitan al estudiante aprender a aprehender se ha venido dando dentro del derecho nuevas propuestas que buscan generar competencias en los educandos. A nivel internacional se encuentran algunos trabajos en

España por el doctor: José Manuel Cortés Martín, quien en su asignatura de Derecho Internacional Público en la Universidad Pablo Olavide de Sevilla ha utilizado el ABP como método pedagógico, sin embargo no presenta un estudio investigativo que conduzca a obtener conclusiones. Lo mismo sucede con el trabajo desarrollado por el Dr. Antonio Cubero Truyo, en su clase derecho tributario.

En Colombia la utilización del método de aprendizaje basado en problemas en el derecho se encuentra más como una propuesta que como estudios de investigación. La Dra. Giacometto presenta como marco de referencia de la enseñanza del Derecho “preparar a cada persona para asumir sus nuevos retos, a que cada persona se capacite de una manera adecuada no sólo en lo concerniente a lo tecnológico sino al ser más importante que es cada uno; de hecho: el proceso de crecimiento personal, las relaciones con el otro, una metodología didáctica adecuada al aprendizaje de adultos en donde el satisfacer necesidades de aprender a aprehender son un requerimiento adecuado, el reconocimiento del rol jurídico y la inminente propuesta de trabajo en equipo”; además propone una capacitación más vivencial y experimental más profunda.

Todo ello conduce a pensar que la búsqueda de las alternativas de solución se encuentran ya planteadas por la pedagogía y no se encontrarán en las múltiples leyes o decretos generados por los entes gubernamentales. Es desde la Escuela activa y desde el enfoque histórico social que encontraremos diversas maneras de llevar a cabo lo esbozado por la autora.

En esta propuesta desde el aprendizaje significativo y utilizando el aprendizaje basado en problemas hará de la formación en derecho una experiencia más vivencial; para ello se ha creado una herramienta como el juzgado virtual.

## 9. JUZGADO VIRTUAL UNIVERSIDAD DE MANIZALES MANUAL DEL USUARIO

El software JUZGADO VIRTUAL DE LA UNIVERSIDAD DE MANIZALES, fue diseñado con el fin de proporcionar al estudiante una aplicación práctica de los conocimientos en el área procedimental del derecho. Su fundamentación se centró en la necesidad de establecer vínculos pedagógicos entre el saber teórico y la práctica profesional, para así proveer al estudiante de una capacidad cognitiva y de aplicación más amplia una vez se hayan graduado como Abogados.

El objetivo principal es generar en el estudiante un acercamiento a la realidad de la praxis de su actividad profesional, mediante el uso de un programa que simula el procedimiento que se debe seguir en el planteamiento de un problema de la vida real y su estudio, análisis y discusión, hasta obtener una solución efectiva al mismo.

Este software se genera como trabajo de grado para los estudiantes que intervinieron en él, siendo claro que su utilización pedagógica será exclusiva de la UNIVERSIDAD DE MANIZALES en su facultad de DERECHO, por lo que cualquier modificación requerida, deberá contar con la expresa aceptación y vinculación de los estudiantes que participaron en su creación.

A continuación se presentan los módulos que contienen las instrucciones de manejo del software.

Con la herramienta de *juzgado virtual* se le permitirá interactuar a los diferentes estudiantes en casos similares a los sucedidos en la vida cotidiana y desempeñar diversos roles en el proceso judicial, el cual tendrá un seguimiento riguroso por parte del docente del área, quien se verá comprometido a interactuar con sus

colegas buscando la generación de competencias que permitan el desarrollo armónico de las habilidades cognitivas del docente para enfrentar las tareas por ellos designadas.

El profesor formula un caso, el cual digita en el área del programa reservada para el docente, posteriormente asigna los estudiantes y los diversos papeles que desempeñarán, demandante, demandado, juez, testigo etc. A partir de este momento, cada uno de los docentes desempeñarán los roles asignados en los términos prescritos por la ley; el demandante redactará su demanda la cual será revisada por el juez asignado quien en los términos de ley deberá rechazar, inadmitir o admitir la demanda, en este último caso tendrá que realizar el respectivo auto de admisión de la demanda y dar traslado para la contestación de ella; el demandado deberá, en el término correspondiente, responderla. Trabada la litis las siguientes actuaciones procesales se desarrollarán dentro del marco del derecho procesal, para lo cual el docente revisa frecuentemente el proceso y hará las correcciones pertinentes. Se busca que a través de la red se logre una intervención más personalizada docente-dicente. En la etapa de audiencias el docente, para su desarrollo, citará a los integrantes del proceso a la sala de audiencias de la Universidad para que en su presencia y de la de otros actores se realicen los diversos actos procesales.

Al final los docentes del área evalúan los desempeños y harán las recomendaciones del caso, generándose una bitácora que permita medir el progreso de cada uno de los participantes y realizar un seguimiento en futuros debates.

## **A. MÓDULO DE ESTUDIANTES**

En este módulo se encuentran las actividades propias dentro del sistema, mediante las cuales los estudiantes ejercerán los procedimientos respectivos a fin de actuar en sus diferentes roles (Demandante, Demandado y Juez).

## **B. INGRESO E INSCRIPCION EN EL SISTEMA.**

### **1. PRIMER PASO:**

Para ingresar al sistema es necesario que se encuentre inscrito dentro de él con el respectivo NOMBRE (que comprende: Nombres y apellidos), la identificación personal (Cédula de ciudadanía o tarjeta de identidad) y Código (Código que se asigna a los estudiantes cuando se inscriben en la UNIVERSIDAD DE MANIZALES).

La inscripción la hace el administrador del sistema, una vez el estudiante se encuentre debidamente matriculado.

Para agotar este paso se requiere que el estudiante ingrese a la siguiente dirección IP para dar inicio al software: [www.juzgadovirtual.entersi.com](http://www.juzgadovirtual.entersi.com) En este paso se deben tener en cuenta dos situaciones:

1. Que el estudiante ingrese por primera vez en el sistema.
2. Que el estudiante ya haya ingresado a él.

### **1.1. INGRESO POR PRIMERA VEZ:**

Una vez se halle en la página principal del software (después de haber ingresado la dirección de la página o el acceso en la página de la Universidad), se observa la siguiente interfaz, en la cual se deberán diligenciar las siguientes casillas:

Juzgado Virtual - Bienvenido

**JUZGADO  
VIRTUAL**

**Bienvenidos**

Documento:

Password:

Si es la primera vez que inicia sesion, el password es el mismo documento

**Documento:** Se debe ingresar el número de la cédula de ciudadanía sin ningún tipo de puntuación.

**Password:** Para el ingreso por primera vez, el password es el mismo número de la cédula de ciudadanía del estudiante.

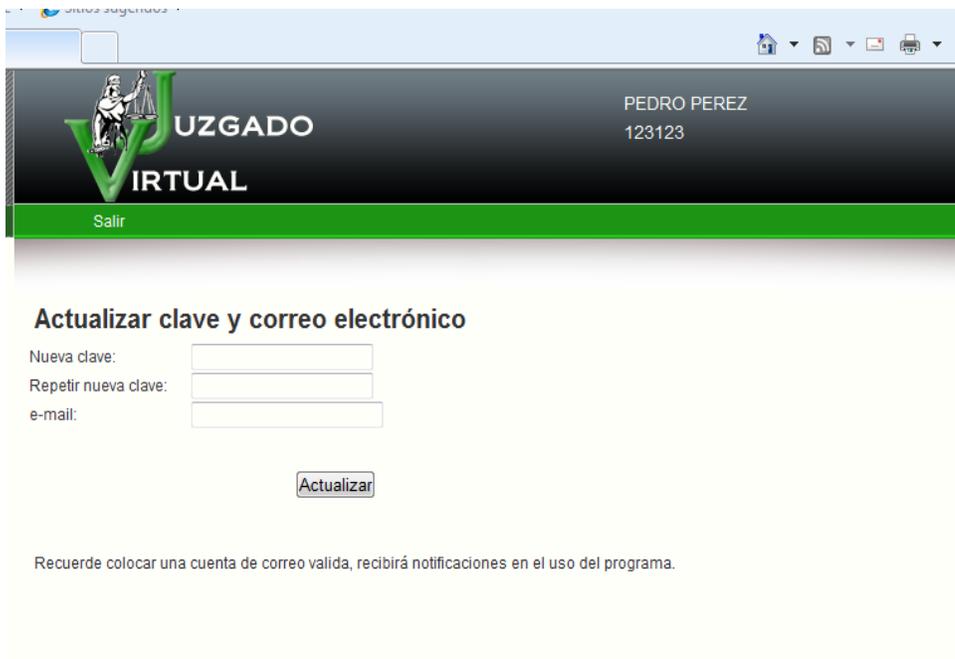
**Acto Seguido** el software solicitará que le diligencien los siguientes datos:

