

Didáctica del derecho constitucional: alcanzando competencias

JIMENA CARDONA-CUERVO¹

RESUMEN

En este artículo se pretende estudiar la aplicación de la didáctica en la enseñanza del derecho constitucional, mostrando los aspectos positivos de hacer al estudiante un gestor de su propio aprendizaje, donde el profesor es una guía para orientar el curso. La metodología empleada se basa en una revisión bibliográfica de aquellos textos que analicen el impacto de modelos didácticos en diversas disciplinas jurídicas. Igualmente se expone una experiencia propia en la dirección de las clases de derecho constitucional mediadas por la didáctica y actividades lúdicas. En conclusión, la enseñanza de derecho a menudo se torna difícil debido a la cantidad de información que se pretende suministrar, por ello, es necesario el uso de la didáctica como herramienta pedagógica.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje - Didáctica - Pedagogía.

Didactic of constitutional law: reaching competences

ABSTRACT

This article aims to study the application of didactics in the teaching of constitutional law, showing the positive aspects of making the student

¹ Abogada, magister em Ciência Jurídica de la Universidade Do Vale Do Itajaí, Brasil (2017). Asesora, litigante y miembro del grupo de investigación Nodo de Innovación Social (NIS) de la Universidad Cooperativa de Colombia, docente de la misma institución e investigadora en diversos proyectos académicos. Correo electrónico: Jimena.cardona@campusucc.edu.co, jicacu@gmail.com.

a manager of his own learning, where the teacher is a guide to orient the course. The methodology used is based on a bibliographical review of those texts that analyze the impact of didactic models in legal disciplines, it also exhibits an experience in the direction of constitutional law classes mediated by the didactic and recreational activities. In conclusion, the teaching of law often becomes difficult because of the amount of information that is intended to be provided, therefore, the use of didactics as a pedagogical tool is necessary.

KEYWORDS

Learning - Didactic - Pedagogy.

I. INTRODUCCIÓN

En el último siglo la educación se ha orientado a comprender la manera **de que** las personas aprenden, con el fin de estructurar modelos de enseñanza que faciliten el aprendizaje y fomenten las competencias desde lo profesional y humanístico, por lo que el estudiante ocupa un papel preponderante en el proceso educativo, siendo el constructor de su propio proceso formativo,^{2,3} con el acompañamiento de un profesor que le sirve de guía en la ruta del saber. “ser competente implica disponer de un equipamiento profesional y de utilizar los recursos necesarios para desarrollar una determinada actividad”.⁴ De este modo cambia el rol del discente quien pasa de ser sólo un receptor a interactuar con los contenidos y la realidad, así como el rol docente quien deja de ser el maestro incuestionable, que todo lo sabe, para convertirse en un coejecutor de un programa de aprendizaje.

La didáctica le es de gran utilidad a la enseñanza del derecho porque permite transmitir la información e ilustrar sobre la forma en que se resuelven los problemas jurídicos con la aplicación de las fuentes del

² COLL, César, “Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica”, en *Anuario de psicología*, nro. 69, Barcelona, 1996, pp. 153-178.

³ VYGOTSKY, Lev S., *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*, Barcelona, Crítica, 1979.

⁴ TEJADA FERNÁNDEZ, José y Carmen RUIZ BUENO, “Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones”, en *Educación XXI*, nro. 19 (1), 2016, pp. 17-38.

derecho. Concretamente, la didáctica jurídica como disciplina que estudia las estrategias de la enseñanza ayuda a que el estudiante aprenda a interpretar las normas y a argumentar su teoría desde su posición en el litigio.

Los abogados están inmersos en los devenires de la sociedad y la enseñanza del derecho no debe apartarse de la realidad y los escenarios que le presentan al estudiante la oportunidad de fungir como operador jurídico. En los diseños didácticos propios del derecho la clínica jurídica cumple un papel preponderante siendo concebida como una forma de aplicar lo aprendido y desarrollar competencias humanísticas al entrar en contacto con las personas detrás de los problemas jurídicos que constantemente se muestran en clase como casos hipotéticos. Este método implica ponerle una cara humana a los contenidos legales que se manejan en las clases de derecho.

Los abogados tienen un deber en el ejercicio de su profesión que va más allá de la observancia de las leyes y su implementación, pues implica la realización de las acciones tendientes a desarrollar el concepto mismo del Estado y velar por el logro de sus fines, esto es, propiciar que los principios en los cuales se soporta el ordenamiento, los derechos humanos y la democracia, se garanticen en todos los sectores de la sociedad en respeto de la Constitución y en aplicación de la ley.⁵

En este trabajo se pretende realizar un aporte a la enseñanza del derecho constitucional, con resultados derivados de una investigación⁶ cuyo fin es analizar el impacto de métodos innovadores, centrados en el aprendizaje de los estudiantes, implementados por la suscrita en el curso de derecho constitucional de la facultad de derecho en la Universidad Cooperativa de Colombia, en la ciudad de Cartago, Valle aunados a espacios de diálogo destinados a escuchar las necesidades educativas y propuestas de actividades realizadas por los estudiantes, con el fin de

⁵ TORRES VILLAREAL, María Lucía, "La enseñanza clínica del derecho: una forma de educación para el cambio social. La experiencia del grupo de acciones públicas de la Universidad del Rosario", en *Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, Medellín, nro. 43 (119), 2013, pp. 705-734, p. 731.

⁶ Proyecto desarrollado por la suscrita docente e investigadora de la Facultad de Derecho, cuyo título es: "La Didáctica en la Enseñanza del Derecho Constitucional", fue financiado por la Universidad Cooperativa de Colombia campus Pereira-Cartago y el grupo de investigación Nodo de Innovación Social (NIS) en el marco de la convocatoria interna de mínima cuantía.

mejorar el proceso académico y disfrutar los temas orientados junto a lúdicas que acercan los problemas de la vida al contenido del curso.

Para evidenciar lo anterior, se evalúa la implicación del estudiante en el proceso, su percepción y valoración del contexto de aprendizaje, mediante un cuestionario de diseño propio descrito más adelante, que permite recoger datos de la apreciación de los estudiantes sobre el proceso. El problema de investigación planteado es: ¿Contribuye la didáctica al aprendizaje del derecho constitucional en un marco profesional y humanístico?

II. METODOLOGÍA

La metodología empleada en la realización de este trabajo es de corte cualitativo⁷ y descansa en una revisión bibliográfica de textos que describen el uso de la didáctica en diversas disciplinas jurídicas. Igualmente se expone una experiencia propia en la dirección de las clases de derecho constitucional mediadas por la didáctica y actividades lúdicas cuya eficiencia en el alcance del aprendizaje será auscultado por medio de la encuesta como herramienta para obtener información.⁸

En el derecho constitucional, al igual que en otras áreas del derecho e incluso en las demás disciplinas del conocimiento, se plantean actividades que incentivan el desarrollo de las competencias del estudiante, en las clases de la suscrita se construyen juegos para aprender temas esenciales. Con un modelo propio encaminado a facilitar el programa del curso en el que los estudiantes son el eje central del proceso educativo y líderes de la dinámica, se han logrado resultados que superan las expectativas al brindar escenarios de libertad, igualdad y fraternidad en los cuales el educando participa activamente sin miedo al rechazo, a la vez que se enriquece el aprendizaje de los estudiantes y de la docente.

A. PARTICIPANTES

Los participantes son los estudiantes del curso de derecho constitucional de la Facultad de Derecho de la Universidad Cooperativa de

⁷ FOWLER, Floyd J, *Survey research methods*, 4th ed., Thousand Oaks, CA: Sage, 2009.

⁸ PRESSER, Stanley *et al.*, *Methods for testing and evaluating survey questionnaires*, Hoboken NJ, Wiley, 2004.

Colombia campus Pereira-Cartago, del año 2017, a quienes la suscrita les facilitó herramientas didácticas para el aprendizaje. También los estudiantes de este mismo curso, del año 2018, quienes recibieron los contenidos del derecho constitucional de forma convencional, por parte de otro profesor. El número de estudiantes matriculados en este curso en el año 2017 fue de 55 y para el año 2018 fue de 120, siendo aplicada la encuesta a 40 estudiantes para el 2017 y a 81 estudiantes para el 2018, por lo que la muestra de esta investigación representa un 72.7% de la población de referencia del año 2017 y un 67.5% de la población de referencia del año 2018.

Para el año 2018 la facultad de derecho de la Universidad Cooperativa de Colombia abrió el curso de derecho constitucional en la jornada flexible que concentra las clases los fines de semana para permitirle el acceso a la carrera a estudiantes que viven lejos del municipio. Dicha jornada tuvo gran demanda entre los aspirantes y es por ello que hay tanta diferencia entre los estudiantes activos del curso de derecho constitucional del año 2017 (55) respecto al año 2018 (120).

