UNIVERSIDAD AMAZÓNICA DE PANDO

VICERRECTORADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO

MONOGRAFÍA PARA OPTAR EL DIPLOMADO
EDUCACION SUPERIOR

MODELO PEDAGOGICO BASADO EN ENFOQUE POR COMPETENCIAS Y TIC PARA EL APRENDIZAJE DEL DERECHO PENAL PARTE ESPECIAL EN LA UAP

POSTULANTE:

CAROLA BELÉN CHAVEZ YUJRA

COBIJA – PANDO – BOLIVIA

2026

Dedicatoria

Dedico este trabajo, en primer lugar, a Dios Todopoderoso, fuente infinita de vida, amor y fortaleza. Gracias a Su guía he encontrado luz en los momentos más oscuros, paciencia en las dificultades y fe para continuar cuando todo parecía imposible. Todo lo que soy y he logrado se lo debo a Su presencia constante en mi vida.

A mi amado hijo, Arón Kaleph Flores Chávez, quien ha sido mi mayor razón para luchar y seguir soñando. Durante estos cinco años, he debido ausentarme muchas veces para estudiar, y sé que no siempre pude estar presente como madre. Sin embargo, cada esfuerzo, cada noche de estudio y cada sacrificio lo hice pensando en ti y en tu futuro. Este título es tuyo tanto como mío, porque refleja que todo lo que se hace con amor y perseverancia vale la pena. Espero que al leer estas palabras sientas todo mi orgullo, mi gratitud y mi infinito amor por ti.

A la memoria de mi hermana Katerin Sandra Chávez Yujra, quien en vida me alentó a estudiar y me recordaba siempre, que un día sería abogada y orgullo de nuestra familia. Su recuerdo me ha dado fuerzas en los momentos más difíciles y me enseñó que la perseverancia y la valentía son herencias de quienes nos aman.

A mi hermana Gloria Elvira Chávez Yujra, quien más que hermana ha sido como una segunda madre para mí. Su cariño, apoyo incondicional y compañía constante me sostuvieron en los momentos de mayor cansancio y dificultad. Gracias a su entrega y amor fraternal, nunca estuve sola en este camino.

A mis amados padres, cuyo sacrificio, amor y paciencia me dieron las bases para alcanzar este logro. Sus consejos, su ejemplo de vida y su apoyo constante me acompañaron desde el inicio de mis estudios hasta este momento. Cada sacrificio suyo es un tesoro en mi corazón, y todo lo que alcanzo es también gracias a ustedes.

A mi sobrina Melani Yenny Chávez Yujra, a quien amo con una hija, quiero recordarte que los sueños sí se cumplen. Con esfuerzo, disciplina y sacrificio, todo es posible. Que este logro sea un ejemplo de que nada es inalcanzable cuando se lucha con perseverancia y fe.

A mis demás hermanos y hermanas, Yovana, Susana, Marcelo, Agustín quienes con su cariño, comprensión y palabras de aliento me motivaron a seguir adelante. Su apoyo moral fue fundamental, y cada paso que di también es un triunfo compartido con ellos.

A una persona muy especial, que llegó a mi vida sin esperarlo y se convirtió en un apoyo fundamental durante mi proceso de formación. Su compañía, comprensión y ánimo constante me han dado fuerzas inmensas, y estoy profundamente agradecida por todo lo que ha hecho para acompañarme y sostenerme en esta etapa.

A mis amigos, quienes también forman parte de este logro. De manera especial a mi amiga Pamela Vivi Veizaga Severich, que junto a su familia me brindó apoyo, asilo, compañía, ayuda en los primeros años de la universidad TE QUIERO MUCHO PAME. También a mi amigo Ricardo Ronaldo Cáceres Salas, cuya presencia constante y palabras de ánimo me acompañaron hasta la culminación de este desafío. Gracias a ambos por su amistad sincera, su respaldo y su generosidad tan grande hacia mi les quedare eternamente agradecida por todo.