**Nueva clave:** En este punto el estudiante debe ingresar su clave personal. La clave es de tipo alfanumérico, por tanto se puede ingresar número y letras combinadas. No existe un límite de caracteres para su ingreso.

**Repetir nueva clave:** En este paso el estudiante debe conformar la clave ingresada para efectos de tener seguridad en lo digitado.

**e-mail:** Este dato es fundamental para el procedimiento dentro del software, ya que por este medio se realizan las notificaciones personales de las actuaciones y el proceso mismo.

Posteriormente se pulsa el botón actualizar



salva Argentina

home RSS print P

**VUZGADO**  
**VIRTUAL**

PEDRO PEREZ  
123123

Salir

### Actualizar clave y correo electrónico

Nueva clave:

Repetir nueva clave:

e-mail:

Recuerde colocar una cuenta de correo valida, recibirá notificaciones en el uso del programa.

## 1.2. INGRESO DESPUÉS DE HABERSE INSCRITO:

En este caso la interfaz de inicio es la misma, el estudiante ya ha proporcionado su password y su e-mail, por lo que al ingresar el documento y su password personal, se accede directamente al menú de inicio del programa.

Una vez agotado este paso, el sistema ingresa al menú principal, el cual tiene el siguiente aspecto:



En el menú principal se puede visualizar el nombre del estudiante y su número de identificación, igualmente se aprecia el número de procesos activos, revisados y cerrados.

### **C. MANEJO DEL SOFTWARE**

El sistema proporciona dos maneras de manipular su contenido:

- a. A través del menú que se encuentra en forma horizontal
- b. A través del menú que tiene en forma vertical.

### **DESCRIPCIÓN DE LOS MENÚS:**

A continuación se explicará el funcionamiento de los diferentes accesos que posee el software

## 1. MENÚ DE PROCESOS:

Ingresando a este menú, el estudiante puede consultar los procesos activos y cerrados que posee, consultar aquellos procesos que por su buen manejo han quedado dentro de la base de datos como jurisprudencia local (Favoritos) y consultar estados. Su interfaz es la siguiente:



### a. LISTAR PROCESOS

Este menú permite conocer el proceso asignado al estudiante en sus diferentes roles. Sin embargo, la visualización del mismo se efectúa en los diferentes momentos procesales así:

i. Para el demandante: Cuando se ha escogido a un estudiante para intervenir en calidad de demandante, una vez se haya asignado el caso y el rol, el software le permite observar el caso asignado con información sobre:

-Número del Proceso

-Partes intervinientes (Demandante y Demandado con su respectivo abogado (estudiante) y Juez.

-Descripción del problema sobre el cual se fundamenta el caso.

-El Administrador (Profesor) que ha asignado el caso con su respectivo correo.

El screen mostrará con un color diferente al normal del software el caso cuando aún no ha sido accedido por el estudiante – demandante. Una vez haya accedido a él, éste se cambiará de color para efectos de informarle que ya existe un conocimiento del caso asignado.

Hotmail - agmn\_23@hotmail.com -... x

**UZGADO VIRTUAL**

CARLOS AUGUSTO BLANDON  
75030030 GRAJALES

Procesos Cuenta Material de apoyo Salir

Menu Principal

- Procesos (1)
- Procesos Cerrados
- Favoritos
- Estados
- Volver

### Listar Procesos

Proceso No.4		2010-09-08
Demandante: MARIA NANCY VARGAS CASTRO	Demandado: SANDRA PEREZ GIRALDO	
Abogado: ANA CATALINA VELASQUEZ SANCHEZ	Abogado: CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES	
Juez: MARIA CAROLINA CASTAÑO RAMIREZ		
La señora Maria Nancy Vargas Castro trabajó como empleada de servicio bajo la dependencia y subordinación de la señora Sandra Perez Giraldo, en un periodo de tres años que empezó desde el día 4 de Septiembre de 2008 hasta el día 2 de Agosto de 2010, cumpliendo un horario de trabajo de Lunes a Viernes de 7 am a 4 pm. El contrato de trabajo fue verbal a termino indefinido y terminó unilateralmente por parte de la empleadora, sin una causa justa.		
Administrador: Administrador Prueba	e-mail: admin@prueba.com	

Proceso No.20		2010-10-14
Demandante: yyyyyy	Demandado: zzzzzz	
Abogado: CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES	Abogado: JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ	
Juez: ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA		
xxxxxx		
Administrador: ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA	e-mail: agmn_23@hotmail.com	

Cuando el estudiante ingresa al caso en el cual va a intervenir, dará inicio al proceso, para lo cual deberá realizar las actuaciones propias de su rol tales como iniciar la demanda, interponer recursos, aportar pruebas, etc.

## **b. INGRESAR ACTUACIONES DENTRO DEL SOFTWARE**

El proceso inicia con la creación del caso hipotético suministrado por el Administrador (Profesor que orienta la materia), cuya explicación se hará en el módulo de administrador.

Al escoger los diferentes roles, existirán entonces tres actores:

Demandante

Demandado

Juez

Al demandante, cuando se crea el caso hipotético, le llegará a su correo electrónico, un mensaje así:

“Estimado Sr(a) XXXXXXXX

Se le informa que se le ha asignado el proceso No. XX de fecha XXXXX en el que Usted actúa como DEMANDANTE. Cuenta Usted con 5 días calendario (términos académicos, por cuanto los legales son 10 días hábiles) para efectos de presentar la demanda respectiva.

XXXXXX

Juzgado Laboral

Universidad de Manizales”

Una vez éste haya realizado su actuación (incoar la demanda), le llegará su turno al Juez, a quien se le notificará a través de su correo electrónico así:

Estimado Sr(a) XXXXXXXX

Se le informa que se le ha asignado el proceso No. XX de fecha XXXXX, en el que Usted actúa como JUEZ proceso dentro del cual ya se instauró la demanda y por tanto cuenta con 5 días calendario (términos académicos, puesto que no existen términos legales para la actuación) para efectos de su respectivo estudio y decisión.

XXXXXXXXXX

Juzgado Laboral

Universidad de Manizales”

Y finalmente, cuando el Juez ha admitido la demanda, se notificará por el mismo medio al demandado para que realice su actuación respectiva:

Estimado Sr(a) XXXX

Se le informa que se le ha asignado el proceso No. XX de fecha XXX en el que Usted actúa como DEMANDADO. Cuenta Usted con 5 días calendario (términos académicos, por cuanto los legales son 10 días hábiles) para efectos de presentar la contestación de la demanda respectiva.