B. INSTRUMENTO

Antes de construir las encuestas se hicieron entrevistas de grupo focal a integrantes de los semestres que iban a participar del estudio, con el fin de obtener información que permitiera redactar las preguntas con mayor precisión, utilizando su propio vocabulario y de esta forma lograr datos más acertados en relación con su percepción sobre las diversas formas de enseñar el derecho constitucional.⁹ Una vez elaboradas las encuestas, fueron aplicadas aleatoriamente para verificar si los participantes comprendían el lenguaje utilizado y cada pregunta era clara para ellos;¹⁰⁻¹¹ este ejercicio permitió hacer ajustes tanto a las preguntas como

⁹ GELHBACH, Hunter y Maureen E. BRINKWORTH, "Measure twice: cut down error: a process for enhancing the validity of survey scales", en *Review of General Psychology*, nro. 15 (4), 2011, pp. 380-387.

¹⁰ KARABENICK, Stuart A. *et al.*, "Cognitive processing of self-report items in educational research: Do they think what we mean?", en *Educational Psychologist*, nro. 42, 2007, pp. 139-151.

¹¹ WILLIS, Gordon B., *Cognitive interviewing: A tool for improving questionnaire design*, Thousand Oaks, CA: Sage, 2005.

a la escala de respuestas, que en un principio se diseñó en estilo Likert para capturar la intensidad de los sentimientos del encuestado¹² siendo reestructurada a una encuesta cerrada/dicotómica para evitar respuestas neutrales que impidan evidenciar si los estudiantes se nutrieron del ejercicio didáctico o por el contrario, éste no contribuyó en su proceso de aprendizaje.¹³

Para los estudiantes del periodo 2017 se diseñó una encuesta de 6 preguntas que pretendían documentar su percepción sobre la efectividad en el alcance del aprendizaje y el conocimiento de la enseñanza del derecho constitucional a través de la lúdica jurídica, actividades didácticas, ABP y espacios de diálogo profesora-estudiante donde se incorporaron los contenidos y el entorno como facilitadores del aprendizaje.¹⁴

Para los estudiantes del periodo 2018 se diseñó una encuesta de 7 preguntas con el fin de documentar su percepción sobre la importancia o no de implementar actividades didácticas en el desarrollo del curso de derecho constitucional. Estos estudiantes previamente conocieron las herramientas que la suscrita utilizó en el año 2017, con otros estudiantes de este mismo curso y que se orientaron a fortalecer el aprendizaje y el conocimiento por medio de la didáctica.

Al final de cada pregunta, se dejó un espacio abierto para que el estudiante realizara los aportes que estime pertinentes y/o hiciera sus propias propuestas sobre actividades de aprendizaje que desearía fueran incluidas en el curso.

III. LA DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

El derecho, reconocido por muchos como una ciencia¹⁵ es una disciplina integral, que comprende un acercamiento a la filosofía del derecho y a su historia, al estudio de los principios, la interpretación de la

¹² KING, Bert E. y Elliott MCGINNIES, *Attitudes, Conflict, and Social Change*, Academic Press, 1972.

¹³ CEA D'ANCONA, María Ángeles, *Métodos de encuesta. Teoría y práctica, errores y mejora*, Madrid, Síntesis, 2004.

¹⁴ POLLMAN, Terrill, "The sincerest form of flattery: examples and model-based learning in the classroom", en *Journal of Legal Education*, nro. 64 (2), 2014, pp. 298-333.

¹⁵ MABEL GARCÍA, Silvana, "El derecho como ciencia", en *Invenio*, nro. 14 (26), Argentina, 2011, pp. 13-38.

Constitución Política de Colombia y la ley, así como también el análisis de la jurisprudencia y la doctrina. Siendo el derecho un pilar de las relaciones humanas e institucionales, su enseñanza no se puede concentrar en la técnica o la interpretación de la ley¹⁶ y debe orientarse a la comprensión de la Carta Magna, la cual se erige en norma rectora y fundamento de la constitucionalización del derecho. El educando no sólo debe cuestionarse acerca del cómo sino del porqué de los asuntos jurídicos y judiciales. Por ello el estudio de las demás fuentes del derecho se torna vital para la formación integral del futuro abogado. Es evidente que la docencia en esta área del conocimiento requiere organización y cuidado para facilitar los contenidos esenciales y lograr un efectivo aprendizaje, por lo que es imperioso adoptar diversas estrategias que permitan hacer de la clase un escenario educativo donde el estudiante sea el dueño de su proceso académico y construya el conocimiento colaborativamente con el docente.

En la aprehensión de los principios y el estudio de la doctrina se pueden emplear modelos pedagógicos encaminados a memorizar conceptos básicos, después de aprender su significado y aplicación a casos concretos. Por lo general los contenidos están disponibles continuamente en la web y tal como lo manifiestan los estudiantes "*el libro de leyes no se lo esconden en el juzgado*", no es menos cierto que teorías estructurales como los principios del derecho, por ejemplo, deben quedar suficientemente explicados e interiorizados porque son clave en el acceso a los siguientes niveles de preparación en la carrera de derecho. Lo anterior no significa que la enseñanza del Derecho se deba afianzar en el uso de la memoria, ya que es de mayor importancia fomentar el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la síntesis, la argumentación etc.¹⁷

El análisis jurisprudencial, por su parte, no comporta la memorización de sentencias, pero demanda una técnica propia para que el estudiante se centre en la *ratio decidendi* y detecte lo pertinente en la providencia. Algunas decisiones de las altas cortes son extensas, repetitivas y hacen referencia a múltiples temas, a modo de ejemplo se puede estudiar la

¹⁶ SPARROW, Sophie, "Teaching And Assessing Soft Skills", en *Journal of Science Teacher Education*, nro. 67 (2), 2018, pp. 553-575.

¹⁷ DONNELLY, Lawrence, "A modest proposal: the case for the open-book law exams", en *European Journal of Legal Education* 2 (2), 2005, pp. 105-109.

famosa sentencia del aborto C-355/06 cuya extensión supera las 600 páginas; esto genera malestar en el educando a la hora de leer y comprender. Más allá de hacer una lectura, es esencial que el estudiante distinga conceptos, argumente y opine sobre el material propuesto, que forme un pensamiento crítico.¹⁸

Según un estudio realizado por Colciencias, “los estudiantes universitarios colombianos no leen bien, escriben mal y comprenden, por supuesto, escasamente lo que leen”.¹⁹ Así pues, el docente debe emplear métodos que además de incentivar la lectura, inviten al trabajo colaborativo para formar discusión. El estudio de la jurisprudencia es una actividad de gran rigor académico y aunque en el pregrado no se exige profundidad en el conocimiento, es importante que el estudiante empiece a utilizar modelos adecuados de análisis. La construcción de líneas jurisprudenciales favorece el entendimiento de las decisiones de los jueces con la descripción detallada de sus principales elementos: a) identificación y encabezado; b) derechos enfrentados; c) intervinientes; d) fundamentos; e) fallo.²⁰

Así como el estudio de los principios constitucionales, de la ley, la doctrina y la jurisprudencia no se efectúa de la misma manera y se requiere adoptar métodos de enseñanza diferentes que hagan uso de la didáctica y propicien la inmersión del estudiante en las situaciones concretas que le presentan los problemas que deberá resolver desde el ejercicio del derecho, la enseñanza exige un compromiso docente que va más allá del escenario de clase y de los ejemplos hipotéticos que frecuentemente se utilizan en los talleres.

La didáctica, específicamente la didáctica jurídica constituye propiamente una disciplina pedagógica aplicada, lo cual no significa que deba ser desconocida ni tampoco que sea irrelevante para el jurista pues en esencia se trata de cómo enseñar el derecho y esta nos traza enormes

¹⁸ TORRES MERCHAN, Nidia y Jordi SOLBES, “Contribuciones de una intervención didáctica usando cuestiones sociocientíficas para desarrollar el pensamiento crítico”, en *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 2016, vol. 34, nro. 2, pp. 43-65.

¹⁹ ROBLES ZABALA, Joaquín, “¿Por qué los colombianos leen tan poco?”, en *Semana*, 2013, p. 1.

²⁰ LÓPEZ MEDINA, Diego Eduardo, *El derecho de los jueces*, Bogotá, Legis, 2009.

retos al hacer docencia en educación superior pues no solo se trata de saber lo que se enseña sino de saber muy bien cómo enseñar, porque enseñar el derecho va más allá de solo transmitir sus contenidos. Se trata de enseñar al estudiante el lenguaje jurídico, traducírselo para que lo pueda comprender, enseñarle a que aprenda a traducirlo por sí mismo y conducirlo a que deduzca el pensamiento jurídico de la lógica y el razonamiento en torno a los fenómenos jurídicos que se le presentan como experiencia de aprendizaje.²¹

En el área del derecho civil, algunos profesores argumentan que tradicionalmente ha sido enseñada de forma memorística cercenando la creatividad del educando y limitando las habilidades del profesor, por lo que empezó a diseñar diagramas que permitían aprehender conceptos, identificar similitudes y detectar diferencias en temas vertebrales como los contratos, los bienes e importantes hechos jurídicos como el nacimiento o la muerte. “En relación con la enseñanza del derecho civil, la flexibilidad de que está dotado el mapa conceptual permite su adaptación tanto a la diferenciación básica entre conceptos como en el análisis pormenorizado de un negocio jurídico como el contrato o el testamento”.²²⁻²³

En la enseñanza del derecho laboral, la tendencia internacional es utilizar los proyectos como una forma de estimular en el estudiante el aprendizaje conjunto de los saberes, haciendo énfasis en la práctica. Con la actividad originada en un “plan de trabajo”, se logra conocer aspectos básicos del derecho laboral como la relación patronal y los elementos del contrato realidad.²⁴⁻²⁵ Adicionalmente, el estudiante tiene la oportunidad

²¹ RIVERA AYALA, Luis Alonso, “Relación epistemológica entre Pedagogía, Didáctica y Derecho”, en *Revista de educación y derecho*, 2014, pp. 1-18.

