

MOOT COURTS COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA LA ENSEÑANZA
DE LOS DERECHOS HUMANOS

MARIO IVÁN URUEÑA SÁNCHEZ

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

FACULTAD DE DERECHO

BOGOTÁ, D.C.

15 DE DICIEMBRE DE 2017

Moot Courts como herramienta educativa para la enseñanza de los derechos humanos

Mario Ivan Urueña Sanchez

pocio1@gmail.com

C.C. 80.201.436

Universidad La Gran Colombia

Facultad de Derecho

Bogotá D.C.

15 de Diciembre de 2017

Contenido

Resumen	4
Abstract	4
Introducción.....	6
Paulo Freire: Perspectivas pedagógicas	8
Educación bancaria.....	8
Educación liberadora-problematizadora.....	11
Los modelos de simulación judicial (Moot Courts): Nociones generales.....	14
Moot Courts a la luz de las concepciones de Paulo Freire	17
Conclusiones.....	20
Bibliografía.....	22

Resumen

La enseñanza de los Derechos Humanos en las facultades de derecho esta revestida de cierta complejidad debido a la transversalidad de estos y a la necesidad de generar una conciencia crítica en los estudiantes para su promoción. Es por esto que se hace necesario diseñar estrategias didácticas que cumplan precisamente con estos objetivos.

El pedagogo Paulo Freire ha sido de gran relevancia en el diseño de una educación crítica de las realidades sociales, a través de su concepción de la educación liberadora-problematizadora. Por lo cual es necesario analizar su trabajo para la elaboración de nuevas estrategias en las aulas de derecho.

En relación con lo anterior, este documento tiene por objetivo principal el analizar los ejercicios de simulación judicial (Moot Courts) como herramienta educativa para la enseñanza de los derechos humanos en las facultades de derecho (entendiéndose estos como un ejercicio actual en diversas universidades del continente), a la luz de la concepción liberadora-problematizadora de Paulo Freire. De acuerdo con esto, se examinarán los elementos de los modelos de simulación judicial con las características de los postulados del pedagogo Paulo Freire, permitiéndose así conocer si esta herramienta resulta útil para la creación de una conciencia crítica de los educandos de los Derechos Humanos.

Palabras clave

Educación, Derechos Humanos, estrategia didáctica, Paulo Freire

Abstract

The teaching of Human Rights in the faculties of law is covered with a certain complexity due to the transversality of these and the need to generate a critical awareness in the students for

their promotion. That is why it is necessary to design teaching strategies that meet precisely these objective.

The pedagogue Paulo Freire has been of great relevance in the design of a critical education of social realities, through his conception of liberating-problematizing education. Therefore it is necessary to analyze their work for the elaboration of new strategies in law classrooms.

Hence, this document has as its main objective to analyze the exercises of judicial simulation (Moot Courts) as a didactic strategy for the teaching of human rights in law schools (understood as a current exercise in various universities of the continent), in light of the liberating-problematizing conception of Paulo Freire. According to this, the elements of the judicial simulation models will be examined with the characteristics of the pedagogue Paolo Freire's postulates, allowing us to know if this tool is useful for the creation of a critical conscience of the students of Human Rights.

Keywords

Education, Human Rights, Didactic strategy, Paulo Freire

Moot Courts como herramienta educativa para la enseñanza de los derechos humanos

“La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1978, pág. 7)

Introducción

El acercamiento a los Derechos Humanos es un tema revestido de cierta importancia para los estudiantes de las facultades de Derecho, no solo por ser parte del contenido curricular, sino porque la enseñanza de este tema requiere de la creación de una conciencia crítica en los estudiantes que asegure su protección y promoción desde todas las demás áreas del derecho.