XXXXXXXXXX

Juzgado Laboral

Universidad de Manizales

El estudiante puede iniciar sus actuaciones así:

Haciendo Click en el enlace que tiene el nombre del proceso al cual desea acceder, encontrará un resumen de las actuaciones realizadas por los diferentes intervinientes, en caso de existir alguna, y podrá generar sus propias acciones, pulsando el link Agregar Actuación:

Hotmail - agmn\_23@hotmail.com - ... x

**JUZGADO VIRTUAL** CARLOS AUGUSTO BLANDON 75030030 GRAJALES

Procesos Cuenta Material de apoyo Salir

Menu Principal

- Procesos
- Procesos Cerrados
- Favoritos
- Estados
- Volver

### Proceso No. 20

Demandante: yyyyyy      Abogado: CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES  
 Demandado: zzzzzz      Abogado: JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ  
 Fecha: 2010-10-14      Juez: ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA

Fecha	Concepto	Usuario	Observaciones	Adjuntos
No hay conceptos asociados				

[Agregar Actuación](#)

Hotmail - agmn\_23@hotmail.com - ... x

**JUZGADO VIRTUAL** CARLOS AUGUSTO BLANDON 75030030 GRAJALES

Procesos Cuenta Material de apoyo Salir

Menu Principal

- Procesos
- Procesos Cerrados
- Favoritos
- Estados
- Volver

### Proceso No. 20

Demandante: yyyyyy      Abogado: CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES  
 Demandado: zzzzzz      Abogado: JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ  
 Fecha: 2010-10-14      Juez: ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA

Cuantía:   
 Fecha: 2010-10-14  
 Concepto: ADICIÓN O REFORMA DE LA DEMANDA  
 Archivo:    
 Observaciones:

En esta parte del software, el demandante debe ingresar la cuantía de las pretensiones, si ellas no han sido asignadas por el profesor que asigna el proceso, que será necesariamente en números sin puntuación. Lo anterior se requiere para establecer el tipo de proceso a seguir (Primera o única instancia).

Acto seguido, deberá escoger la actuación a realizar dentro del menú desplegable denominado concepto. Siendo la primera actuación del demandante, necesariamente deberá escoger la demanda dentro del menú.

En el cuadro Archivo se ingresará el documento que contiene la actuación respectiva, para lo cual cuenta con el botón examinar para localizarlo dentro del PC donde el estudiante ha trabajado.

En este paso, sólo se puede seleccionar un archivo que puede ser en procesador de texto (Word, pdf, open office, etc), o cualquiera otra clase que pueda ser abierta por todos los intervinientes incluyendo al profesor.

NOTA: El operador del sistema o el interviniente, debe tener en cuenta la versión sobre la cual generó el archivo para efectos de poderse abrir en cualquier tipo de computador.

En el campo observaciones, puede, porque no es obligatorio, incluir las observaciones que estime convenientes.

Pulsando el botón agregar, el operador del sistema, sube a la base de datos, el archivo que ha construido con la actuación determinada. Una vez pulsado el botón, no existe posibilidad de ser modificado, cambiado, corregido o borrado. Por lo que se sugiere realizar una revisión previa al documento a fin de verificar su fidelidad.

Las actuaciones se van agregando en la medida que le corresponde el turno al estudiante para realizar su actuación, así:

Inicia el demandante con la incorporación de la demanda al sistema. Turno seguido le corresponde al Juez quien decide si admite, inadmite o rechaza. Admitida pasa el turno al demandado quien debe continuar con la respuesta a la demanda.

El estudiante, en sus diferentes roles, debe ir actuando en la medida que el proceso exija su intervención.

Con respecto a las actuaciones, el sistema contiene información acerca del tiempo de que dispone el actor para realizar su intervención, lo cual puede consultar mediante la opción de LISTAR CONCEPTOS dentro del menú principal, así:

ACTUACIONES	TERMINO REAL	TIEMPO ACADÉMICO
ADICIÓN O REFORMA DE LA DEMANDA	5 días	3 días
AUDIENCIA OBLIGATORIA DE CONCILIACIÓN, DE DECISIÓN DE EXCEPCIONES PREVIAS, DE SANEAMIENTO Y FIJACIÓN DEL LITIGIO (ART. 77 DEL C.P.L. S.S.)	3 días	3 días
AUTO ADMITE DEMANDA	0 días	5 días
AUTO APRUEBA LIQUIDACIÓN DE COSTAS Y ORDENA ARCHIVO	3 días	3 días
AUTO CORRE TRASLADO A ADICIÓN O REFORMA DE DEMANDA	5 días	3 días
AUTO DE TRAMITE	3 días	3 días
AUTO EN TRASLADO LIQUIDACIÓN DE COSTAS	3 días	3 días
AUTO ESTÉSE A LO RESUELTO POR EL SUPERIOR	3 días	3 días
AUTO INADMITE DEMANDA Y ORDENA CORREGIR	5 días	3 días
AUTO INADMITE LA CONTESTACION DE LA DEMANDA Y ORDENA CORREGIR	5 días	3 días
AUTO QUE CONCEDE RECURSO DE APELACIÓN	3 días	3 días
AUTO QUE NIEGA RECURSO DE APELACIÓN	2 días	2 días
AUTO QUE NIEGA RECURSO DE REPOSICIÓN	3 días	2 días
AUTO QUE REPONE DECISIÓN	3 días	2 días

En cuanto a los términos, se debe tener en cuenta que:

A. Los términos reales, son aquellos que se encuentran en las normas adjetivas.

B. Los tiempos académicos, son aquellos que se proporcionan por el administrador del sistema y con los cuales se actúa dentro del software.

## AGREGAR PRUEBAS

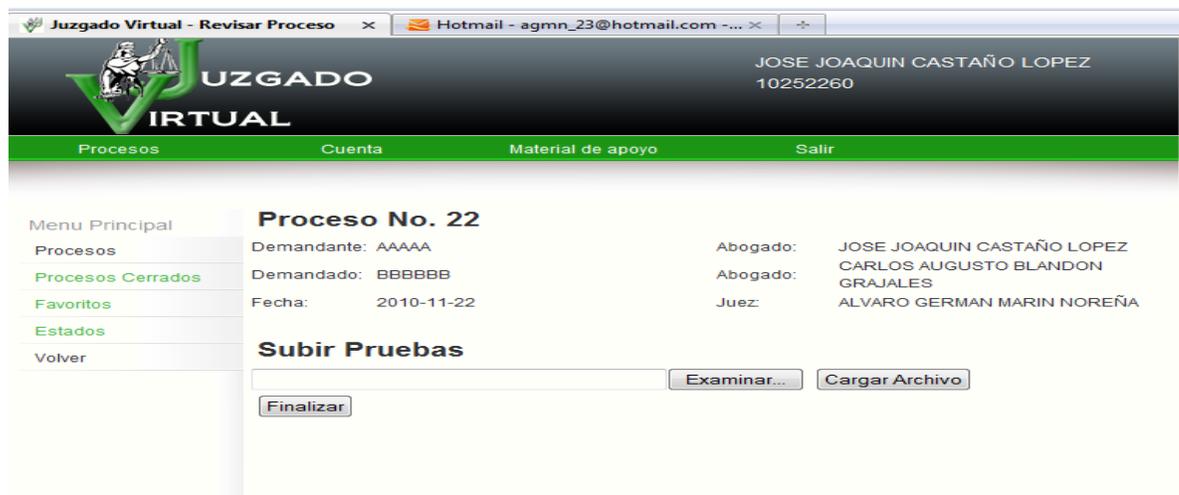
Para efectos de las pruebas, éstas pueden aducirse en las siguientes oportunidades:

1. Cuando el Demandante ingresa la demanda
2. Cuando el Demandado ingresa la contestación de la demanda
3. Cuando se realiza el decreto de las pruebas dentro de la audiencia oral.