²² MONTES RODRÍGUEZ, María del Pilar, “La innovación educativa en la enseñanza del Derecho Civil: desde los mapas conceptuales al cine Aplicado a la docencia jurídica”, en *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, Valencia, 2016, pp. 176-188.

²³ PÉREZ VALLEJO, Ana María, “Enseñanza práctica del Derecho Civil: replanteamiento metodológico y experiencias de innovación”, en *Education and law review*, Barcelona, 2013, pp. 1-17.

²⁴ ALEGRE NUENO, Manuel, “Aplicación de técnicas de aprendizaje colaborativo a la enseñanza del derecho del trabajo: el aprendizaje basado en proyectos”, en *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, nro. 4 bis (extraordinario), Valencia, 2016, pp. 189-202, p. 182.

²⁵ ALEMÁN PAEZ, Francisco, *Materiales prácticos y recursos didácticos para la enseñanza del derecho del trabajo y las políticas socio-laborales*, Madrid, Tecnos, 2013, p. 226.

de hacer uso de los contenidos teóricos para resolver el problema jurídico que, siendo el núcleo del proyecto, no agota la actividad porque es necesario que se finalice con la sentencia del caso, en el terreno la práctica. Los proyectos ayudan a “Crear situaciones en las cuales se generen interacciones productivas entre los estudiantes (...) exige a los estudiantes tomar decisiones, proponer soluciones, negociar ideas y construir la propuesta”.²⁶

Ahora bien, en lo que respecta a la enseñanza del derecho penal en su línea sustantiva y procesal²⁷ desde hace décadas²⁸ recientemente se aplican los diversos modelos didácticos de enseñanza planteando la importancia de fomentar la lectura crítica, el estudio de casos y la producción de contenidos por parte del estudiante, cuya finalidad es servir de fundamento a su intervención en defensa o ataque en un proceso penal. La enseñanza del derecho penal debe acompañarse de la instrucción en la expresión oral para encajar en los sistemas penales del mundo, que cada vez exige más el discurso jurídico.

Otro método para enseñar y aprender derecho donde convergen diversas áreas y a la vez se presta un servicio a la comunidad, es el enfoque clínico que permite al estudiante entrar en contacto con la realidad y observar los problemas sociales que pueden ser solucionados con la intervención de un abogado.²⁹ Una vez se logre resolver las cuestiones jurídicas, el educando habrá hecho más que aprender derecho; tendrá la satisfacción de alcanzar justicia, al menos en un caso particular.³⁰ De esta forma se fortalece la aprehensión de los principios básicos del ejercicio del derecho, en consonancia con la ley 1123 de 2007 que consagra

²⁶ MALDONADO PÉREZ, Marisabel, “Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior”, en *Laurus*, nro. 14 (28), Venezuela, 2008, pp. 158-180.

²⁷ WASSERMANN, Selma, *El estudio de casos como método de enseñanza*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1994.

²⁸ ESCALATE-BARRETO, Caviedes Estanislao, “La escritura académica como proceso epistémico en la enseñanza del derecho penal”, en *Educ*, nro. 18 (2), Bogotá, 2015, pp. 226-242.

²⁹ SHAUN, Archer *et al.*, “Reaching Backward and Stretching Forward: Teaching for Transfer in Law School Clinics”, en *The Law Teacher*, nro. 64 (2), 2014, pp. 258-297.

³⁰ JAMES, Nickolas, “Teaching first-year law students to think like (good) lawyers”, en *The first-year law experience: A new beginning*, Último NSW, 2014, pp. 32-45.

el estatuto de los abogados, es decir, sus deberes para con el cliente, la administración de justicia, los colegas y frente a la dignidad de la profesión, expone que la didáctica clínica en la enseñanza del derecho o clínica jurídica no hace alusión exclusiva a los consultorios jurídicos de las facultades de derecho. Es una forma de enseñar derecho que:

Hace referencia a cualquier tipo de entrenamiento práctico, activo y vinculado con la experiencia que requiere el ejercicio de la profesión. Este tipo de educación tiene como objetivo principal la enseñanza del oficio de la abogacía. Este oficio comprende un amplio rango de habilidades y valores para resolver problemas legales con distintos medios de solución, el manejo de mecanismos jurídicos, la prestación de un servicio eficiente de representación legal. La metodología de la enseñanza clínica es tan amplia como la creatividad intelectual del educador lo permita.³¹

De acuerdo a lo anterior, se infiere que el abogado no se estructura únicamente desde la absorción de contenidos; necesita competencias en lo social, lo moral y emocional para encuadrar el derecho a un caso particular o a los fenómenos sociales que demandan su intervención. La educación jurídica con énfasis en la práctica permite. “Mostrarle al estudiante que a partir de sus conocimientos puede hacer grandes aportes para la solución de problemas reales, pero más allá de eso, para mostrarle la proyección social de su profesión y su responsabilidad con la sociedad en la cual está inmerso”.³² Este enfoque admite la posibilidad de que el estudiante de derecho comprenda que es un deber colocar su profesión al servicio de los sujetos vulnerables, es decir, dedicar un espacio en su agenda para exigir los derechos de aquella porción de la comunidad que no cuenta con las herramientas para acceder a la justicia.³³⁻³⁴

³¹ WITKER, Jorge, “La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico”, en *Revista sobre la enseñanza del derecho*, Buenos Aires, nro. 5 (10), 2007, pp. 181-207, p. 189.

³² CASTRO BUITRAGO, Erika J., “La enseñanza clínica: un paso hacia la calidad”, en *Udem*, Medellín, 2006, pp. 175-186, p. 179.

³³ SEN, Amartya, *The Idea Of Justice*, Bogotá, Tauros, 2009.

³⁴ WIZNER, Stephen, “The Law School Clinic: Legal Education In The Interests Of Justice”, en *Fordham Law Review*, New York, nro. 70 (5), 2002, pp. 19-29.

IV. CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO PARTICULAR DE ENSEÑANZA DEL DERECHO CONSTITUCIONAL

Después de observar el enfoque de la docencia en diferentes áreas del derecho, se puede afirmar que actualmente existe una serie de patrones en la forma de educar que hacen prevalecer el rol del estudiante y el trabajo colaborativo donde el profesor es un facilitador y no el dueño del proceso de aprendizaje. Las formas de enseñanza del derecho que se enunciaron denotan una clara tendencia a que el estudiante desarrolle competencias integrales desde lo profesional y lo humano,³⁵ siempre con un sentido social. La educación magistrocentrista que imperó en el pasado y se enfocó en la trasmisión de contenidos era desmotivante para el estudiante quien siempre requiere de incentivos para adentrarse en la sinuosidad del conocimiento. “El aprendizaje está influenciado por factores cognitivos y emocionales. Las emociones tienen una influencia en la motivación, interés, creatividad, flexibilidad, procesos cognitivos, toma de decisiones, implicación, esfuerzo, dedicación, etc.”³⁶

Desde hace cuatro años, la suscrita ha enseñado derecho constitucional en el programa de derecho y ha logrado aprender de cada uno de los estudiantes que asisten a las clases e interactúan con las diferentes formas que se utilizan para acercarlos al conocimiento teórico y práctico desde el ser, saber y hacer. En estos espacios denominados *¿Estamos aprendiendo?* los educandos pueden discutir en presencia de la docente sobre los temas que les ha dado dificultad aprender, manifestar sí la explicación va muy rápido o por el contrario, la clase se torna monótona y aburrida. Paulatinamente los estudiantes entran en confianza, visualizando a la docente como una verdadera compañera en su proceso de aprendizaje y no como el profesor tradicional omnipotente.

Estos minutos en que se comparte como grupo, junto al contenido de las notas, es un ejercicio enriquecedor porque el educador puede tomar nota del éxito o fracaso de su manera de enseñar y detectar ciertas frustraciones de algunos estudiantes con determinados temas para

³⁵ VYGOTSKY, Lev S., *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*, Buenos Aires, Critica, 1979.