A mi guía , Claudio Antonio Delgado Ponce, por su orientación académica, paciencia y valiosos conocimientos, que fueron fundamentales en la dirección de mi investigación.

Y finalmente, a todas aquellas personas que de alguna u otra manera me brindaron su apoyo, sus consejos o palabras de aliento. Cada gesto de aliento me ayudó a llegar hasta aquí, y por ello les dedico también este logro.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer:

Expreso mi más profundo agradecimiento a Dios Todopoderoso, fuente infinita de vida, amor y fortaleza, por guiar cada paso de mi camino académico. Su presencia constante me brindó claridad, serenidad y esperanza en los momentos más difíciles, permitiéndome culminar este proyecto con éxito y gratitud.

A la Universidad Amazónica de Pando, por ofrecerme educación de calidad, recursos académicos y un entorno que promovió el desarrollo integral de mis capacidades profesionales. Su compromiso con la formación de sus estudiantes ha sido un pilar fundamental para la realización de esta investigación.

A mi amado hijo, Arón Kaleph Flores Chávez, quien ha sido la razón de cada esfuerzo y sacrificio durante estos años. Su paciencia, amor y comprensión en los momentos en que no pude estar plenamente a su lado han sido mi mayor motivación. Cada logro alcanzado tiene sentido gracias a ti, y deseo que al leer estas palabras sientas el reflejo del amor, dedicación y esfuerzo que pusimos juntos en este camino.

A mi familia, por su apoyo incondicional, comprensión y estímulo constante. Cada palabra de aliento, cada gesto de confianza y compañía fue un impulso invaluable que me permitió superar los desafíos y perseverar hasta la culminación de esta etapa académica.

A una persona muy especial, que llegó a mi vida inesperadamente y se convirtió en un soporte fundamental durante todo mi proceso de formación. Su acompañamiento, ánimo y respaldo fueron luz en los momentos de dificultad. Estoy profundamente agradecida por su generosidad, compromiso y presencia constante, que hicieron más llevadero este camino.

A mis amigos, por su apoyo, estímulo y compañía sincera en este recorrido. Su aliento y confianza me ayudaron a mantenerme enfocada y perseverante hasta la finalización de mis estudios.

Y finalmente, a todas aquellas personas que, de manera directa o indirecta, brindaron su apoyo, consejo o colaboración en este proceso. Su aporte ha sido invaluable y siempre formará parte de este logro que hoy celebro.

INDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN 1

1. JUSTIFICACIÓN 2

2. EL PROBLEMA A INVESTIGAR 3

2.1. Descripción de la Situación Problemática 3

2.2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA 5

2.2.1. Delimitación Temática 5

2.2.2. Delimitación Espacial 5

2.2.3. Delimitación Temporal 5

2.4. Definición del Objeto de Estudio 6

3. OBJETIVOS 6

3.1. Objetivo General 6

3.2. Objetivos Específicos 6

4. SUSTENTO TEÓRICO, DEBATE Y REFLEXIÓN 7

4.1. Fundamentando el planteamiento del Enfoque por Competencias 7

4.2. TICs y Educación Jurídica 8

4.3. Un modelo combinado: Percepción y Aceptación 9

4.4. Modelo Pedagógico: Hacia un Aprendizaje Significativo y Constructivo 11

4.4.1. Competencias profesionales y formación jurídica orientada al desempeño 18

4.4.2. Competencias específicas para el aprendizaje del Derecho Penal Parte Especial ..19

4.4.3. Competencia digital y transformación de la enseñanza jurídica 20

4.4.5. Evaluación por competencias, ética y pensamiento crítico 23

4.5.1. Método de investigación 24

4.5.2. Tipo de investigación 25

4.5.3. Técnicas de investigación 25

4.5.4. Población y Muestra 26
4.5.5. Resultados de la Investigación 27
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 32
5.1. Conclusiones 32
5.2. Recomendaciones 33
6. APORTE CIENTÍFICO Y SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN 34
6.1. Aporte Científico 34
6.2. Aporte Social 35
7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 36

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de Integración de Competencias y TIC en Derecho Penal Parte Especial 12

Tabla 2. Ejemplo de Diseño Pedagógico po Modulo: Delitos Informaticos 15

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1.- Cuestionario de percepcion (Modelo Pedagogico : Competencias y TIC) Modulo Docentes.