Las pruebas pueden subirse en forma de archivo, para lo cual el estudiante puede escanear documentos, subir archivos de texto, hojas de cálculo, o cualquier otro archivo.

Pueden subirse todas las pruebas que se pretendan hacer valer sin limitación alguna sobre el número.

En el momento de la demanda y contestación de la demanda aparecerá el siguiente recuadro en el software:



The screenshot shows a web browser window with the following content:

- Browser tabs: "Juzgado Virtual - Revisar Proceso" and "Hotmail - agmn\_23@hotmail.com".
- Page Header: "JUZGADO VIRTUAL" logo on the left, and "JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ 10252260" on the right.
- Navigation Bar: "Procesos", "Cuenta", "Material de apoyo", "Salir".
- Left Menu: "Menu Principal" with options: "Procesos", "Procesos Cerrados", "Favoritos", "Estados", "Volver".
- Main Content Area:
  - Proceso No. 22**
  - Demandante: AAAAA
  - Demandado: BBBBBB
  - Fecha: 2010-11-22
  - Abogado: JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ
  - Abogado: CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES
  - Juez: ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA
- Subir Pruebas** section:
  - Input field for file name.
  - Buttons: "Examinar...", "Cargar Archivo", "Finalizar".

Es indispensable que el estudiante después de escoger el archivo, oprima el botón cargar archivo, de lo contrario éste no será subido al sistema y perderá toda posibilidad de aportar pruebas.

Cuando no haya más pruebas que subir, simplemente se le da finalizar.

El estudiante puede apreciar las pruebas que se han subido haciendo click en el recuadro amarillo que aparece en el resumen de actuaciones:

Fecha	Concepto	Usuario	Observaciones	Adjuntos
2010-10-21	DEMANDA	Demandante		
2010-10-21	AUTO ADMITE DEMANDA	Juez		
2010-10-21	CONTESTACIÓN DE LA DEMANDA ORDINARIO PRIMERA INSTANCIA	Demandado		
2010-10-21	AUTO TIENE POR CONTESTADA LA DEMANDA Y FIJA FECHA PARA AUDIENCIA DEL 77 DEL C.P.L.S.S.	Juez		
	AUDIENCIA			

El otro ícono que aparece allí permite ingresar al archivo que contiene la actuación respectiva.

## AGREGAR LA AUDIENCIA:

El Juez, una vez emitido el auto que tiene por contestada la demanda y que fija fecha para la audiencia, debe agregar otra actuación “AUDIENCIA OBLIGATORIA DE CONCILIACIÓN, DE DECISIÓN DE EXCEPCIONES PREVIAS, DE SANEAMIENTO Y FIJACIÓN DEL LITIGIO (ART. 77 DEL C.P.L. S.S.)”

Agregada la actuación el sistema mostrará:



The screenshot shows a web browser window with two tabs: "Juzgado Virtual - Revisar Proceso" and "Hotmail - agmn\_23@hotmail.com". The main content area is titled "Proceso No. 22" and displays the following information:

- Menu Principal:** Procesos, Procesos Cerrados, Favoritos, Estados, Volver.
- Demandante:** AAAAA
- Abogado:** JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ
- Demandado:** BBBBBB
- Abogado:** CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES
- Fecha:** 2010-11-22
- Juez:** ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA

Fecha	Concepto	Usuario	Observaciones	Adjuntos
2010-11-22	DEMANDA	Demandante		
2010-11-22	AUTO ADMITE DEMANDA	Juez		
2010-11-22	CONTESTACIÓN DE LA DEMANDA ORDINARIO PRIMERA INSTANCIA	Demandado		
2010-11-22	AUTO TIENE POR CONTESTADA LA DEMANDA Y FIJA FECHA PARA AUDIENCIA DEL 77 DEL C.P.L.S.S.	Juez		
2010-11-22	AUDIENCIA OBLIGATORIA DE CONCILIACIÓN, DE DECISIÓN DE EXCEPCIONES PREVIAS, DE SANEAMIENTO Y FIJACIÓN DEL LITIGIO (ART. 77 DEL C.P.L. S.S.)	Juez		

Haciendo click en el ícono de la hoja y el lápiz, se dará inicio a la audiencia dentro del software. En esta parte se ingresa a la audiencia que se tiene que desarrollar

en las etapas determinadas en la ley, agotando una a una, mediante la pulsación del botón GUARDAR.

ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA  
9970935

Procesos Cuenta Material de apoyo Salir

Menu Principal

Procesos

Procesos Cerrados

Favoritos

Estados

Volver

**Caso No. 22**

Demandante: AAAAA Abogado: JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ

Demandado: BBBBBB Abogado: CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES

Fecha: 2010-11-22 Juez: ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA

AUDIENCIA

Conciliación

Guardar

Y así sucesivamente hasta llegar a la última parte de ésta audiencia:

Puede también cargar más pruebas en este punto escogiendo el archivo, el actor y pulsando cargar archivo.

Cuando se termine, deberá oprimir el botón guardar en el recuadro de Decreto de pruebas.

De allí llegará al final de la audiencia que es cuando se fija la fecha para la práctica de las pruebas.

## PRÁCTICA DE LAS PRUEBAS

En esta parte del software, se realiza otra audiencia oral con la ayuda del sistema. De la misma manera que la primera audiencia, ésta tiene su desarrollo por niveles:

## LOS INTERROGATORIOS:

En esta parte se debe escoger a quien se le practica el interrogatorio, llenar el campo de la pregunta realizada y llenar el campo de la respuesta.

Si se desea realizar más preguntas, se debe pulsar el botón “Ingresar Otra”, pueden realizarse preguntas a cada parte sin límite de ellas.

OJO: No se puede oprimir el botón FINALIZAR si no se ha realizado la totalidad del interrogatorio a ambas partes (demandante – demandado).

The screenshot shows a web browser window with two tabs: 'Juzgado Virtual - Revisar Proceso' and 'Hotmail - agmn\_23@hotmail.com'. The page header features the 'Juzgado Virtual' logo on the left and the user's name 'ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA' and ID '9970935' on the right. A green navigation bar contains links for 'Procesos', 'Cuenta', 'Material de apoyo', and 'Salir'. On the left, a 'Menu Principal' sidebar lists 'Procesos', 'Procesos Cerrados', 'Favoritos', 'Estados', and 'Volver'. The main content area is titled 'Caso No. 22' and displays case details: 'Demandante: AAAAA', 'Demandado: BBBBBB', 'Fecha: 2010-11-22', 'Abogado: JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ', 'Abogado: CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES', and 'Juez: ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA'. Below this, the section 'PRÁCTICA DE PRUEBAS' is active, showing 'Segunda Audiencia de Trámite (Interrogatorios)'. A dropdown menu is set to 'DEMANDANTE'. There are two text input fields labeled 'Pregunta:' and 'Respuesta:'. At the bottom, there are three buttons: 'Ingresar Otra', 'Finalizar', and 'Pruebas'.

Después de superada ésta etapa, se pasa a los testimonios:

Juzgado Virtual - Revisar Proceso x Hotmail - agmn\_23@hotmail.com -... x



ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA  
9970935

Procesos
Cuenta
Material de apoyo
Salir

Menu Principal

- Procesos
- Procesos Cerrados
- Favoritos
- Estados
- Volver

## Caso No. 22

Demandante: AAAAA	Abogado: JOSE JOAQUIN CASTAÑO LOPEZ
Demandado: BBBBBB	Abogado: CARLOS AUGUSTO BLANDON GRAJALES
Fecha: 2010-11-22	Juez: ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA

**PRÁCTICA DE PRUEBAS**

**Segunda Audiencia de Trámite (Interrogatorios)**

PREGUNTAS DEMANDADO

Pregunta 1	Pregunta:xxxxx
	Respuesta:xxxxxxxx

Pregunta 2	Pregunta:xxxxx
	Respuesta:xxxxx

PREGUNTAS DEMANDANTE

Pregunta 3	Pregunta:xxxxxxxx
	Respuesta:xxxxx

Pregunta 4	Pregunta:xxxxxxxxxxxx
	Respuesta:xxxx

**Tercera Audiencia de Trámite (Testimonios)**

Pruebas

---

**Señalamiento de fecha para Juzgamiento**

Sentencia:



Juzgado Virtual  
2010



En el recuadro de los testimonios, se escriben uno a uno como se vaya agotando a los testigos. Aquí no aparecen recuadros con preguntas y respuestas, sino que el texto se encuentra de manera corrida.