³⁶ GUTIÉRREZ TAPIAS, Mariano y GARCÍA CUÉ, “Estilos de aprendizaje y diseño de estrategias didácticas desde la perspectiva emocional del alumnado y del profesorado”, en *Revista de Estilos de Aprendizaje*, Valladolid, 2016, pp. 205-225.

implementar diferentes estrategias orientadas a mejorar el escenario de clase y fomentar un verdadero aprendizaje, más allá de la absorción de contenidos, atendiendo a la diversidad de sujetos que conforman un aula de clase. “Los maestros necesitan enseñar a cada estudiante, facilitar el aprendizaje de cada estudiante para que puedan encontrar su propia manera de pensar acerca de la ley”.³⁷ Algunos son más visuales, más auditivos, captan mejor los diagramas o los resúmenes.

Los espacios *¿Estamos aprendiendo?* donde la suscrita y los estudiantes dialogan sobre el programa de curso, las tareas y evaluaciones, permiten que la docente reflexione sobre los aspectos que se pueden mejorar, en la medida en que este ejercicio le otorga otra oportunidad para reconducir su clase, atender casos especiales y descubrir nuevas formas de enseñar. Igualmente se benefician los estudiantes al encontrar un docente que no se limita a impartir la clase, sino que escucha, comparte y brinda escenarios de confianza que hace más cautivador el proceso de aprender. La universidad también se impacta positivamente al disminuirse el riesgo de deserción escolar ya que el estudiante está incentivado y viene a clase porque quiere y no porque le toca. Las relaciones de amistad y cercanía entre profesores y estudiantes ayudan a mejorar su adaptación a la educación superior, traduciéndose para ellos en bienestar psicológico y social.³⁸⁻³⁹

A. LA DINÁMICA DIALOGANTE EN EL AULA DE DERECHO CONSTITUCIONAL

Cada clase empieza con un objetivo y previamente se alimenta el aula extendida⁴⁰ con material bibliográfico, se nombran los *líderes de temas* que son los estudiantes que abrirán la discusión en la siguiente

³⁷ HUXLEY-BINNS, Rebecca, “Tripping over Thresholds: A Reflection on Legal Andragogy”, en *The Law Teacher* 50 (1), 2016, pp. 1-14, p. 13.

³⁸ TUERO, HERRERO, et al., “¿Por qué abandonan los alumnos universitarios? Variables de influencia en el planteamiento y consolidación del abandono”, en *Educación XXI*, nro. 21 (2), 2018, pp. 131-154.

³⁹ ABELLO, Rubén et al., “Identidad de aprendiz como herramienta analítica de experiencias universitarias en el contexto de la permanencia y el abandono: propuesta teórica”, en *Paideia*, nro. 58, Santiago de Chile, 2016, pp. 11-34.

⁴⁰ Es un espacio virtual para orientar el trabajo independiente de los estudiantes en el modelo por competencias. Es además una de las estrategias didácticas que apoya la formación por competencias de la Universidad Cooperativa de Colombia.

sesión y fungirán como profesores.⁴¹ En esta dinámica de clase prima la participación del estudiante, quién presenta el análisis del contenido, muestra su aplicación en el terreno de la realidad y plantea sus opiniones y sin importar que sean contrarias a la posición de la suscrita o no muy elaboradas, son escuchadas y sirven de retroalimentación para todos.⁴²

En las actividades propias de la enseñanza del derecho constitucional la participación del estudiante es obligatoria para el desarrollo de competencias orales, escritas, estratégicas, de diseño entre otras, formulando problemas de contexto donde el estudiante sea conducido a investigar el tema y a presentarlo. En el camino de la elaboración de su tarea o examen se estimulan sus saberes y no exclusivamente su memoria por medio de pruebas sin acceso a material de consulta.⁴³ En algunas modalidades de tareas el estudiante debe cambiar de rol con el docente, siendo así impactado psicológicamente otorgándole un estatus de importancia y creándole expectativas de futura producción, es decir, el grupo se motiva a seguir construyendo su aprendizaje.

De los espacios *¿Estamos aprendiendo?* han surgido didácticas propuestas por los estudiantes que se han puesto en práctica progresivamente. En ejercicios multidisciplinares sobre el derecho con enfoque de género se ha utilizado el Aprendizaje Basado en Problemas que permite desarrollar diversas competencias en el estudiante cuando se enfrenta a un ejercicio problematizador llamado *“Los transgénero en el mundo del derecho”*, el cual le plantea interrogantes más allá del saber, involucrando el ser. Adicionalmente, los integrantes del grupo que estudia el caso deben sugerir el uso de una herramienta jurídica para resolver el problema, elaborarla y exponerla a los demás compañeros. El ABP es uno de los mejores métodos de aprendizaje porque contextualizan al

⁴¹ SLOMANSON, William R., *Blended Learning: un experimento de aula invertida*, Legal Education , nro. 64 (1), 2014.

⁴² RODRÍGUEZ-GÓMEZ, Gregorio *et al.*, *La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: un camino por recorrer en la universidad*, Valencia, Relieve, vol. 18, n. 2, art. 2º, 2012.

⁴³ CAHILL-RIPLEY, Amanda, *“Innovative methods of assessment in law: the value of open-book exams as a catalyst for improving teaching and learning in the law school”*, en *The Law Teacher* 49 (2), Reino Unido, 2015, pp. 206-218.

estudiante invitándolo a ser el directo responsable de su proceso formativo y estimula el desarrollo de competencia para la edificación de un proyecto vital.⁴⁴⁻⁴⁵⁻⁴⁶⁻⁴⁷

El ejercicio transversal ABP denominado “*Los transgénero en el mundo del derecho*”, tiene por objetivos conocer la historia y evolución del derecho constitucional; valorar y respetar como sujetos de derecho a quienes son diversos en su identidad de género y orientación sexual y realizar una acción (administrativa y/o judicial) tendiente a proteger algunos de los derechos de la diversidad. Este ejercicio ayuda a contextualizar los conceptos básicos y dar respuesta a un problema real.⁴⁸

El problema planteado es sobre un niño con disforia de género cuyo nombre identitario es Juliana. Ella fue bautizada como Julián Álvarez y al llegar a su adolescencia, cansada de la discriminación decidió presentarse en su colegio con el uniforme femenino asumiendo públicamente su identidad de género y al ingresar al baño de mujeres fue aprehendida por el rector de la institución quien la obligó vestir prendas masculinas y usar el baño de hombres, de lo contrario, sería expulsada. Juliana y su madre desesperadas requieren ayuda legal para su situación. A continuación de fundamentar el caso desde lo jurídico y desde la teoría del género, se formulan las siguientes preguntas ¿Cuál es la jurisprudencia y normatividad relevante para resolver el caso planteado?; ¿Qué derechos se le están vulnerando a Juliana?; ¿Qué acción judicial puede incoar Juliana? y ¿Qué acciones correctivas debe tomar el colegio frente a la vulneración de derechos de Juliana?

Otra tipología de actividad que ha demostrado ser de utilidad para el aprendizaje de los contenidos, procesos y ejercicio mismo de las herramientas jurídicas, es la exposición de pósters y fotografía ya que,

⁴⁴ SCHMIDT, HG *et al.*, “The process of problem based learning: what works and why”, en *Medical education*, nro. 45 (8), 2011, pp. 792-806.

⁴⁵ JAMES, Nickolas *et al.*, “Conceptualising, developing and assessing critical thinking in law”, en *Teaching in Higher Education*, nro. 15 (3), 2010, pp. 285-297.

⁴⁶ VILLA, Aurelio y Manuel POBLETE, *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, Bilbao, Editorial Mensajero, 2008.

⁴⁷ BARROWS, Howard S., “A taxonomy of problem-based learning methods”, en *Medical Education*, 1986, pp. 481-486.

⁴⁸ HUXLEY-BINNS, Rebecca, “Tripping over Thresholds: A Reflection on Legal Andragogy”, en *The Law Teacher* 50(1), 2016, pp. 1-14.

contrario a lo argumentado por algunos autores⁴⁹ implica el uso de la tecnología con fines pedagógicos y no como mero sustituto del papel, consistiendo en asignar temas a grupos de estudiantes para que bajo ciertas directrices y utilizando diversos programas de computador realicen un cartel y lo expongan. Las imágenes y los gráficos usados en el póster son de producción de los estudiantes y con su creatividad deben adaptar los recursos visuales a la temática abordada. Pese a que la didáctica con los pósters es una tarea demandante, se observó a los estudiantes motivados con el aprendizaje, estudiaron los temas y diseñaron todo el material para la exposición. Al finalizar el ejercicio, ellos mismos hicieron una lluvia de ideas para que en lo sucesivo se abran espacios donde puedan ser creativos, usar ropaje de abogados y vencer el miedo al público. Para Cárdenas “la didáctica jurídica es el conjunto de medios, actividades, recursos y procedimientos a través de los cuales se aplica un determinado método de enseñanza del derecho”.⁵⁰

Después de recibir las críticas y sugerencias de los estudiantes, se detectó una dificultad generalizada en el aprendizaje de los mecanismos de participación ciudadana y acciones constitucionales, temas que son estructurales en el derecho constitucional. En uno de los espacios *¿Estamos Aprendiendo?* Un estudiante propuso una actividad para profundizar en uno de los temas del curso, concretamente, se trataba de una lotería de las acciones constitucionales. Seguidamente, se organizaron algunas actividades para enseñar y aprender derecho constitucional haciendo uso de la lúdica. “Los juegos son actividades perfectamente compatibles con el aprendizaje en la educación superior. En la realización de los mismos tanto docentes como alumnos, interactúan poniendo en acción sus fuerzas y sentidos”.⁵¹

En ese orden de ideas, se formuló un taller denominado “Lúdica jurídica” que consiste en hacer una exposición sobre un tema específico y diseñar un juego cuya finalidad es incentivar el aprendizaje. En el

⁴⁹ MARCELO, Carlos *et al.*, “El conocimiento tecnológico y tecnopedagógico en la enseñanza de las ciencias en la universidad. Un estudio descriptivo”, en *Enseñanza de las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, nro. 34 (2), 2016, pp. 67-86, p. 90.