Anexo 2.- Cuestionario de Percepcion (Modelo Pedagogico : Competencias y TIC) Modulo Estudiantes.

RESUMEN

La presente monografía de investigación se centra en el diseño de un modelo pedagógico innovador para la asignatura de Derecho Penal Parte Especial de la Carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando (UAP), con el fin de superar las limitaciones del modelo de enseñanza tradicional y modernizar la didáctica del Derecho en un contexto marcado por la crisis del sistema judicial y la brecha digital en la educación. Para ello, la investigación se fundamenta en un enfoque teórico-analítico que integra el modelo por competencias de David McClelland, la didáctica progresista de John Dewey s y el Modelo de Acceptation Technological (TAM) de Fred Davis.

La metodología cuantitativa y cualitativa utilizada se basó en el análisis de información documentada y en opiniones de docentes y estudiantes, lo que permitió identificar que las competencias específicas del Derecho Penal Parte Especial pueden ser desarrolladas con el apoyo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Los hallazgos principales de la investigación señalan que las TIC tienen un impacto significativo en la mejora de las habilidades de análisis y resolución de casos, y que la percepción de docentes y estudiantes sobre su efectividad depende directamente de la utilidad y facilidad de uso percibidas, así como de la existencia de una adecuada capacitación e infraestructura.

El reporte culmina con la propuesta de un modelo pedagógico de tipo híbrido, que privilegia metodologías activas como el estudio de casos y la resolución de problemas. Se llega a la conclusión de que tanto estudiantes como docentes ven en este método un aporte sustancial al Derecho Penal desde la perspectiva sustantiva como adjetiva.

Palabras clave: Competencias, Didáctica, Modelo de Aceptación Tecnológica.

ABSTRACT

This research monograph focuses on the design of an innovative pedagogical model for the Special Part of the Criminal Law course in the Law School at the Amazonian University of Pando (UAP). This approach aims to overcome the limitations of the traditional teaching model and modernize legal didactics in a context marked by the crisis of the judicial system and the digital divide in education. To this end, the research is based on a theoretical and analytical approach that integrates David McClelland's competency-based model, John Dewey's progressive didactics, and Fred Davis's Technology Acceptance Model (TAM).

The quantitative and qualitative methodology used was based on the analysis of documented information and the opinions of teachers and students, which allowed us to identify that the specific competencies of the Special Part of Criminal Law can be developed with the support of Information and Communication Technologies (ICTs). The main findings of the research indicate that ICTs have a significant impact on improving case analysis and resolution skills, and that teachers' and students' perceptions of their effectiveness directly depend on perceived usefulness and perceived ease of use, as well as the existence of adequate training and infrastructure.

The report concludes with the proposal of a hybrid pedagogical model that prioritizes active methodologies such as case studies and problem-solving. It concludes that both students and teachers see this method as a substantial contribution to Criminal Law from both substantive and adjectival perspectives.

Keywords: Competencies, Didactics, Technology Acceptance Model.

INTRODUCCIÓN

En un mundo caracterizado por la globalización, el acelerado desarrollo tecnológico y la diversificación de las fuentes de conocimiento, la educación superior enfrenta la imperiosa necesidad de transformar sus funciones, especialmente en lo que respecta a la formación de profesionales. Tradicionalmente, la educación jurídica se ha basado en un modelo verbalista y memorístico, lo que viene a llamar clases magistrales en Bolivia, donde el docente es el centro del proceso y el estudiante se limita a una postura pasiva.