Se finaliza ésta etapa con el botón GUARDAR.

Finalmente se llega a la etapa del señalamiento de la fecha para juzgamiento, la cual se puede hacer en la misma audiencia o programar la sentencia para otra fecha.

### **FINALIZACION DEL PROCESO:**

Para terminar con el proceso, el Juez una vez emita su fallo, agrega una nueva actuación que establece: “AUTO QUE APRUEBA LA LIQUIDACION DE COSTAS Y ORDENA EL ARCHIVO”

### **C. MÓDULO DE ADMINISTRADOR**

El administrador es el docente que administra un grupo de estudiantes a quienes les asigna casos y pone en práctica y en uso el software.

#### **1. MANEJO DE USUARIOS (ADMINISTRADOR – PROFESOR Y ESTUDIANTE)**

Se ingresa con una contraseña de Administrador y en el menú de usuarios, pulsar el botón CREAR USUARIO

**Código:** Es el factor de individualización otorgado por la Universidad para identificar a los estudiantes y profesores que se encuentran vinculados con la Institución (Ej. 40200516095)

**Cédula:** Es el número de identificación personal de cada estudiante y profesor, que permite el acceso al sistema (Sólo se debe ingresar números sin ningún tipo de puntuación).

**Nombre:** Nombre del Estudiante o profesor que actúa como administrador.

**Apellido:** Apellido del Estudiante o profesor que actúa como administrador.

**Grupo:** Número y nombre que identifica al conglomerado de estudiantes que hacen parte de un grupo.

En el caso del Administrador, éste punto debe omitirse por cuanto no hay relación de grupo entre administradores.

**NOTA:** Cada administrador – profesor, crea sus grupos y puede administrarlos por separado.

Tipo: Mediante este menú se puede escoger entre estudiante y administrador (profesor). En caso de seleccionarse estudiante, debe también haber sido escogido el grupo o los grupos al cual pertenece.

Finalmente se oprime el botón **CREAR** para terminar el proceso.

## **2. CREAR GRUPO**

Al seleccionar este módulo, el sistema solicita se le ingrese el código del Grupo y la descripción del mismo: Ej. Código: 402005; Descripción: Primer semestre nocturno.

Al crearse el grupo, puede el administrador proceder a crear usuarios que pertenezcan a ese grupo, cuya administración en cuanto a los procesos, calificación del proceso y demás, estará a cargo del administrador que lo creó.

## **3. VINCULAR USUARIOS**

Mediante este menú, el administrador – profesor, puede asignar uno o varios estudiantes a un grupo determinado que por ejemplo se encuentre inscrito en uno o varios niveles educativos.

NOTA: Para seleccionar varios estudiantes utilice las teclas Shift y/o Control.

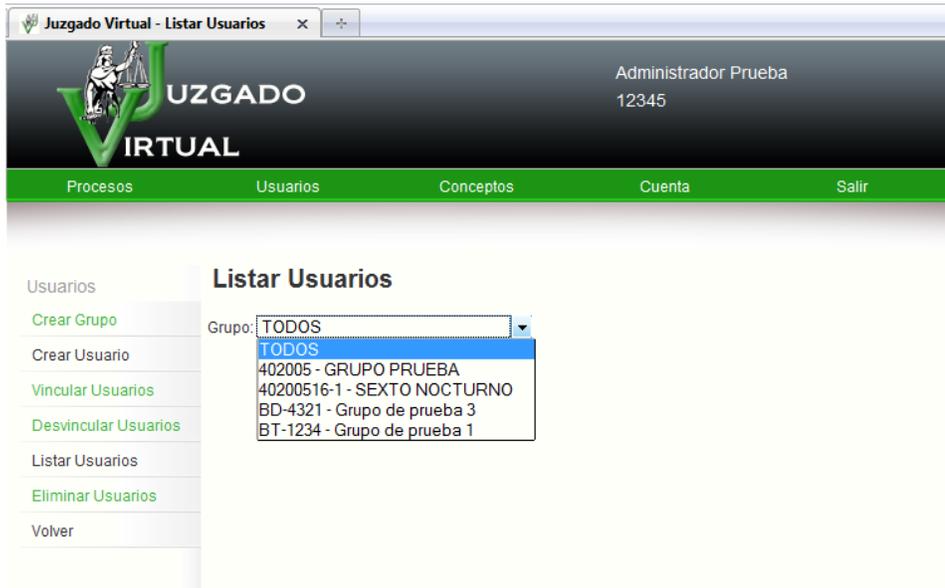
Para finalizar con la vinculación, se debe presionar el botón **VINCULAR**

## **4. DESVINCULAR USUARIOS**

Por medio de éste se puede quitar la vinculación del punto anterior de uno o varios estudiantes de un grupo específico.

## 5. LISTAR USUARIOS

Este menú permite ver mediante la escogencia de un grupo o todos los grupos, los estudiantes que se encuentran inscritos en el sistema.



Al seleccionar el grupo, mediante la pulsación del botón “Seguir”, el sistema mostrará los estudiantes que se encuentran inscritos en el software.



Adicionalmente, mediante el listado de los usuarios, el administrador puede desactivar el estudiante y, si se le olvida la clave, puede reiniciarla para que el usuario proporcione nuevamente dicho dato.

## 6. ELIMINAR USUARIO.

Al eliminar el usuario, el sistema valida que éste no haya iniciado proceso alguno, porque en caso contrario, no será posible eliminarlo.

El administrador elegirá el estudiante que desea borrar y al presionar el botón “Eliminar”, se suprime del sistema. El proceso de eliminación debe hacerse estudiante por estudiante.

No se puede eliminar administradores.

2. PROCESOS (CREAR, CONSULTAR) Para crear un proceso se ingresa por el menú de Procesos.



Al pulsar el botón Crear proceso, el sistema solicita se le suministren los siguientes datos:

**Descripción del Caso Temático:** Este dato hace relación al problema hipotético que presenta el administrador – profesor para ser resuelto por los estudiantes.

**Cuantía:** En este cuadro el profesor puede o no asignar cuantía del proceso a fin de determinar si se trata de un proceso de única o primera instancia.

**Demandante - Demandado:** Es la persona – ficticia- que propone el profesor a fin de que se constituya como parte del proceso. Es indispensable que para efectos de la audiencia oral, ésta persona comparezca para reflejar una realidad del ejercicio.

**Grupo y Estudiante:** Mediante estos listados se escogen el grupo y el estudiante que hará como abogado del Demandante. En el grupo pueden filtrarse todos los estudiantes que se encuentran inscritos en el software o seleccionar el grupo determinado con el cual se desea trabajar.

Juez: Mediante este listado se escogen el grupo y el estudiante que hará como Juez dentro del proceso.

En el grupo pueden filtrarse todos los estudiantes que se encuentran inscritos en el software o seleccionar el grupo determinado con el cual se desea trabajar.

Fecha: el sistema proporciona automáticamente la fecha de creación del proceso. Esto no es susceptible de ser modificado por el Administrador – profesor.