Este requerimiento involucra la elaboración de estrategias didácticas que permitan cumplir precisamente con dos objetivos, en primer lugar, acercar al estudiante a todo el contenido programático de los Derechos Humanos y en segundo lugar, la concientización de los estudiantes de la relevancia que tiene esta temática en todas las áreas del derecho (Derecho penal, derecho civil, derecho de familia, derecho administrativo, entre otros), asegurándose de esta manera que los estudiantes no se conviertan tan solo en portadores de contenido sino en transformadores de su realidad social desde cada uno de sus campos de acción.

El pedagogo Paulo Freire ha sido uno de los precursores de la creación de conciencia crítica por parte de los educandos, al dividir los modelos educativos en dos, por una parte, la educación bancaria, que involucra el otorgamiento de contenido por parte del docente “en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos” (Freire, Pedagogía del oprimido, 1973, pág. 50) y por otra parte la educación liberadora- problematizadora, en donde el pedagogo propone que “los alumnos se convierten en

participantes activos en una comunidad de aprendizaje que existe dentro de un contexto social, y asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje” (Kearney, 2015, pág. 2), formándose de esta manera una “inserción crítica en la realidad” (Freire, Pedagogía del oprimido, 1973, pág. 60)

Dando respuesta a las necesidades de la educación de los derechos humanos y a lo establecido por Freire, a nivel universal se han diseñado los ejercicios de simulación judicial (Moot Courts), los cuales, a través de la presentación de un caso hipotético logran acercar al estudiante al contenido programático del área y a su vez a las realidades sociales que requieren de la aplicación de los derechos humanos, generándose además de las competencias a nivel de conocimiento, capacidades de solución de problemáticas.

Por lo anterior, el presente trabajo tiene por objetivo principal analizar los ejercicios de simulación judicial (Moot Courts) como herramienta educativa para la enseñanza de los derechos humanos en las facultades de derecho a la luz de la concepción liberadora- problematizadora de Paulo Freire.

Con el fin de estudiar el presente problema se seguirá el siguiente orden, en primer lugar, se describirán las concepciones bancaria y liberadora-problematizadora de la educación, desarrolladas por el pedagogo Paulo Freire, en segundo lugar, se caracterizarán los ejercicios de simulación judicial (Moot Courts) como herramienta educativa para la enseñanza de los derechos humanos en las facultades de derecho, y en tercer lugar, se compararán los elementos integrantes de los ejercicios de simulación judicial (Moot Court) con los postulados de la concepción liberadora- problematizadora de Paulo Freire, para finalizar con las conclusiones pertinentes.

Paulo Freire: Perspectivas pedagógicas

La labor realizada por el pedagogo brasileño Paulo Freire frente a la situación del sistema educativo brasileño en la segunda mitad del siglo XX resulta de gran importancia de estudio debido a que “numerosos movimientos sociales en el mundo se inspiran en su pedagogía” (Gómez, 2008 , pág. 156), permite evidenciar la actualidad educativa de latinoamericana y asimismo presenta una solución real al problema identificado, debido al análisis crítico de la realidad realizado por este.

Es por esto que a continuación se expondrá lo que este autor denominó como “educación bancaria”, describiendo las características que lo definen así como lo que para el autor es la respuesta a este problema, la educación liberadora-problematizadora.

Educación bancaria.

Los estudios realizados por Paulo Freire frente a la educación popular, llevaron a este a denominarla “educación bancaria”, en donde el principal postulado es que “el maestro es el sujeto de la educación y el educando es el receptor que recibe todos los contenidos de la sabiduría” (López, 2008, pág. 65), “como se deposita cheques en un banco” (Freire, 1989, pág. 4) , en otras palabras, el estudiante se convierte en un recipiente que tiene como única función recibir de manera pasiva todo aquello que brinda el docente, sin posibilidad de generar una conciencia crítica respecto de lo recibido y sin capacidad de refutar lo que el profesor le aporta. (López, 2008)

Evidenciándose así, una relación clara entre educación y sociedad, en donde en ciertos sectores de la segunda, la clase dominante imparte a los subordinados una ideología, sin oportunidad de controversia, a través de una relación vertical de poder. (Carreño, 2009, pág. 202)