Con el tiempo, ha surgido la formación por competencias como un enfoque pedagógico que busca ir más allá de la transmisión de conocimientos. Este modelo se orienta hacia el desarrollo de habilidades, aptitudes y comportamientos que permitan a los egresados un desempeño asertivo en su actividad laboral. La irrupción de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ha revolucionado el panorama educativo, ofreciendo herramientas para fomentar la interactividad, la motivación y la creatividad en el proceso de aprendizaje.

La presente monografía de investigación aborda el análisis de estos dos paradigmas pedagógicos en el contexto específico de la asignatura de Derecho Penal Parte Especial de la Carrera de Derecho de la UAP. La naturaleza de esta materia, que abarca delitos complejos como los informáticos, requiere una didáctica que vaya más allá del análisis dogmático para centrarse en la resolución práctica de casos y en la actualización constante del conocimiento.

El estudio parte de la pregunta de si es posible diseñar una propuesta de modelo pedagógico basado en un enfoque por competencias incorporando las TIC para mejorar el aprendizaje de la asignatura de Derecho Penal Parte Especial de la Carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando. Sus objetivos son identificar y seleccionar las competencias adecuadas al Derecho Penal Parte Especial, analizar la posibilidad de incorporar el uso de herramientas TIC en la mejora de las habilidades e indagar en los estudiantes y docentes sobre la efectividad de

un modelo pedagógico que combine el enfoque por competencias y TIC, además de justificar y delimitar el tema para desarrollar un sustento teórico consistente con el problema identificado.

1. JUSTIFICACIÓN

La relevancia de la presente investigación se fundamenta en la crítica situación de la educación jurídica y del sistema de justicia en Bolivia, un contexto que demanda una profunda reforma en la formación de los futuros profesionales del derecho. La Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación ha señalado con gran preocupación la "vulneración del Derecho a la Educación" en el país, citando la falta de acceso a las nuevas tecnologías y a la conectividad a internet en gran parte del territorio nacional:

Desarrollo de plan educativo integral e intersectorial; inversión —por parte del Ministerio de Educación— en conectividad, equipamientos y formación a los y las docentes y desarrollo de directrices para la distribución de insumos, adecuación de infraestructura .

Se considera que esta brecha tecnológica no es un simple problema de infraestructura; es una limitación estructural que afecta la calidad y la equidad de la educación.

Además, tomando en cuenta que Bolivia suele recibir calificaciones bajas respecto a algunos indicadores, a nivel jurídico no es diferente. Un dato tomado de Proyecto de Justicia Mundial afirma que:

Bolivia tiene un puntaje de 0,39, en la escala que va de 0 a 1, donde 1 indica la mayor adherencia al Estado de Derecho. El mejor evaluado en América Latina es Uruguay, con un puntaje de 0,7; seguido de Costa Rica, con 0,68, y Chile con 0,66 (Fundación Milenio, 2022).

El acceso a la información jurídica, a las normas de un Estado, y contando con profesionales que puedan ejercer su vocación con el conocimiento y dominio adecuado de las TIC, es posible que, en un futuro cercano, el Estado de Derecho cuente con un mejor puntaje, porque es de suponer que a través de un mayor desarrollo tecnológico y educativo se fortalece la capacidad de respuesta institucional.

Durante más de una década, el WJP implementó la herramienta más completa para medir el estado del Estado de Derecho en el mundo, que captura las experiencias y perspectivas de la población general y especialistas sobre diferentes dimensiones.

2. EL PROBLEMA A INVESTIGAR

2.1. Descripción de la Situación Problemática

La asignatura de Derecho Penal Parte Especial en la Carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando, como muchas otras materias jurídicas, utiliza una didáctica predominantemente expositiva tradicional. Los profesores seleccionan, organizan y presentan los contenidos de manera sistemática, mientras que el estudiante se limita a escuchar y memorizar la normativa aplicable:

En relación al paradigma tradicional de la enseñanza del derecho, este se basa en un sistema autoritario, en el que la idea central es la relación maestro-alumno construida en un plano de supra-subordinación. Una característica esencial de este modelo es el hecho de que el maestro sea el único que hace uso de la voz y toma decisiones en el aula. El alumno solo debe escuchar. Se privilegia además el conocimiento memorístico por encima de la reflexión de los estudiantes (Ocampo Muñoa, 2024, p. 498).