⁵⁰ CÁRDENAS MÉNDEZ, María Elena, *Ensayo sobre didáctica y pedagogía jurídicas*, México, La enseñanza del derecho, 1ª ed., México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2007.

⁵¹ TESTA FRENES, Armando, *Proposiciones Metodológicas. Aprendizaje mediante juegos*, Cuba, Editorial Academia, 1997, p. 2.

estudio de las acciones constitucionales los estudiantes crearon una lotería gigante, donde incluso compañeros de otros cursos, después de escuchar la explicación procedieron a asociar cada acción constitucional con los conceptos contenidos en cada celda.

A través de los juegos, los alumnos aplican sus conocimientos de forma creadora. Los juegos contribuyen a la formación de un pensamiento productivo con una acentuada actividad mental, a través de ellos se estimula la actividad mental en el proceso de enseñanza y se educa una actitud independiente.⁵²

V. RESULTADOS

Aplicación de encuestas a los estudiantes del curso de derecho constitucional facilitado por la suscrita durante el año 2017. El número de estudiantes matriculados en este curso fue de 55 siendo utilizado el instrumento con 40 estudiantes, por lo que la muestra representa un 72.7% de la población de referencia de este año.

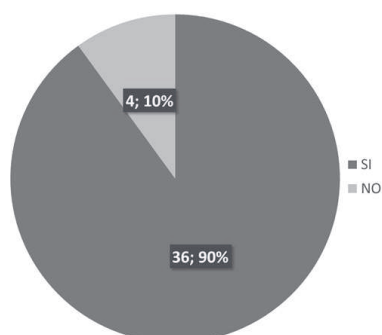


Figura 1: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 1/2017 ¿Fue importante el espacio de diálogo entre la profesora y los estudiantes para analizar el programa del curso, las tareas y evaluaciones, con el fin de reflexionar sobre los aspectos que se pueden mejorar en la clase, atender casos especiales y descubrir nuevas formas de enseñar y aprender?

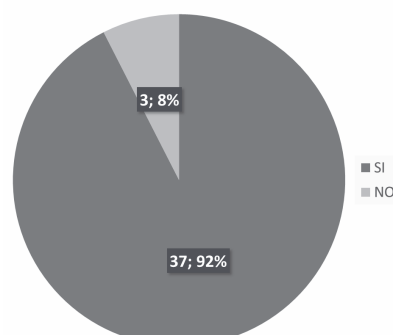


Figura 2: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 2/2017 ¿Fue importante que en la primera semana de clase de derecho constitucional, la docente explicara la forma como enseña y que hiciera especial énfasis en que el estudiante tiene el derecho y el deber de volverse participe activamente de la clase y de prohibir cualquier tipo de burla ante las intervenciones de los demás?

⁵² TESTA FRENES, Armando, *Proposiciones Metodológicas. Aprendizaje mediante Juegos*, Cuba, Editorial Academia, 1997, p. 1.

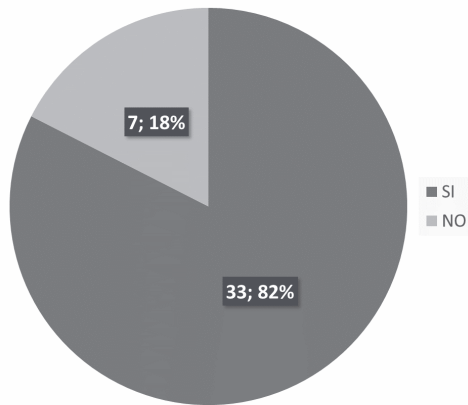


Figura 3: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 3/2017 ¿El espacio “estamos aprendiendo” contribuyó a facilitar su expresión y participación en clase, ya que contaba con la seguridad de que nadie se iba a mofar de sus aportes?

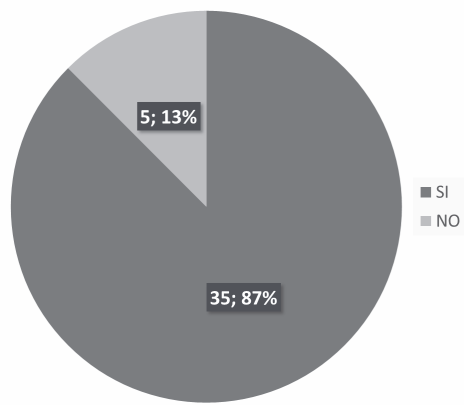


Figura 4: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 4/2017 ¿Contribuyó el ejercicio de ABP Aprendizaje basado en problemas a mejorar su aprendizaje en temas concretos del derecho constitucional?

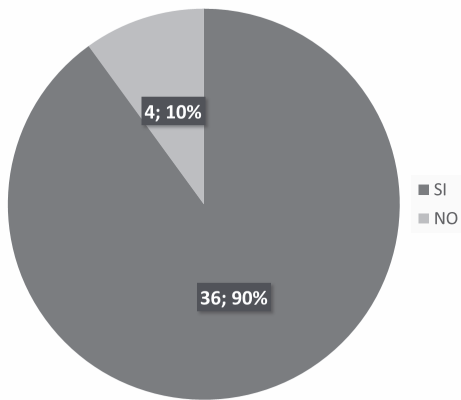


Figura 5: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 5/2017 ¿Contribuyó la exposición de póster a mejorar su aprendizaje en temas concretos del derecho constitucional?

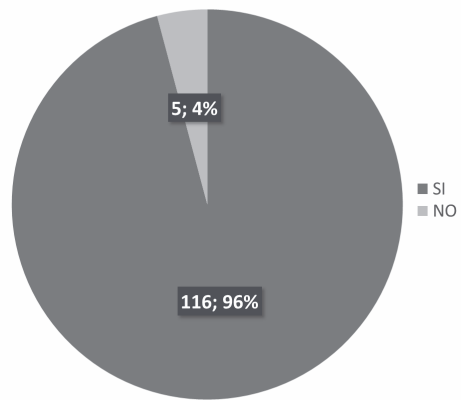


Figura 6: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 6/2017 ¿Contribuyó la lúdica jurídica (lotería, escalera, sopa de letras, esquemas de asociación) a mejorar su aprendizaje en temas concretos del derechos constitucional?

En el espacio abierto al final de las preguntas, los estudiantes realizaron los siguientes aportes:

- Los momentos de dialogo con la profe me ayudaron a quitar la timidez, ahora siento que puedo hablar en clase, preguntar y exponer mis opiniones porque así me equivoque estoy segura que nadie se burlará de mí.
- En la ronda de presentaciones del primer día de clases me sensibilicé frente a situaciones de mis compañeros que desconocía. Prácticamente de ellos sabia sólo sus nombres y cosas superficiales. Una compañera es madre cabeza de familia y sin importar sus problemas es buena estudiante; eso me motivó a esforzarme más.
- A mí me gustaría que los profesores no solo en clase constitucional, se inventaran maneras de aprender con juegos que uno pueda asociar temas, comparar ideas y resolver casos.
- Siempre es lo mismo, ya uno tiene pereza de ir a clase. Sería muy bueno que el profesor de todas las materias hiciera actividades donde uno pudiera disfrutar del estudio como obras de teatro, loterías o algún juego. Por ejemplo, el cuadro de acciones constitucionales con la profesora Jimena me ayudó a recordar el tema y tengo aun el material que hicimos para ese trabajo.
- Yo no entiendo porque tanto examen sin el material de clase. En la vida real al abogado no le esconden los libros de leyes. Propongo más juegos con problemas jurídicos para poner en práctica lo aprendido en clase.
- Sería interesante, en todas las clases compartir conocimientos, interactuando y compartiendo con otros universitarios e intercambiar proyectos. Ya no quiero seguir memorizando cosas que luego olvido.

Aplicación de encuestas a los estudiantes del curso de derecho constitucional facilitado por la suscrita durante el año 2018. El número de estudiantes matriculados en este curso fue de 120 siendo utilizado el instrumento con 81 estudiantes, por lo que la muestra representa un 67.5% de la población de referencia de este año.