En estos postulados encontramos una de las características principales de la educación bancaria, que se resume en lo siguiente: “El único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan”. (Freire, 1973, pág. 50)

De esta característica, se deriva el hecho que involucra a los estudiantes solo como objetos pasivos de la educación, sin posibilidad alguna de crear nuevo conocimiento, dado que “no existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber” (Freire, 1973, pág. 50), “no existe curiosidad” (Freire, 1984, pág. 47) y a los educadores como portadores de “posiciones fijas, invariables” (Freire, 1973, pág. 50), negándose de esta manera la creación de nuevo conocimiento. Por lo cual, el buen estudiante es aquel que “se deje llenar dócilmente los recipientes y los aprenda con mucha memorización”. (López, 2008, pág. 65)

En esta tipología de educación la relación entre educador (narrador) y educandos (oyentes) se describe como una relación “de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertadora”, (Freire, Pedagogía del oprimido, 1973, pág. 49), “en vez de plantear la educación como un proceso de comunicación y diálogo” (Monclús, 1988, pág. 68). Situación que cuestiona el autor (1973) con la siguiente afirmación:

Existe una especie de enfermedad de la narración. La tónica de la educación es preponderantemente ésta, narrar, siempre narrar. Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación. Su ansia irrefrenable. En ella, el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es llenar a los educandos con los contenidos

de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. (pág. 49)

Situación que genera precisamente que de las aulas no se origine ningún cambio en la realidad social, al no permitir al educando ser generador de soluciones, contando con un sistema educativo inoperante en su diario vivir (que pese a presentarle situaciones aparentemente cotidianas, éstas distan de lo que realmente está viviendo el sujeto) y al limitarlo a pensar lo que el docente le está presentando al no involucrarse la necesidad de generar conciencia crítica de su entorno sino a la “la memorización mecánica del contenido narrado” (Freire, 1973, pág. 49). Teniendo en cuenta que cuando los educandos se convierten en sujetos pasivos de la educación, tendrán mayores posibilidades de adaptarse a su realidad social que de transformarla. (Freire, 1973)

En resumen, los elementos de esta tipología educativa se sintetizan en:

a) el educador es siempre quien educa; el educando el que es educado. b) el educador es quien sabe; los educandos quienes no saben. c) el educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados. d) el educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente. e) el educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados. f) el educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción; g) el educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador. h) el educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él. i) el educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes

deben adaptarse a las determinaciones de aquél. j) Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos. (Freire, 1973, pág. 51)

Paulo Freire dando respuesta a la problemática de la educación popular (educación bancaria) propuso otro tipo de educación, la cual denomino “Educación liberadora-problematizadora”.

Educación liberadora-problematizadora.

Como consecuencia de la problemática existente no solo en el sistema educativo brasileño sino en el cubano en la segunda mitad del Siglo XX, Paulo Freire propone “una pedagogía en el que los alumnos se convierten en participantes activos en una comunidad de aprendizaje que existe dentro de un contexto social, y asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje” (Kearney, 2015, pág. 2), pedagogía que denominaría “educación liberadora (problematizadora)”, la cual trasciende del hecho que los estudiantes son tan solo receptores de información y los coloca por el contrario en el centro mismo de la producción de conocimiento.