## **PROCESOS ABIERTOS Y CERRADOS**

Estos links permiten filtrar y consultar los procesos que se encuentran activos y culminados, respectivamente, a fin de ser consultados en cualquier momento mediante el acceso a cada uno en forma individual. Su funcionamiento es similar al procedimiento que se estableció en los pasos seguidos por los estudiantes al interactuar con el proceso previamente explicado en la parte inicial de éste manual.

Se cierra un proceso mediante la asignación que le haga el Juez agregando el concepto “AUTO QUE APRUEBA LIQUIDACION DE COSTAS Y ORDENA ARCHIVO”.

O también puede cerrarse por el administrador mediante el acceso por procesos abiertos y seleccionando el proceso específico, en donde se otorga la facultad para cerrarlo.

## **FAVORITOS**

Esta parte del software permite incluir aquellos procesos que han sido hito dentro de la actuación de los estudiantes con el sistema, es decir, aquellos que por su excelente desempeño pueden crear bases de consulta para el resto de estudiantes.

Para establecer un proceso como favorito, es necesario que éste haya sido cerrado. Se accede por procesos cerrados y se selecciona el proceso individual.

Allí aparece la opción de “Favorito” debiéndose pulsar el link.

También es posible determinar que un proceso ya no haga parte de aquellos escogidos como favoritos, mediante la selección dentro del menú de favoritos, del proceso que se quiera suprimir pulsando el link “ Quitar Favorito”.

## **LISTAR ESTADOS**

Esta parte del menú emula los estados emitidos por los Juzgados en forma real. Mediante su selección, el estudiante debe escoger el rango de fechas en las cuales quiere consultar los estados respectivos.

Sólo aparecen allí los autos emitidos por el juez y que se publican al día siguiente de haber realizado la actuación respectiva.

Juzgado Virtual - Lista de Estados



ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA  
99709351

Procesos Usuarios Conceptos Cuenta Salir

Procesos

- Crear Proceso
- Procesos Abiertos
- Procesos Cerrados
- Favoritos
- Listar Estados
- Retrasos
- Volver

### Lista de Estados

Fecha Inicial: 2010-10-06  
Fecha Final: 2010-10-06  
Fecha: 2010-10-05

No. Proceso	Clase del Proceso	Actores	Descripcion Actuacion
12	ORDINARIO PRIMERA INSTANCIA	Demandante:ZENEYDA QUINTERO Demandado:LOYOLA DIAZ	AUTO INADMITE DEMANDA Y ORDENA CORREGIR SE INADMITE CONTESTACIÓN DE LA DEMANDA Y ORDENA CORREGIR
9	ORDINARIO PRIMERA INSTANCIA	Demandante:JULIA MARIA SUAREZ Demandado:EDITORIAL LA PATRIA S.A.	AUTO INADMITE DEMANDA Y ORDENA CORREGIR
13	ORDINARIO PRIMERA INSTANCIA	Demandante:ALVARO MONTOYA Demandado:ARMETALES S.A.	AUTO INADMITE DEMANDA Y ORDENA CORREGIR la presente demanda se inadmite por no reunir los requisitos formales del articulo 25 numeral 8 delCodigo de procedimiento laboral y articulo 85 del código de procedimiento civil
14	ORDINARIO PRIMERA INSTANCIA	Demandante:JULIO ALBERTO QUIÑONEZ Demandado:CONJUNTO CERRADO EL ARMAGEDON PROPIEDAD HORIZONTAL	AUTO TIENE POR CONTESTADA LA DEMANDA Y FIJA FECHA PARA AUDIENCIA DEL 77 DEL C.P.L.S.S.

## RETRASOS

Este módulo permite al Administrador – Profesor, calificar los retrasos en los que incurren los estudiantes dentro del proceso, a fin de verificar el cumplimiento de los términos procesales y poder, a partir de allí, calificar el desempeño de los mismos dentro del caso práctico.

## CONCEPTOS

Los conceptos son las actuaciones que deben realizar los diferentes participantes del proceso. Se han determinado dentro del mismo, los que usualmente se utilizan en los juzgados en forma real.

Los conceptos reflejan, como se ha dicho, los términos de las actuaciones de los intervinientes en el proceso, el cual se divide en términos reales y términos académicos, lo que se fija como fundamental dentro del juzgado virtual.

Crear Concepto: En éste módulo, el sistema solicita los siguientes datos:

The screenshot shows a web browser window titled 'Juzgado Virtual - Crear Concepto'. The page header includes the logo 'JUZGADO VIRTUAL' and the user information 'ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA 99709351'. A navigation menu at the top has links for 'Procesos', 'Usuarios', 'Conceptos', 'Cuenta', and 'Salir'. The main content area is titled 'Crear Concepto' and contains the following form elements:

- Actuación:** A text input field.
- Termino real:** A text input field followed by 'días'.
- Termino académico:** A text input field followed by 'días'.
- ¿Quienes lo usan?:** A list of checkboxes with labels: 'Demandante', 'Demandado', 'Juez', and 'Tribunal'.
- ¿Mostrar en estados?:** Radio buttons for 'Si' and 'No'.
- ¿Archivo obligatorio?:** Radio buttons for 'Si' and 'No'.
- Crear:** A button at the bottom right of the form.

**Actuación:** Aquí se ingresa el concepto que determina la actuación

**Tiempo Real:** Es el tiempo dado por la ley

**Tiempo Académico:** Es el tiempo definido por el Administrador para que el estudiante efectúe la actuación. El tiempo siempre se establecerá en días calendario.

**Quiénes lo Usan?:** Se debe escoger quién o quiénes utilizan el concepto creado

**Mostrar en estados:** Aquí debe determinarse si es una actuación que debe salir por los Estados.

**Archivo Obligatorio:** Establece si la actuación requiere obligatoriamente el aporte de un archivo para subir al sistema.

**Modificar Conceptos:** Al seleccionar este link, el administrador puede corregir errores o cambiar los datos de los conceptos.

Para este efecto se selecciona el concepto a modificar y seguidamente se oprime el botón “Cargar datos”. Se finaliza con el botón “Modificar”.

Juzgado Virtual - Modificar Conce... x

**JUZGADO VIRTUAL**

ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA  
99709351

Procesos Usuarios **Conceptos** Cuenta Salir

Conceptos

Crear Concepto

Modificar Concepto

Eliminar Conceptos

Listar Conceptos

Volver

**Modificar Conceptos**

Seleccione el concepto que quiere modificar:

ADICIÓN O REFORMA DE LA DEMANDA

Cargar datos

Término Real: 5 días

Término Académico: 3 días

Estados Si  No

¿Archivo obligatorio? Si  No

Modificar

Eliminar Conceptos: Al seleccionar este link, el administrador – profesor, puede eliminar conceptos que no hayan sido utilizados dentro del software.

Listar Conceptos: Permite recordar a los usuarios del sistema los conceptos creados y sus términos.

## HERRAMIENTAS ADICIONALES

Este módulo proporciona la creación y modificación de ayudas al estudiante y la definición del salario mínimo legal mensual vigente para efectos de establecer la cuantía en los diferentes procesos.

En cuanto a las ayudas, el sistema proporciona la creación de enlaces de consulta a las diferentes páginas de internet.

Su funcionamiento mediante el menú es el siguiente:

Definir SMLV: Define el valor del salario mínimo.

Crear enlace: Esta parte sugiere la creación de vínculos que permiten acceder a través de Internet a las páginas establecidas como ayudas para consulta de los estudiantes.

Nombre: Es el nombre que se le da al link.

URL: Dirección de internet.

Descripción (Opcional): Es el detalle de lo que se puede obtener al acceder al vínculo.