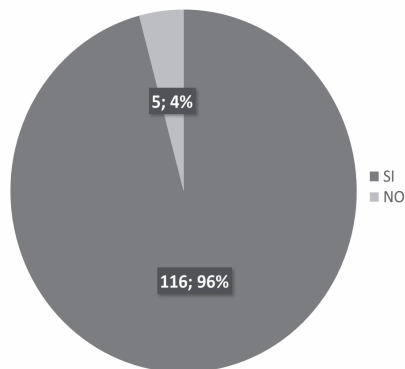


Figura 7: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 1/2018 ¿Le gustaría que en la clase de derecho constitucional se destinara un espacio para que el profesor y los estudiantes dialoguen sobre el programa de curso, las tareas y las evaluaciones, con el fin de reflexionar sobre los aspectos que se pueden mejorar en la clase, atender casos especiales y descubrir nuevas formas de enseñar y aprender?

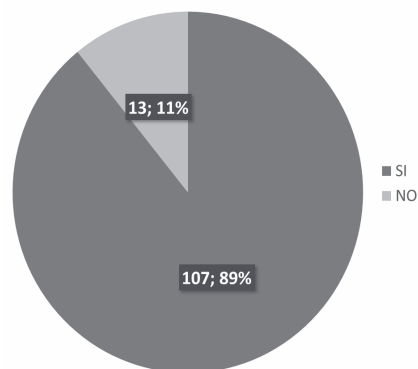


Figura 8: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 2/2018 ¿Considera importante que en la primera semana de clase de derecho constitucional, el docente explique su forma de enseñar y haga especial énfasis en que el estudiante **debe** participar activamente de la clase y se prohíba cualquier tipo de burla ante las intervenciones de los demás?

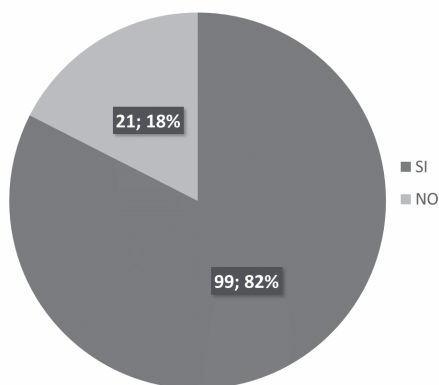


Figura 9: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 3/2018 ¿Le gustaría que en la clase de derecho constitucional se realizaran actividades en la que los estudiantes explicaran un tema previamente asignado, fungiendo como profesores?

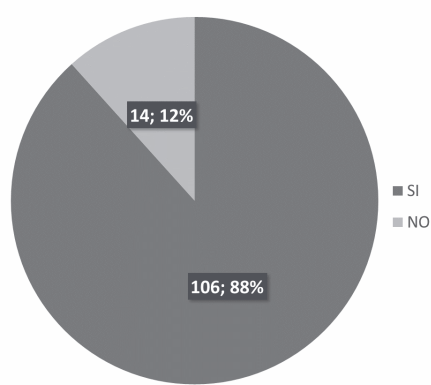


Figura 10: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 4/2018 ¿Si tuviera la oportunidad de sugerir las actividades para lograr el aprendizaje en el curso de derecho constitucional, usted propondría un ejercicio de ABP Aprendizaje basado en problemas?

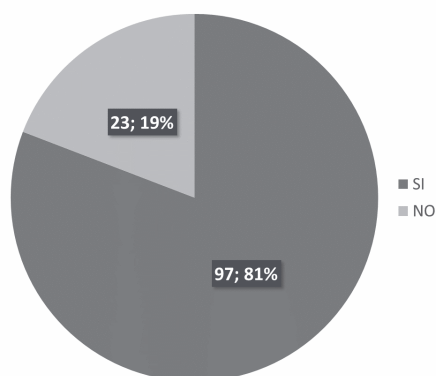


Figura 11: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 5/2018 ¿Si tuviera la oportunidad de sugerir las actividades para lograr el aprendizaje en el curso de derecho constitucional, usted propondría una exposición de póster?

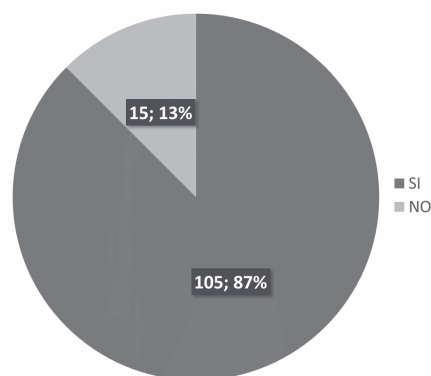


Figura 12: Ilustra las respuestas a la pregunta nro. 6/2018 ¿Si tuviera la oportunidad de sugerir las actividades para lograr el aprendizaje en el curso de derecho constitucional, usted propondría una lúdica jurídica (juego)?

Al final de las anteriores preguntas se formuló un último cuestionamiento que no todos los participantes respondieron. Sin embargo, algunos de los aportes fueron esenciales para orientar futuros planes de curso que consulten las necesidades de los estudiantes en relación al proceso académico.

Pregunta 7: Si tuviera la oportunidad de sugerir las actividades para lograr el aprendizaje en el curso de derecho constitucional ¿cuáles propondría?

- En general, yo quisiera que el profesor, en el curso que sea, tenga un lado humano y no nos vea como recipientes vacíos que se deben llenar de información. Que también hable con los estudiantes sobre sus problemas, porque a veces unos están más adelantados, pero otros tienen problemas con algunos temas.
- Soy consciente de que hay mucha información que uno debe guardar en la mente, pero es excesivo el contenido que nos tenemos que aprender de memoria. Los profes deberían idear nuevas formas de enseñar para que uno aprenda sin tanta tortura.
- La clase que vemos está bien, pero sería mejor si pudiéramos participar en talleres donde hagamos una pequeña investigación de

algún tema y luego explicársela a los compañeros o incluso ir a otros lugares a contar lo que hemos estudiado. Pienso que, si uno enseña, aprende más fácil.

- A veces los profes dan los cursos con libros de teoría y no destinan un espacio para hacer práctica. Yo veo necesario trabajar temas donde debamos resolver casos de la vida real, hacer las demandas y discutir con los demás sobre la mejor forma de solucionar los problemas de la comunidad.
- A mí me gustan los juegos y toda la tecnología, con ello se aprende bastante. Veo importante que los estudiantes pasemos de las guías impresas a utilizar programas de computador para investigar y diseñar formas para contar lo aprendido. Eso de los pósters sería genial”,
- Yo creo que con un videojuego se pone a prueba el saber del estudiante sin ese susto del examen y allí mismo se van registrando los aciertos y equivocaciones del jugador.

En las clases de la suscrita, las evaluaciones retoman “el sentido formativo y se constituye en una oportunidad de aprendizaje y desarrollo, a la par que tiene una función autorreguladora, al hacer más conscientes a los estudiantes de su nivel”,⁵³ demostrando que los estudiantes han aprendido más allá de los contenidos, pues logran contextualizar cada módulo aplicando un caso práctico y comprendiendo la necesidad humana; se muestran motivados a leer, discutir y exponer e incluso plantean nuevas estrategias didácticas para asimilar la información. Ellos son los verdaderos gestores de su proceso educativo.

Aunque las encuestas aplicadas se orientaban a medir la percepción estudiantil en el curso de derecho constitucional, los participantes al hacer uso del espacio en blanco consignaron su interés en el uso de herramientas didácticas para el aprendizaje y el conocimiento de diversas áreas del derecho y fueron enfáticos al indicar que desean profesores más sensibles a sus necesidades personales, que puedan contribuir al desarrollo de sus competencias como personas y profesionales, valorando especialmente aquel ambiente de diálogo con la profesora y la introducción al curso

⁵³ TEJADA FERNÁNDEZ, José y Carmen RUIZ BUENO, “Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones”, en *Educación XXI*, nro. 19 (1), 2016, pp. 17-38, p. 34.

donde se deja en claro las reglas de la clase encaminadas a fomentar la participación y evitar las burlas entre compañeros. Después de todo, además del pensamiento, los sujetos tienen otras dimensiones donde está el afecto, la sociabilidad, los sentimientos, la praxis y la acción, en función del sujeto que piensa, ama y actúa.⁵⁴

De las manifestaciones de los estudiantes percibió que la enseñanza del derecho se torna a menudo pesada y difícil, debido a la cantidad de información que se pretende suministrar sin el incentivo y la pasión necesarios para que un grupo pueda disfrutar de la travesía de su aprendizaje, mientras que la didáctica y la lúdica, como una herramienta pedagógica logran cautivar la mente de los educandos, haciéndoles inmersión en la actualidad y propiciando escenarios amigables del saber.