El enfoque tradicional, aunque puede ser efectivo para la enseñanza de conocimiento teórico, no es suficiente para el desarrollo de habilidades prácticas y críticas que son esenciales para el ejercicio de la abogacía.

La naturaleza del Derecho Penal Parte Especial exige una comprensión profunda de los bienes jurídicos protegidos y un análisis detallado de la tipicidad de los delitos, muchos de los cuales, como los relacionados con la divulgación de imágenes o mensajes íntimos o el espionaje informático, están absolutamente ligados a los avances tecnológicos.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), en su 13.º Congreso sobre la Prevención del Delito y Justicia Penal, del 12 al 19 de abril de 2015, puntualiza (Castiglioni Basagoitia, 2021) que, si bien un delito informático puede tener como objeto el ataque a un servidor, también se utiliza como instrumento para llegar a cometer otros ilícitos:

Los actos comprendidos habitualmente en la categoría de "ciberdelincuencia" son aquellos en los que los datos o sistemas informáticos son el objeto contra el que se dirige el delito, así como los actos en que los sistemas informáticos o de información forman parte integrante del modus operandi del delito. Algunos ejemplos de los primeros son los delitos contra la confidencialidad, la integridad y la disponibilidad de los datos o sistemas informáticos, como el acceso ilegal a datos o sistemas informáticos (a veces denominados delitos cibernéticos "principales"). Algunos ejemplos de los segundos son el uso de datos o sistemas informáticos para estafar, robar o causar daño a otras personas, así como los delitos relacionados con contenidos informáticos o de Internet, como los discursos de incitación al odio, la pornografía infantil, los delitos relacionados con la identidad y la venta por Internet de mercancías ilícitas (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

Es conocido que la didáctica tradicional no prepara a los estudiantes para la resolución de problemas jurídicos complejos ni para la argumentación forense, que son las competencias más demandadas en la práctica, como se refleja en los objetivos de la formación sobre derecho penal

de la Facultad de Derecho de la Universidad UDELAR. Como resultado, la formación de los futuros profesionales del derecho se enfoca en el “saber”, pero descuida el “saber hacer” y el “saber ser”.

2.2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

2.2.1. Delimitación Temática

La investigación se centra, temáticamente, en el diseño de un modelo pedagógico específico para el aprendizaje de Derecho Penal Parte Especial de la carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando, basado en un Enfoque por Competencias y TIC, con la intención de superar las limitaciones del modelo de enseñanza tradicional.

2.2.2. Delimitación Espacial

Al ser una investigación centrada en aprendizaje del Derecho, el ámbito de investigación se desarrolló en ambientes de la carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando, donde también se aplicaron los instrumentos para la recolección de información.

2.2.3. Delimitación Temporal

Esta investigación se desarrolló entre los meses de julio y agosto de 2025, tiempo que sirvió para cubrir las etapas desde la definición del problema de investigación hasta la aplicación del instrumento de investigación y la recopilación de datos para su tratamiento y análisis, además de la elaboración del presente informe.

2.3. Planteamiento del Problema Científico

¿Es posible diseñar una propuesta de modelo pedagógico basado en un enfoque por competencias y TIC para mejorar el aprendizaje de la asignatura de Derecho Penal Parte Especial de la Carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando?

2.4. Definición del Objeto de Estudio

El objeto de estudio de la presente monografía es el diseño de una propuesta de modelo pedagógico que integre un enfoque por competencias y el uso de las TIC.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

Diseñar una propuesta de modelo pedagógico basado en un enfoque por competencias y Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para mejorar el aprendizaje de la asignatura de Derecho Penal Parte Especial de la Carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando.

3.2. Objetivos Específicos

Identificar y seleccionar las competencias específicas del Derecho Penal Parte Especial que pueden ser desarrolladas con el apoyo de herramientas y recursos TIC.