Parámetros

- Definir SMLV
- Crear Enlaces
- Eliminar Enlaces
- Listar Enlaces
- Volver

**Crear enlace**

Nombre: RAMA JUDICIAL

URL: [www.ramajudicial.gov.co](http://www.ramajudicial.gov.co) No se debe poner el 'http://'

Descripción: PERMITE LA CONSULTA DE JURISPRUDENCIA DE LAS ALTAS CORTES

Crear

Eliminar Enlaces: Permite la supresión de los enlaces que se estiman no proporcionar eficacia o que no existan dentro de la internet.

Listar Enlaces: Lista los enlaces creados.

Juzgado Virtual - Administrador P... X

**JUZGADO VIRTUAL** ALVARO GERMAN MARIN NOREÑA  
99709351

Procesos Usuarios Conceptos Cuenta Salir

Parámetros

- Definir SMLV
- Crear Enlaces
- Eliminar Enlaces
- Listar Enlaces
- Volver

### Listar enlaces

- [Membretes Juzgado Virtual](#)
- [Google Académico](#)  
Servidor de google para búsquedas de textos académicos
- [SENTENCIAS DE LA CORTE](#)  
CONSULTA DE LAS SENTENCIAS DE LA CORTE CONSTITUCIONAL
- [CODIGO SUSTANTIVO DEL TRABAJO](#)  
PRIMERA PARTE DEL CODIGO SUSTANTIVO
- [LEY 1395 DE 2010](#)  
Por la cual se adoptan medidas en materia de descongestión judicial.
- [REVISTAS LEGIS](#)  
Permite consultar todas las novedades en materia jurídica del país
- [CENTRO DE BIBLIOTECA E INFORMACION CIENTIFICA DE LA UNIVERSIDAD DE MANIZALES](#)  
Biblioteca y centro de información virtual de nuestra Universidad.
- [RAMA JUDICIAL](#)  
CONSULTA NACIONAL DE ACTOS LEGISLATIVOS, CODIGOS, LEYES, ESTATUTOS, DECRETOS, ETC.
- [EDITORIAL LEYES](#)  
Publicaciones jurídicas.
- [MINISTERIO DE PROTECCION SOCIAL](#)

NOTA: Dentro de los enlaces se puede acceder al presente manual de operaciones.

## 10. CONCLUSIONES

Una vez abordado el tema de la enseñanza del derecho, su recorrido histórico, las inquietudes que en torno a él subsisten y cobran fuerza en la actualidad puede concluirse que:

La enseñanza del derecho se constituye en permanente tema de discusión y preocupación, la formación de los abogados y el singular papel que desempeñan en la sociedad, conlleva a cuestionar la formación de los mismos por parte de las facultades de derecho.

La visión estática del derecho y del ejercicio profesional de los abogados ha conducido a la deformación del quehacer jurídico convirtiéndolo en mera instrucción profesionalizante y sin ninguna trascendencia social.

El acelerado avance tecnológico y científico, ha traído consigo un cambio radical en la educación, la cual inexorablemente debe trascender de una educación de información a una educación de formación.

El perfil profesional del abogado del siglo XXI ha de ser aquél que propende y aboga por el constante cambio social, con una visión dinámica, crítica y comprometida y para ello resulta necesario el acaecimiento de una reestructuración de fondo de los programas que se imparten en las facultades de derecho, fundamentalmente acogiendo tres ejes principales: cambio en la concepción del derecho, cambio en el contenido informativo y cambio en las metodologías de enseñanza.

El ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), se constituye en una herramienta idónea para adentrar la enseñanza del derecho en las dinámicas del cambio

hacia una nueva concepción de abogado, en la que el estudiante permanentemente expuesto y vinculado a situaciones problemáticas, adquirirá mayor destreza y capacidad para su óptimo ejercicio profesional. Lo anterior debe estar por su puesto en consonancia y en armonía con una nueva visión del derecho y de profesional del derecho.

El juzgado virtual diseñado por el equipo de investigación se constituye en un importante aporte a la academia como herramienta fundamental para la implementación del ABP como respuesta a la crisis de la enseñanza del derecho, buscando que aunado a una política seria en torno a la formación integral de los juristas, se constituya en el principio de una transformación de la enseñanza tradicional que en las últimas décadas ha dejado en evidencia sus grandes debilidades.

## BIBLIOGRAFIA

- BARRIGA ARCEO, Frida Díaz y otro, Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, una interpretación constructivista, 2ª Edición, McGraw Hill, pág 99-109 2002.
- CANFUX, Veronica, et al. Tendencias pedagógicas contemporáneas. Ibagué: Corporación universitaria, 1996.
- CARLOS, Eduardo B., Clínica Jurídica y Enseñanza Práctica, Ediciones Jurídica Europa – América, Buenos Aires, 1959.
- CEPEDA, M. La constitución de 1991 los grandes temas y sus implicaciones para la enseñanza del derecho. Bogotá: Biblioteca Jurídica Dike, 1993.
- CORTES MARTIN, José Manuel. El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica del Derecho Internacional Público. Universidad Pablo Olavide de Sevilla. (consultado el 8 de febrero de 2011) Disponible en <http://www.uco.es/docencia/index.php/reduca/article/viewFile/34/54>
- CUBERO TRUYO, Antonio. El aprendizaje basado en problemas aplicado al Derecho Tributario. El alumno asume el rol de asesor fiscal especializado. (consultado el 8 de febrero de 2011) Disponible en <http://giac.upc.es/JAC10/09/Doc 25.pdf>
- Las estrategias y Técnicas Didácticas en el Rediseño”. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de la Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/> (documento PDF).
- FLOREZ OCHOA, Rafael. Hacia una Pedagogía del Conocimiento. McGraw Hill Interamericana S.A, Editorial Nomos S.A, 2000, Págs.
- FREDYUR TOVAR, Luis. El derecho y su enseñabilidad. CRITERIO JURÍDICO, Revista. Universidad pontificia Javeriana, Vol. 7, 2007, Santiago de cali, 484 pág.
- GIACOMETTO FERRER, Ana y otra. Crisis en la Enseñanza del Derecho, alternativas de solución, Ediciones Librería del profesional Bogotá, Colombia, Primera Edición, Año 2000.

- GONZALES AGUDELO, E. Corrientes pedagógicas contemporáneas. Medellín: Universidad de Antioquia, 1999.
- ORTIZ OCANA, A. Pedagogía problémica. Bogotá: Editorial magisterio, 2009.
- OSMA FUENTES, Yesid. La Organizaciones Escolares Integrales: Enseñanza para la comprensión: Editorial Magisterio, 2001, pág 71.
- POLYA, George. Cómo plantear y resolver problemas. México: trillas, 1965.
- POZO, Juan I, et al. La solución de problemas. Madrid: Santillana,1999.
- POZO, Juan I. Adquisición del conocimiento. Madrid: Morata, 2003.
- SEPULVEDA, Miryam, GARCIA David y SOLANO Nancy, Hacia una Nueva Enseñanza del Derecho, Misión Jurídica, Revista de Derecho y ciencias sociales, Enero y Diciembre de 2008 pág 137. (documento pdf).
- SILVA GARCÍA, Germán. El mundo real de los abogados y de la justicia – la profesión jurídica. Tomo I. Universidad externado de Colombia. Bogotá, 2007. 257 Pág.
- WITKER, Jorge. "La Enseñanza del Derecho. Crítica Metodológica". Editora Nacional. México 1975.

**ENCUESTA JUZGADO VIRTUAL  
UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

Con el fin de determinar la aplicación, eventuales modificaciones, y aceptación del software Juzgado Virtual, conteste el siguiente cuestionario:

1. ¿Posee usted los medios adecuados para acceder al Juzgado Virtual?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

2. ¿El manejo del software requiere de un conocimiento especializado?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

3. ¿Se le ha brindado la capacitación necesaria para el manejo del software del Juzgado Virtual?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

4. ¿Los conocimientos adquiridos en el área laboral, en desarrollo de su aprendizaje, son suficientes para el uso del software implementado para la práctica de esta materia?