Esta tipología de educación modifica los roles adoptados por la educación tradicional, en donde el único poseedor de conocimiento es el docente, al transformar el conocimiento a “un proceso activo y colaborativo” (Kearney, 2015, pág. 6). En otros términos “ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (Freire, 1973, pág. 59)

De lo cual se deriva, el cambio de paradigma del educador, al no ser ya un simple portador de conocimiento al involucrarse en un proceso de concientización que le permite además de entender su entorno, entender el entorno de su educando. Haciéndosele necesario preguntarse: “¿Con quién estoy? ¿Contra quién estoy? ¿Cómo trabajo con los otros desde un

lugar de humildad y horizontalidad? ¿Quiénes son los otros? ¿Cuánto de mí hay en ellos y cuánto de mí no hay en ellos?”. (Villagra, 2007, pág. 26)

Este proceso de concientización es necesario asimismo para los educandos, los cuales a través del conocimiento de los contextos sociales de su actualidad pueden plantear a través de las aulas transformaciones reales de estos. Permitiéndose de esta manera lo establecido por Domínguez (2003), citado por García (2007), la creación de:

Una concepción humanista y liberadora que, sin desconocer la importancia de formar destrezas generales y específicas que garanticen la inserción laboral del joven en la sociedad, lo dote de una capacidad crítica para asimilar información y formar sus propios valores, así como de una conciencia de sí mismo y una autovaloración de sus potencialidades para contribuir a la formación y desarrollo de una conciencia colectiva emancipatoria en las jóvenes generaciones que contrarreste los efectos alienantes hacia la pérdida de la memoria histórica y la identidad cultural y hacia la aceptación pasiva de la exclusión y la desintegración social. (2003, pág. 1)

Para lograr la creación de esta conciencia, se requiere a su vez, el cambio de paradigma entre “la pedagogía de la respuesta” en donde el docente resuelve todos los interrogantes de sus educandos a la “pedagogía de la pregunta”, en donde por el contrario, el docente tiene la disposición de aprender de los estudiantes y por lo tanto les permite resolver sus inquietudes. (Masi, 2007)

Freire, al postular este tipo de educación lo que se propone es justamente la necesidad de utilizar las aulas como medios para despertar la conciencia de los educandos (oprimidos) al

comprender “la situación real que se vive en la sociedad” (López, 2008, pág. 69), de utilizar todos los conceptos aprendidos y materializarlos, llevándose así a una transformación social que trascienda más allá del salón de clase. (Cosío, 2007) “Por lo tanto, es praxis que no se queda en la acción, sino que es una actividad orientada a transformar la realidad; y esta acción transformadora hace que la educación tenga la principal función de crear personas libres y autónomas”. (Cosío, 2007, pág. 86)

La educación liberadora- problematizadora tiene como objetivo fundante “servir para enseñarle (al educando), no solamente las letras, las palabras y las frases, sino lo más importante, la transmisión de su realidad y la creación de una conciencia de liberación para su transformación en un hombre nuevo” (López, 2008, pág. 64). Por lo cual:

Freire enfatiza que la educación es concientización que supone despertar la conciencia, desarrollar la capacidad de crítica, de crear, razonar y racionalizar los hechos y acontecimientos, de descubrir el mundo circundante, desarrollar compromiso y responsabilidad en la lucha por la humanización de la sociedad y por las contradicciones opresor/ oprimido. (...) Desde Freire, no basta que el hombre conozca su posibilidad de ser libre, sino que aprenda a ser efectivamente libre, y haciéndola efectiva, la ejerza; que comprenda que el mundo no se construye en la contemplación sino en la dialéctica praxis-acción-reflexión-acción. (Cosío, 2007, pág. 87)

Lo anterior, según Freire, se logra por medio del entendimiento de las realidades sociales y la transformación de estas, entendiéndose que los “marginados” no requieren de integrarse a sus realidades, puesto que ya hacen parte de estas, sino de comprenderlas y dar soluciones para cambiarlas. (Freire, 1973) “En la medida en que sirve a la liberación, se asienta en el acto

creador y estimula la reflexión y la acción verdaderas de los hombres sobre la realidad, responde a su vocación como seres que no pueden autenticarse al margen de la búsqueda y de la transformación creadora” (Freire, 1973, pág. 63)

Los postulados de la educación liberadora- problematizadora, se resumen en:

Promover el diálogo reflexivo y crítico que se sustente en el respeto a la diferencia y en la apertura a la interinfluencia de todos los polos del conflicto; generar una cultura participativa que sólo será auténtica y comprometida en la medida en que se estimulen la creatividad, la libertad, la diferencia, la autonomía; formular e implementar programas dirigidos a los jóvenes que estén lejos de ser asistencialistas, pues sólo así promoverán su actuación comprometida y creativa, autónoma; diseñar y aplicar programas que partan de la realidad de los jóvenes y no de la cultura adulta hegemónica, para que respondan a sus necesidades, ya que únicamente así les generarán compromiso y un vínculo afectivo estrecho, sentido de pertenencia; legitimar las culturas juveniles, entenderlas, comprenderlas como parte de un todo social y no como un apéndice problemático. (García, 2007, pág. 62)

Los modelos de simulación judicial (Moot Courts): Nociones generales

Los ejercicios de simulación judicial, más conocidos como Moot Courts han sido definidos como “una competición de Derecho, en la que participan varias Facultades de Derecho de Universidades de todo el mundo. Dicha competición, que simula la realización de un juicio, se sustenta sobre un tema jurídico de Derecho internacional” (Universidad de Navarra, 2017)

Como se puede evidenciar en la anterior definición, estos ejercicios se realizan con regularidad en el área del derecho internacional público, sin perjuicio de que se puedan realizar en otras áreas del derecho. Las competencias a nivel mundial más reconocidas son: The Willem C. Vis International Commercial Arbitration Moot, Philip C. Jessup International Law Moot Court, concurso interamericano de derechos humanos de la American University, concurso de derechos humanos Yachay organizado por el Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú, competencia Sergio García Ramírez organizado por la Universidad Nacional Autónoma de México, la competencia Internacional Eduardo Jiménez de Arechaga, entre otras. Para efectos del presente trabajo, se tendrán en cuenta las competencias que tienen como base el Sistema Interamericano de Derechos Humanos.

Esta tipología de competencias, han sido establecidas para “entrenar a estudiantes de Derecho como usar el sistema legal interamericano de derechos humanos como una instancia legítima para reparar violaciones de derechos humanos” (American University Collegue of law, 2017) y se desarrollan:

A través de la simulación de un proceso contencioso que toma como base una problemática planteada a través de un Caso Hipotético. Bajo esta dinámica, los equipos participantes deben desarrollar una serie de argumentos y excepciones, a través de la incorporación de estándares internacionales y de la aplicación de un marco jurídico hipotético, respecto de las posiciones de parte agraviada y autoridades responsables, respectivamente. (Competencia Sergio García Ramírez, 2017)

Estas competencias de manera general tienen como objetivos:

1– Perfeccionar la formación jurídica de los futuros abogados litigantes ante los tribunales internacionales de derechos humanos.

2– Profundizar en el estudio de los mecanismos internacionales de protección de los derechos humanos desde una perspectiva eminentemente práctica. (Universidad de Alcalá, 2017)

3– La promoción internacional del Sistema Interamericano de Derechos Humanos. (Competencia Internacional Eduardo Jimenez de Arechaga , 2017, pág. 4)

El primer elemento a tener en cuenta, es el caso hipotético, el cual se constituye como base fundamental para el ejercicio simulado, el cual:

Intenta ser un mecanismo para el desarrollo de procesos de investigación aplicada a los derechos humanos respecto de temas y problemáticas actuales relacionadas con el goce y ejercicio de tales derechos, o bien, con la manera en que las autoridades nacionales e internacionales se han aproximado a su resolución. (Competencia Sergio García Ramírez, 2017)

Derivadas del caso hipotético se encuentran las dos fases principales que constituyen los ejercicios de simulación judicial. En primer lugar, la fase escrita, en la cual los equipos participantes deben realizar uno o dos memoriales (dependiendo de la competición), teniendo en cuenta el rol correspondiente (Victimas o Estado) en donde “deben tomar en consideración la problemática planteada en el caso hipotético, la aplicación del marco jurídico y la incorporación de estándares internacionales existentes en la materia.” (Competencia Sergio García Ramírez, 2017). Y en segundo lugar, la fase oral, en la cual cada equipo tendrá la posibilidad de “exponer

su posición sobre el caso” (Concurso de Derechos Humanos Yachay, 2017, pág. 7) frente a un panel de jueces especialista en derechos humanos o derecho internacional público por un periodo de 45 minutos, incluida la réplica o duplica.