De las respuestas a las preguntas concretas se pudo evidenciar que los estudiantes que asistieron al curso de derecho constitucional en el año 2017 donde la suscrita fomentó el espacio ¿estamos aprendiendo? consideraron en más de un 80% que fue importante dicho espacio y el énfasis en la prohibición de tratos peyorativos entre estudiantes, lo que propició un escenario libre para expresarse igualmente la metodología para enseñar los temas del curso logró mejorar el aprendizaje de diversos temas y facilitó la expresión de cada uno de ellos en clase. En el mismo sentido, los integrantes del curso de derechos constitucional del año 2018, en más de un 80% indicaron que deseaban espacios de diálogo con sus profesores y respeto mutuo donde se sientan libres de expresarse sin el temor de las burlas, también sugirieron actividades lúdicas, mayor uso de la tecnología, ejercicios ABP y enseñanza con enfoque clínico para sus clases.

VI. CONCLUSIONES

El modelo de educación jurídica basada en la mera transmisión de contenidos mediante la repetición de procesos, entre los cuales son poco importantes la creatividad y el pensamiento⁵⁵⁻⁵⁶ no sólo exige un cambio

⁵⁴ WALLON, Henry, *De L'Acte Al Pensament*, Eumo, Paris, Editorial SAU, 1988.

⁵⁵ NOT, Louis, *La enseñanza dialogante hacia una educación en segunda persona*, Barcelona, Barcelona: Herder, 1992.

⁵⁶ ZUMBIRIA SAMPER, Miguel, *Pensamiento y aprendizaje: los instrumentos del conocimiento*, Bogotá, Fundación Alberto Merani, 1994.

estructural en los programas educativos institucionales. Exige una verdadera formación del docente para que éste, como guía en los procesos de aprendizaje y se enfoque en el diseño de espacios conjuntos de aprendizaje donde el estudiante sea el protagonista del proceso, con la oportunidad de sugerir elementos en su proceso educativo, tales como ejercicios, lúdicas, tareas e incluso evaluaciones. En palabras de Porlan “Debemos establecer el compromiso explícito de que trabajamos para el bienestar de la mayoría social, para el enriquecimiento crítico de la ciudadanía, para que lo mejor del pensamiento científico se incorpore a la cultura común, superando el pensamiento mágico, la alienación cultural, el fatalismo y la ignorancia”.⁵⁷

La enseñanza del derecho es una labor de gran responsabilidad que requiere el compromiso docente para lograr un trabajo colaborativo y fomentar las competencias necesarias de ciudadanos deliberativos, capaces de comprender la dinámica social, servir a la comunidad y así mismo ser partícipes de los procesos que buscan alcanzar la igualdad, la justicia y el respeto por la diversidad. El derecho constitucional como columna vertebral del derecho, siempre actual y regulador de todo el ordenamiento jurídico para salvaguardar los derechos, presenta una facilidad única en la enseñanza, porque su contenido se acerca a la persona y a la sociedad de una manera especial: en razón del principio de la dignidad humana, siempre y cuando el docente logre estimular adecuadamente el deseo de aprender con el uso de herramientas tecnológicas junto a actividades didácticas.

Destinar pequeños espacios durante la clase para dialogar con los estudiantes sobre el desarrollo del curso es esencial para lograr el aprendizaje porque ayuda al profesor orientándolo hacia el uso de herramientas de enseñanza propuestas por los principales actores del proceso educativo y a su vez fomenta la construcción de compañerismo y confianza entre el grupo.⁵⁸

En ese orden de ideas, es importante dejar claras las reglas de trabajo en clase, con especial énfasis en la prohibición de burlas, incentivar la

⁵⁷ PORLÁN ARIZA, Rafael, “Didáctica de las ciencias con conciencia”, en *Enseñanza de las Ciencias*, nro. 36 (3), 2018, pp. 5-22.

⁵⁸ COLL, César, *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graó, 1993.

participación y crear un escenario de confianza para que el estudiante se sienta cautivado por los temas y la dinámica del aprendizaje. También es importante que el profesor se ponga en la posición de su interlocutor para no coartar el entusiasmo y deseo de participar; en este punto es fundamental que el profesor comprenda que no es adecuado censurar a un estudiante porque se ha equivocado, es su deber idear formas para convertir un error en una oportunidad de comprender el tema.

Para una adecuada enseñanza del derecho no basta con la directriz institucional, es el profesor quien tiene el poder de transformar su aula en un escenario de inclusión y aprendizaje, debiendo autoevaluarse constantemente atendiendo la crítica de los estudiantes, quienes piden ser escuchados y demandan la retroalimentación en los exámenes, con el fin de que una prueba usualmente sorpresa, no se convierta en represalia ante la indisciplina del grupo, permitiendo el planteamiento de otras dinámicas en clase con el fin de optimizar el proceso académico.

Con el Aprendizaje Basado en Problemas se incorpora necesariamente la habilidad para elaborar preguntas de investigación⁵⁹⁻⁶⁰ permitiendo agudizar la técnica de la indagación en un espacio de clases, lo que facilita el análisis de los derechos y abre el horizonte para construir saberes desde la transdisciplinariedad permitiendo la inclusión de la teoría del género y el énfasis en el enfoque *queer*, facilitando el acercamiento de los estudiantes a escenarios reales donde el derecho y la justicia son la solución a conflictos sociales estructurales que atentan contra lo máspreciado del ser humano: su dignidad e identidad⁶¹⁻⁶²⁻⁶³.

⁵⁹ ROSA, Silvina Mariana, "Proyectos de investigación en los estudios universitarios: progreso de la observación a la indagación", en *Enseñanza de las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, nro. 37 (1), Barcelona, 2019, pp. 195-211.

⁶⁰ ROMERO-ARIZA, Marta, "El aprendizaje por indagación, ¿existen suficientes evidencias sobre sus beneficios en la enseñanza de las ciencias?", en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 2017, pp. 286-299.

⁶¹ TAVARES, Bonny L., "Changing the Construct: Promoting Cross-Cultural Conversations in the Law School Classroom", en *Journal of Legal Education*, Ciudad, nro. 67 (1), 2017, pp. 211-241.

⁶² MUNIN, Nellie y Yael EFROM, "Role-Playing Brings Theory to Life in a Multicultural Learning Environment", en *Journal of Legal Education*, nro. 66 (2), 2017, pp. 309-331.

⁶³ MAYHEW, Matthew *et al.*, "Curriculum Matters: Creating a Positive Climate for Diversity from the Student Perspective", en *Research in Higher Education*, nro. 46 (4), 2005.

Por último, respondiendo a la pregunta de investigación, la didáctica sí contribuye al aprendizaje del derecho constitucional en un marco profesional y humanístico proveyéndole al estudiante diversas herramientas para lograr el aprendizaje y el conocimiento que va más allá de los contenidos teóricos del curso, extendiéndose a interiorizar las situaciones propias de la vulneración de los derechos para proponer las acciones jurídicas adecuadas e integrales que resuelvan el conflicto. Desde la experiencia narrada en el presente escrito, se identificó que cada estudiante necesita de atención especial o al menos sentir que es una pieza clave del proceso educativo, por lo que los primeros días de clases son cruciales para hacer una buena ronda de presentación donde el estudiante pueda relatar sobre sí mismo y escuchar a los demás decir cuáles son sus gustos, porque eligieron el derecho, en qué se desempeñan, si son padres de familia, víctimas del conflicto armado, etc. A la par, los espacios ¿estamos aprendiendo? Ayudaron a reconducir las clases haciendo seguimiento a temas complicados y tareas engorrosas. Se pudo conocer los intereses del grupo y las actividades que más les entusiasma desarrollar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABELLO, Rubén *et al.*, "Identidad de aprendiz como herramienta analítica de experiencias universitarias en el contexto de la permanencia y el abandono: propuesta teórica", en *Paideia*, nro. 58, Santiago de Chile, 2016, pp. 11-34.
- ALEGRE NUENO, Manuel, "Aplicación de técnicas de aprendizaje colaborativo a la enseñanza del derecho del trabajo: el aprendizaje basado en proyectos", en *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, nro. 4 bis (extraordinario), Valencia, 2016, pp. 189-202.
- ALEMÁN PAEZ, Francisco, *Materiales prácticos y recursos didácticos para la enseñanza del derecho del trabajo y las políticas socio-laborales*, Madrid, Tecnos, 2013.
- BARROWS, Howard S., "A taxonomy of problem-based learning methods", en *Medical Education*, 1986, pp. 481-486.
- CAHILL-RIPLEY, Amanda, "Innovative methods of assessment in law: the value of open-book exams as a catalyst for improving teaching and learning in the law school", en *The Law Teacher* 49 (2), Reino Unido, 2015, pp. 206-218.
- CARDENAS MÉNDEZ, María Elena, *Ensayo sobre didáctica y pedagogía jurídicas*, México, *La enseñanza del derecho*, 1ª ed., México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2007.