Analizar el impacto del uso de herramientas TIC para mejorar las habilidades de análisis y resolución de casos de los estudiantes, bajo un enfoque por competencias.

Determinar la percepción de docentes y estudiantes sobre la efectividad de un modelo pedagógico que combine competencias y TIC para el aprendizaje del Derecho Penal Parte Especial.

4. SUSTENTO TEÓRICO, DEBATE Y REFLEXIÓN

4.1. Fundamentando el planteamiento del Enfoque por Competencias

El enfoque por competencias va más allá de la acumulación de conocimientos para centrarse en las capacidades inherentes de las personas para actuar de manera exitosa en su actividad profesional (Schwartzman, 2004). David McClelland, profesor de la Universidad de Harvard y uno de los pioneros en la materia, define las competencias como "las características subyacentes en una persona que están causalmente relacionadas con los comportamientos y la acción exitosa en su actividad profesional" (Schwartzman, 2004, p. 1). Vale decir que estas características no son innatas, sino que se desarrollan a través del aprendizaje y la práctica. McClelland y otros teóricos han aplicado este concepto al ámbito empresarial para alinear la gestión de recursos humanos con los objetivos estratégicos de una empresa (McClelland, s.f., p. 9).

Poner esta teoría en el contexto de la educación superior es importante para el diseño del modelo que se pretende proponer. Por ejemplo, para un estudiante de Derecho, una "acción exitosa" se manifiesta en la capacidad para resolver problemas jurídicos, argumentar de manera coherente y manejar la información de forma autónoma (UDELAR, 2017, p. 1). En lugar de enfocarse únicamente en el conocimiento teórico (el saber), la educación jurídica debe centrarse en el desarrollo de estas competencias críticas para el desempeño profesional futuro (Rocha Pérez, s.f., p. 1).

En Derecho Penal Parte Especial, las competencias más importantes incluyen la capacidad para plantear y resolver problemas jurídicos inherentes a la materia, la habilidad para argumentar jurídicamente, a través de debates, y la capacidad para actualizarse permanentemente para

incrementar el conocimiento y percibir los cambios en el funcionamiento del sistema penal. Estas competencias, a diferencia del conocimiento memorístico, no se adquieren con una simple lección magistral, sino a través de metodologías activas y la resolución de situaciones reales, lo que Salas llama "situaciones concretas" (Salas Zapata, s.f.).

4.2. TICs y Educación Jurídica

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) no deben ser vistas como un simple complemento, sino como un motor de cambio en la didáctica en derecho, ya que fomentan la interactividad, la motivación, la cooperación, la iniciativa, la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes, elementos que están ausentes en el modelo de enseñanza tradicional.

En particular, el uso de herramientas tecnológicas tiene un impacto directo en el desarrollo de habilidades prácticas como el análisis y la resolución de casos, que son fundamentales en el Derecho Penal Parte Especial. Además, se deben desarrollar características subyacentes en los estudiantes, que son la suma de lo siguiente:

Capacidad cognoscitiva: aptitudes. Rasgos de personalidad. Tendencia de conducta: actitudes. Conocimientos adquiridos (teóricos y experienciales) (Schwartzman, 2004, p. 2).

Todo esto unido a las herramientas tecnológicas desarrolladas para la enseñanza-aprendizaje. Las herramientas de LegalTech como la computación en la nube, la automatización robótica de procesos y la inteligencia artificial (IA) han revolucionado el sector legal, permitiendo a los profesionales acceder a bases de datos de jurisprudencia y analizar documentación de manera más eficiente:

Las decisiones judiciales requieren conocer una amplia cantidad de informaciones relevantes para resolver los casos de un modo que resulte adecuado a todas las perspectivas involucradas. Siempre es preciso acceder a la legislación, a la jurisprudencia y a las construcciones de los

juristas. Además, se requiere contar con informaciones personales, tanto de las partes como de los testigos. El acceso a toda esta información se ve hoy facilitado gracias a los recientes sistemas de big data y podrá ser procesado muy pronto a velocidades descomunales con la computación cuántica (Haissiner & Pastor, 2024, p. 103).