Los equipos que participan en las competencias y que representan a las facultades de Derecho, están integrados por grupos de estudiantes de derecho (no inferior a 2 estudiantes y no mayor a 5, esto está sujeto a los respectivos reglamentos), los cuales tienen como funciones generales la realización tanto de los elementos de la fase escrita como los de la fase oral. Luego de un proceso de aprendizaje del derecho internacional público llevado a cabo de manera alterna a las respectivas responsabilidades curriculares, con la ayuda de un o dos docentes tutores o instructores. La labor de estos:

Se limitará a la realización de un seguimiento al Equipo en cuanto a su capacidad de organización, trabajo de equipo, comprensión del rol que les ha sido asignado, así como a su capacidad de expresión oral, redacción y manejo de fuentes normativas, jurisprudenciales y doctrinarias. (Concurso de Derechos Humanos Yachay, 2017)

Luego de haber caracterizado los elementos generales de los Moot Courts se hace necesario su comparación a la luz de las concepciones de Paulo Freire.

Moot Courts a la luz de las concepciones de Paulo Freire

Los postulados de Paulo Freire frente a la educación liberadora- problematizadora pese a no estar integrados taxativamente, si están delimitados por ciertas características esenciales, las cuales serán comparadas con los elementos que integran los Moot Courts con el fin de determinar en las conclusiones si estos ejercicios dan respuesta a este tipo de educación.

En primer lugar, se destaca el papel del docente en esta tipología de educación. En los ejercicios de simulación judicial el papel del docente es denominado como tutor o instructor, el cual como se evidenció cumple un papel secundario de acompañamiento, teniendo en cuenta que si bien su labor es de gran relevancia en el desarrollo de los argumentos de cada una de las partes, los verdaderos protagonistas son los estudiantes.

Cabe destacar, que aunque el tutor es un especialista en derecho internacional público o derechos humanos y por lo tanto es un portador de conocimiento, este tan solo debería orientar en la búsqueda de información, a través del otorgamiento de fuentes confiables e incluso a través de la enseñanza de ciertos conceptos claves para el desarrollo de las distintas posturas, las cuales se complementan con el contenido programático de las asignaturas de derecho internacional público, derechos humanos, entre otras, dictadas en las facultades de derecho.

Un elemento importante, es que el docente tiene a su vez el deber de evaluar las capacidades orales y escritas de los estudiantes y ayudar a perfeccionarlas, debido a que estas dos capacidades son evaluadas por los jueces de los respectivos concursos. Poniéndolo en una posición temporal de juez y permitiéndole la realización de preguntas relacionadas con el caso hipotético para reforzar las respectivas defensas, creándose así una pedagogía de la pregunta.

En segundo lugar, se halla la necesidad de que el estudiante comprenda el entorno social en el cual se encuentra. En los Moot Courts, los casos hipotéticos dan respuesta precisamente a este elemento, teniendo en cuenta que estos son el resultado de los retos a los se enfrenta el derecho internacional de los derechos humanos al momento de la realización de los concursos e incluso pueden ser el resultado de casos que se encuentran en etapa de fondo de cada uno de los órganos del Sistema Interamericano de Derechos Humanos.