Marque con una equis (x) la respuesta correcta

Altamente suficientes \_\_\_\_\_

Suficientes \_\_\_\_\_

Medianamente suficientes \_\_\_\_\_

Insuficientes \_\_\_\_\_

Deficientes \_\_\_\_\_

5. ¿Ha tenido dificultades para el manejo del software?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

En caso positivo, ¿ha encontrado apoyo necesario para resolver sus necesidades?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

6. ¿Existe equilibrio JURÍDICO-CONCEPTUAL entre el software propuesto y la competencia adquirida en clase?

Marque con una equis (x) la respuesta correcta

Muy alto equilibrio \_\_\_\_\_

Alto equilibrio \_\_\_\_\_

Mediano equilibrio \_\_\_\_\_

Bajo equilibrio \_\_\_\_\_

Insuficiente equilibrio \_\_\_\_\_

7. ¿La utilización del software genera disciplina al tener que cumplir con los términos procesales?

Marque con una equis (x) la respuesta correcta

Muy elevada disciplina \_\_\_\_\_

Alta disciplina \_\_\_\_\_  
Mediana disciplina \_\_\_\_\_  
Baja disciplina \_\_\_\_\_  
Insuficiente disciplina \_\_\_\_\_

8. ¿El manejo del software le condujo a investigar y profundizar en la materia de derecho laboral?

Marque con una equis (x) la respuesta correcta

En muy alto grado \_\_\_\_\_  
En alto grado \_\_\_\_\_  
En mediano grado \_\_\_\_\_  
En bajo grado \_\_\_\_\_  
En ningún grado \_\_\_\_\_

9. ¿Estima que el proceso de aprendizaje en las distintas áreas del derecho, de conformidad con el currículum dispuesto por la universidad, resulta académicamente más productivo si se realiza acompañado de software como el propuesto en el área laboral?

Marque con una equis (x) la respuesta correcta

Muy productivo \_\_\_\_\_  
Suficientemente productivo \_\_\_\_\_  
Medianamente productivo \_\_\_\_\_  
Insuficientemente productivo \_\_\_\_\_  
Deficientemente productivo \_\_\_\_\_





## **COMENTARIOS Y SUGERENCIAS REALIZADOS POR LOS ESTUDIANTES A QUIENES SE LES APLICÓ EL CUESTIONARIO SOBRE EL JUZGADO VIRTUAL.**

“Sin duda alguna a partir de esta experiencia piloto podrá realizarse ajustes que permitan una mayor eficiencia del software y la intervención de los estudiantes para el desarrollo y cumplimiento de actividades propias de la estructuración del proceso virtual, aunque en un mayor tiempo para el desarrollo del ejercicio podría facilitar el cumplimiento oportuno y acertado de las actividades...”.

“Uno de los vacíos más grandes que se presenta en esta carrera es la práctica, siempre podemos vislumbrar mucho temor al enfrentarnos a un proceso tan exigente como una audiencia por ejemplo; creo que el juzgado virtual ha logrado llenar el vacío satisfactoriamente pues en mi caso, me vi obligada, y con gusto, a investigar los temas y los casos, lo cual me fortaleció muchos conocimientos adquiridos a través de mi profesión. Estoy muy contenta con el resultado”.

“Considero muy importante ahondar en la estimulación de los partícipes para crear conciencia sobre la adecuada práctica académica, misma que redundaría, desde todo punto de vista, en hipótesis que brindan suficientes detalles que sirven para desarrollar actividades funcionales en un proceso real; circunstancia con la que, como dicentes, nos coloca en un plano verídico común al ejercicio de la profesión, de esta manera, la práctica académica puede ser asumida en forma más responsable, de manera que se puedan obtener los propósitos trazados, es decir, aprender a ejercer un rol funcional (juez, parte o apoderado) en términos y con la reunión de los requisitos legales, observando ante todo, los principios constitucionales a

que obliga el debido proceso y en pro de obtener el fin del derecho (la justicia)”.

“La disponibilidad de tiempo es factor importante para que esta herramienta funcione a la perfección. Además la flexibilidad del software facilitaría y no se incurriría en errores. – La comunicación – para que un proceso funcione académicamente debe haber compromiso y al inicio de los procesos o (ilegible) académicos, citar a las partes para informarles del curso y la participación que tienen en el juzgado virtual”.

“Excelente proyecto, se debe implementar en todas las áreas. Refuerza los conocimientos. Hace práctico lo aprendido. Felicitaciones”.

“Teniendo en cuenta que varios de los participantes del juzgado virtual no cuentan con los medios para realizar los trabajos, se requiere que dichos sistemas sean dotados por la universidad, así mismo se requiere que los dicentes en los grados posteriores tengan mayor información sobre este programa, pues veo que es un elemento de gran ayuda y práctica por no salir a la calle, son bases para evitar caer en errores”.

“Sería de gran ayuda el acompañamiento continuo de un docente especialista, toda vez que desde mi experiencia tuve algunos errores en el momento de subsanar la demanda, así como el juez también tuvo errores al momento de emitir auto interlocutorio y no recibimos ninguna observación, no de los administradores del juzgado virtual ni de ningún docente, para lo cual debimos acudir a la ayuda de abogados amigos”.

“El software que es implementado en el juzgado virtual – área laboral – es de muy acertado acercamiento a la realidad ante un caso concreto, lo que conlleva a consultar, investigar, redactar y poner en práctica los

conocimientos adquiridos en el área laboral. Lo anterior es de mucha significancia, por cuanto es mas práctico, más útil para la vida estudiantil y para enfrentarnos a una realidad a la que nos veremos avocados como abogados, es más, el ejercicio del juzgado virtual debe implementarse en las demás áreas de consultorio jurídico por semestres y los encuentros académicos deben empezar a aplicarse desde los primeros semestres ya que se aprende más con una práctica que simplemente conocer cada una de las áreas desde el punto de vista académico o presencial, pues el aprendizaje de las normas y leyes no es suficiente, pero si se intercambian las normas y las leyes con la práctica esto es un verdadero aprendizaje”.

“Es indudable que una vez se implemente en un 100% este programa va a ser de gran utilidad para los estudiantes, ya que se tendrá la oportunidad de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos en cada una de las áreas del derecho. Considero que solucionados los inconvenientes que se dieron en este proceso o período de prueba, podemos tener una valiosa herramienta para la práctica del derecho antes de enfrentar la realidad de esta profesión una vez obtenido el título”.

“El programa en sí, sin duda alguna no tiene reproche, de ahí entonces que me parece acertado se implante para las demás áreas conforme se insinúa en esta encuesta. Personalmente no tuve la oportunidad de practicar porque en el caso en el que pretendí actuar no prosperó. Si se espera una verdadera práctica del educando se deberá “adecuar” un caso donde no se posibilite una “salida jurídica precoz”, ello redundaría en el aprendizaje del estudiante. Quienes a futuro vayan a intervenir en el juzgado virtual deben ser escogidos de grupos inferiores o donde al menos los estudiantes estén cursando la materia, porque se constituiría en un procedimiento “teórico – práctico” de gran interés para la comunidad estudiantil. Felicidades, adelante”.

“El proyecto del juzgado virtual resulta jurídica y académicamente muy productivo, lástima que haya iniciado tan tarde dentro del calendario estudiantil. Excelente el manejo del software, muy buena disposición y acompañamiento en el proceso del juzgado virtual. Ojalá esta herramienta estudiantil sea implementada en las demás áreas del consultorio jurídico”.

“Felicitaciones por el programa, es de anotar que se hicieron las sugerencias en su momento y fueron aceptadas”.