- CASTRO BUITRAGO, Erika J., "La enseñanza clínica: un paso hacia la calidad", en *Udem*, Medellín, 2006, pp. 175-186.
- CEA D'ANCONA, María Ángeles, *Métodos de encuesta. Teoría y práctica, errores y mejora*, Madrid, Síntesis, 2004.
- COLL, César, "Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de 10 mismo ni 10 hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica", en *Anuario de psicología*, nro. 69, Barcelona, 1996, pp. 153-178.
- COLL, César, *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graó, 1993.
- ZUMBIRIA SAMPER, Miguel, *Pensamiento y aprendizaje: los instrumentos del conocimiento*, Bogotá, Fundación Alberto Merani, 1994.
- DONNELLY, Lawrence, "A modest proposal: the case for the open book law exams", en *European Journal of Legal Education* 2 (2), 2005, pp. 105-109.
- ESCALATE-BARRETO, Caviedes Estanislao, "La escritura académica como proceso epistémico en la enseñanza del derecho penal", en *Educ*, nro. 18 (2), Bogotá, 2015, pp. 226-242.
- FOWLER, Floyd J., *Survey research methods*, 4th ed., Thousand Oaks, CA: Sage, 2009.
- GELHBACH, Hunter y Maureen E. BRINKWORTH, "Measure twice: cut down error: a process for enhancing the validity of survey scales", en *Review of General Psychology*, nro. 15 (4), 2011, pp. 380-387.
- GUTIÉRREZ TAPIAS, Mariano y GARCÍA CUÉ, "Estilos de aprendizaje y diseño de estrategias didácticas desde la perspectiva emocional del alumnado y del profesorado", en *Revista de Estilos de Aprendizaje*, Valladolid, 2016, pp. 205-225.
- HUXLEY-BINNS, Rebecca, "Tripping over Thresholds: A Reflection on Legal Andragogy", en *The Law Teacher* 50 (1), 2016, pp. 1-14.
- JAMES, Nickolas, "Teaching first-year law students to think like (good) lawyers", en *The first-year law experience: A new beginning*, Ultimo NSW, 2014, pp. 32-45.
- JAMES, Nickolas *et al.*, "Conceptualising, developing and assessing critical thinking in law", en *Teaching in Higher Education*, nro. 15 (3), 2010, pp. 285-297.
- KARABENICK, Stuart A. *et al.*, "Cognitive processing of self-report items in educational research: Do they think what we mean?", en *Educational Psychologist*, nro. 42, 2007, pp. 139-151.
- KING, Bert E. y Elliott, MCGINNIES, *Attitudes, Conflict, and Social Change*, Academic Press, 1972.
- Ley 1123 de 2007. Por la cual se establece el Código Disciplinario del Abogado. Enero 22 de 2007. DO. nro. 46.519.

- LÓPEZ MEDINA, Diego Eduardo, *El derecho de los jueces*, Bogotá, Legis, 2009.
- MABEL GARCIA, Silvana, "El derecho como ciencia", en *Invenio*, nro. 14 (26), Argentina, 2011, pp. 13-38.
- MALDONADO PÉREZ, Marisabel, "Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior", en *Laurus*, nro. 14 (28), Venezuela, 2008, pp. 158-180.
- MARCELO, Carlos *et al.*, "El conocimiento tecnológico y tecnopedagógico en la enseñanza de las ciencias en la universidad. Un estudio descriptivo", en *Enseñanza de las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, nro. 34 (2), 2016, pp. 67-86.
- MAYHEW, Matthew *et al.*, *Curriculum Matters: Creating a Positive Climate for Diversity from the Student Perspective*, Research in Higher Education, nro. 46 (4), 2005.
- MONTES RODRIGUEZ, María del Pilar, "La innovación educativa en la enseñanza del Derecho civil: desde los mapas conceptuales al cine aplicado a la docencia jurídica", en *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, Valencia, 2016, pp. 176-188.
- MUNIN, Nellie y Yael EFROM, "Role-Playing Brings Theory to Life in a Multicultural Learning Environment", en *Journal of Legal Education*, nro. 66 (2), 2017, pp. 309-331.
- NOT, Louis, *La enseñanza dialogante hacia una educación en segunda persona*, Barcelona, Herder, 1992.
- PÉREZ VALLEJO, Ana María, "Enseñanza práctica del derecho civil: replanteamiento metodológico y experiencias de innovación", en *Education and law review*, Barcelona, 2013, pp. 1-17.
- POLLMAN, Terrill, "The sincerest form of flattery: examples and model-based learning in the classroom", en *Journal of Legal Education*, nro. 64 (2), 2014, pp. 298-333.
- PORLÁN ARIZA, Rafael, "Didáctica de las ciencias con conciencia", en *Enseñanza de las Ciencias*, nro. 36 (3), 2018, pp. 5-22.
- PRESSER, Stanley *et al.*, *Methods for testing and evaluating survey questionnaires*, Hoboken NJ, Wiley, 2004.
- RIVERA AYALA, Luis Alonso, "Relación Epistemológica entre Pedagogía, Didáctica y Derecho", en *Revista de educación y derecho*, 2014, pp. 1-18.
- ROBLES ZABALA, Joaquín, "¿Por qué los colombianos leen tan poco?", en *Semana*, 2013, p. 1.

- RODRÍGUEZ-GÓMEZ, Gregorio *et al.*, *La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: un camino por recorrer en la universidad*, Valencia, *Relieve*, vol. 18, n. 2, art. 2º, 2012.
- ROMERO-ARIZA, Marta, "El aprendizaje por indagación, ¿existen suficientes evidencias sobre sus beneficios en la enseñanza de las ciencias?", en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 2017, pp. 286-299.
- ROSA, Silvina Mariana, "Proyectos de investigación en los estudios universitarios: progreso de la observación a la indagación", en *Enseñanza de las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, nro. 37 (1), Barcelona, 2019, pp. 195-211.
- SCHMIDT, HG *et al.*, "The process of problem based learning: what works and why", en *Medical education*, nro. 45 (8), 2011, pp. 792-806.
- SEN, Amartya, *The Idea Of Justice*, Bogotá, Tauros, 2009.
- SHAUN, Archer *et al.*, "Reaching Backward and Stretching Forward: Teaching for Transfer in Law School Clinics", en *The Law Teacher*, nro. 64 (2), 2014, pp. 258-297.
- SLOMANSON, William R., *Blended Learning: un experimento de aula invertida*, *Legal Education*, nro. 64 (1), 2014.
- SPARROW, Sophie, "Teaching And Assessing Soft Skills", en *Journal of Science Teacher Education*, nro. 67 (2), 2018, pp. 553-575.
- TAVARES, Bonny L., "Changing the Construct: Promoting Cross-Cultural Conversations in the Law School Classroom", en *Journal of Legal Education*, Ciudad, nro. 67 (1), 2017, pp. 211-241.
- TEJADA FERNÁNDEZ, José y Carmen RUIZ BUENO, "Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones", en *Educación XXI*, nro. 19 (1), 2016, pp. 17-38.
- TESTA FRENES, Armando, *Proposiciones metodológicas. Aprendizaje mediante juegos*, Cuba, Editorial Academia, 1997.
- TORRES MERCHAN, Nidia y Jordi SOLBES, "Contribuciones de una intervención didáctica usando cuestiones sociocientíficas para desarrollar el pensamiento crítico", en *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 2016, vol. 34, nro. 2, pp. 43-65.
- TORRES VILLAREAL, María Lucia, "La enseñanza clínica del derecho: una forma de educación para el cambio social La experiencia del grupo de acciones públicas de la Universidad del Rosario", en *Revista facultad de derecho y ciencias políticas*, Medellín, nro. 43 (119), 2013, pp. 705-734.

- TUERO, Herrero *et al.*, “¿Por qué abandonan los alumnos universitarios? Variables de influencia en el planteamiento y consolidación del abandono”, en *Educación XXI*, nro. 21 (2), 2018, pp. 131-154.
- VÁZQUEZ ALONSO, Ángel y María Antonia MANASSERO MAS, “Interdisciplinariedad y conceptos nómadas en didáctica de la ciencia: consecuencias para la investigación”, en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, nro. 14 (1), 2017, pp. 24-37.
- VILLA, Aurelio y Manuel POBLETE, *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, Bilbao, Editorial Mensajero, 2008.
- VYGOTSKY, Lev S., *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*, Buenos Aires, Critica, 1979.
- WALLON, Henry, *De L’Acte Al Pensament, Eumo*, Paris, Editorial SAU, 1988.
- WASSERMANN, Selma, *El estudio de casos como método de enseñanza*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1994.
- WILLIS, Gordon B., *Cognitive interviewing: A tool for improving questionnaire design*, Thousand Oaks, CA: Sage, 2005.
- WITKER, Jorge, “La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico”, en *Revista sobre la enseñanza del derecho*, Buenos Aires, nro. 5 (10), 2007, pp. 181-207.
- WIZNER, Stephen, “The Law School Clinic: Legal Education In The Interests Of Justice”, en *Fordham Law Review*, New York, nro. 70 (5), 2002, pp. 19-29.

Fecha de recepción: 29-2-2020.

Fecha de aceptación: 9-10-2020.