Elemento que permite que los estudiantes analicen la situación de derechos humanos en el continente, desde distintos puntos de vista y tengan la posibilidad de formar argumentos fuertes como víctimas o como Estados y aprendan a litigar ante este Sistema. Esto se logra debido a la complejidad de los casos y al involucramiento de varios escenarios posibles en varias etapas procesales (Medidas provisionales, audiencias temáticas, excepciones previas, reconocimientos de responsabilidad, entre otros)

En tercer lugar, Freire, resalta la necesidad de generar una conciencia crítica de la realidad social junto con la presentación de soluciones posibles a estas realidades. El examen de cada uno de los casos hipotéticos le permite a los estudiantes contar con una visión global de las situaciones de violaciones a derechos humanos que se viven en el continente, pero esto trasciende más allá del simple hecho de leer sobre el tema e incluso ver una noticia al respecto debido a la necesidad de adoptar uno de los dos roles respectivos (Estado- Víctima), lo cual involucra el examen de cada una de las posibles soluciones al caso hipotético y a las eventuales respuestas de la contraparte, además de ello, el petitorio permite que los estudiantes indaguen las posibles soluciones al problema planteado.

Pero, el elemento distintivo de estos ejercicios es que las víctimas que en los casos hipotéticos se presentan con otros nombres, son víctimas reales que requieren ya no de un ejercicio simulado sino de una protección real, lo cual genera la concientización de las realidades sociales ajenas y la búsqueda por el cambio de estas, luego de culminado este proceso por medio del involucramiento de los estudiantes en el ejercicio de los derechos humanos desde distintos puntos de protección.

Conclusiones

Lo expresado a lo largo de este documento lleva a concluir de manera general que los ejercicios de simulación judicial (Moot Courts) se constituyen como herramientas didácticas útiles para la enseñanza de los derechos humanos a la luz de las posturas de la concepción liberadora- problematizadora de Paulo Freire al permitir no solo el conocimiento de los contenidos programáticos de las áreas de derecho internacional público y derechos humanos sino una conciencia crítica de las realidades en esta área.

Sin embargo, para que cumplan esa labor de concientización se requiere del cumplimiento de los siguientes elementos:

Como primer elemento, se necesita de la implementación de este tipo de ejercicios en el desarrollo de las clases de derechos humanos y derecho internacional público, más allá de los concursos realizados a nivel mundial, lo cual permite el conocimiento de todo el contenido programático con el acercamiento de los estudiantes a la realidad en derechos humanos en el continente. Si bien podría involucrar cierta complejidad el desarrollo de un caso hipotético ya planteado (debido a su extensión), no por esto se elimina la posibilidad de crear nuevos casos hipotéticos que permitan su examen en un máximo de 3 clases o incluso el diseño de una cátedra que dé respuesta al orden existente en el caso y que facilite el análisis de todos los criterios fundamentales de la materia a desarrollar.

Como segundo elemento, el docente debe cumplir un papel neutro, es decir, no se puede convertir en el único portador de información al desarrollar el caso hipotético de manera individual, al igual que no puede adoptar una actitud pasiva frente a los cuestionamientos de los estudiantes. Este, debe otorgar la enseñanza de ciertos contenidos básicos junto con la guía de todo los demás elementos que integran el caso hipotético a través de la pedagogía de la pregunta.

Como tercer elemento, los casos hipotéticos no se pueden alejar de las realidades sociales que se viven a lo largo del continente o del mundo, porque aunque requieran de ciertas adecuaciones, estas deben estar orientadas a permitir que el estudiante entienda su entorno y genere soluciones a los problemas presentados.

Como cuarto elemento, no se debe dejar de lado la necesidad de generar conciencia a los educandos, teniendo en cuenta que estos eventualmente serán promotores de derechos humanos que darán respuesta a problemas reales a través de lo aprendido en las aulas. Por lo cual, los docentes de estas áreas, no deben olvidar la transversalidad de estas cátedras, ya que aunque no todos los estudiantes se dediquen a esta área del derecho, a través de las distintas áreas van a permitir la transformación de las situaciones de personas que se han visto vulneradas en sus derechos humanos y que requieren de la existencia de abogados que se encuentran preparados para enfrentarse a un proceso judicial que permita la protección de estos derechos desde las diferentes áreas y que cuenten con las capacidades para en su caso acudir a los sistemas internacionales de protección de derechos humanos.

Como quinto elemento, la incorporación de ejercicios de simulación judicial en las aulas no se puede constituir en ningún momento como un trabajo extra solo con el objeto de cumplir con objetivos formales, por el contrario, se debe potencializar el involucramiento real del estudiante a través de la creación de espacios de intercambio de ideas en donde el estudiante no trabaje de manera aislada sino que se retroalimente de las opiniones e ideas de los demás estudiantes del aula.

Bibliografía

- American University Collegue of law. (9 de diciembre de 2017). *American University Collegue of law*. Obtenido de Academia de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario: <https://www.wcl.american.edu/impact/initiatives-programs/hracademy/academia/concurso/descripcion/>
- Carreño, M. (2009). Teoría y práctica de una educación libreadora: El pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 195-214.
- Competencia Internacional Eduardo Jimenez de Arechaga . (7 de 12 de 2017). *Competencia Internacional Eduardo Jimenez de Arechaga* . Obtenido de https://docs.wixstatic.com/ugd/4a4273_82138b4db31749c186baa1791248c077.pdf
- Competencia Sergio García Ramírez. (1 de abril de 2017). *Universidad Autónoma de México*. Obtenido de Facultad de Derecho: <https://www.derecho.unam.mx/derechoshumanos/>
- Concurso de Derechos Humanos Yachay. (7 de diciembre de 2017). *Pontificia Universidad Católica del Perú*. Obtenido de Concurso de Derechos Humanos Yachay: <http://concurso.pucp.edu.pe/derechos-humanos/wp-content/uploads/sites/11/2013/07/Reglamento-2017-1.pdf>
- Cosío, T. d. (2007). Apuntes que señalan una nueva concepción educativa. En M. V. Gomez, J. Mafra, & A. Fernandez de Alencar, *Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Domínguez, M. I. (2003). La universidad y la educación en valores: retos para el nuevo siglo. *Universidad futura. Universitas*.

Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*.

Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo xxi, 1978. Siglo xxi.

Freire, P. (1984). Consideraciones en torno al acto de estudiar. En P. Freire, *La Importancia de Leer y el Proceso de Liberación* (págs. 47-53). Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1989). *Virtudes del educador*. Ecuador.

García, C. C. (2007). Educación popular- juventud- participación. Una alianza sostenible. En M. V. Gomez, J. Mafra, & A. Fernandez de Alencar, *Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Gómez, M. S. (2008). Gómez, Marcos Santos. "Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire. *Revista Iberoamericana de educación* 46 , 155-174.

Kearney, N. (2015). *Comunidades de aprendizaje: un enfoque pedagógico de futuro*. .

López, J. O. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 57-72.

Masi, A. (2007). El concepto de praxis en Paulo Freire. En M. V. Gomez, J. Mafra, & A. Fernandez de Alencar, *Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Monclús, A. (1988). *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire: nuevos planteamientos en educación de adultos: estudio actualizado y entrevista con Paulo Freire (No. 30)* .
Anthropos Editorial.

Universidad de Alcalá. (9 de Diciembre de 2017). *Universidad de Alcalá*. Obtenido de Facultad de Derecho: <http://dip.uah.es/europa/moot/>

Universidad de Navarra. (30 de noviembre de 2017). *Universidad de Navarra*. Obtenido de Facultad de Derecho: <http://www.unav.edu/web/facultad-de-derecho/moot-court>

Villagra, P. C. (2007). Una experiencia de educación popular según premisas de la pedagogía crítica . En M. V. Gomez, J. Mafra, & A. Fernandez de Alencar, *Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).