La IA, por ejemplo, puede analizar decisiones judiciales, identificar patrones, predecir veredictos y estudiar argumentos de la parte contraria para generar estrategias legales más sólidas (DocuSign, 2025).

La incorporación de estas tecnologías en la enseñanza del Derecho no solo agiliza el proceso de aprendizaje, sino que redefine la naturaleza misma de las habilidades jurídicas. El análisis de documentos y la búsqueda de jurisprudencia, tareas que tradicionalmente requerían un esfuerzo manual y memorístico considerable, ahora pueden ser asistidas por la tecnología. Esto debería liberar al estudiante de la carga de la memorización, para permitirle concentrarse en habilidades de orden superior, como la formulación de preguntas pertinentes, la interpretación de los datos que las herramientas tecnológicas proporcionan y el desarrollo de estrategias legales creativas.

El abogado de este siglo no debe conocer la Ley solamente, sino también utilizar la tecnología para razonar sobre hechos y normativas que atañen a los casos. El análisis de un caso, por ejemplo, que antes se basaba en la revisión manual de tomos y documentos, ahora implica también la habilidad de interactuar con plataformas digitales, sintetizar la información generada por estas herramientas, modificando la práctica jurídica hacia un ejercicio de razonamiento con la asistencia de la tecnología.

4.3. Un modelo combinado: Percepción y Aceptación

La implementación de cualquier modelo pedagógico que incorpore TIC requiere comprender la percepción y el nivel de aceptación de sus principales actores: docentes y estudiantes. El Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM) de Fred Davis (1989) proporciona una base teórica para

analizar estos hechos. TAM postula que la aceptación de una tecnología está determinada por dos variables: la utilidad percibida (la creencia de que la tecnología mejorará el desempeño de una tarea) y la facilidad de uso percibida (la percepción de que el uso de la tecnología no requiere esfuerzo) (EBSCO, 2024).

Algunos estudios sobre la percepción de estudiantes de maestría en la integración de TIC muestran que, en general, los discentes perciben una mejora sustancial en sus competencias y sienten que pueden integrar pedagógicamente la tecnología en su currículo (Farfán Sossa y otros, 2023, p. 34). Esto sugiere que la utilidad percibida por los estudiantes es alta.

Sin embargo, la percepción de los docentes, como se ha evidenciado en otros estudios, presenta matices y, en algunos casos, posturas críticas. Algunos profesores manifiestan una sensación de sobrecarga de trabajo y la creencia de que las TIC pueden llevar a la "sobreestimulación" o a un aprendizaje monótono, así como una falta de capacitación y apoyo adecuado (Ormazabal Caroca, 2020, p. 9).

La supuesta contradicción entre la percepción de estudiantes y docentes podría considerarse determinante. Si la utilidad percibida por los estudiantes es alta (porque las TIC les permiten desarrollar nuevas habilidades y acceder a la información de manera más eficiente) (Rangel Cortés y otros, 2024), la facilidad de uso percibida por los docentes es el factor limitante. Las percepciones negativas de los docentes no se deben a una falta de reconocimiento de la utilidad de las TIC, sino a las barreras de implementación, como la falta de infraestructura de conectividad en el entorno boliviano y la carencia de capacitación tecnológica y apoyo institucional (Ormazabal Caroca, 2020, p. 14).

Por lo tanto, la propuesta de un modelo pedagógico no se trata de incluir herramientas tecnológicas, sino de integrarlas propiamente al quehacer educativo; debe irse más allá de colocar equipos con conexión a internet. El modelo es imprescindible que aborde la capacitación docente para reducir la percepción de "esfuerzo" y aumentar la "facilidad de uso" de estas

herramientas. El logro de la implementación del modelo dependerá de la capacidad de la UAP para invertir en infraestructura y en la formación continua de su personal, modificando la percepción de que la tecnología es un obstáculo o una herramienta que incrementa la carga de trabajo para convertirse en una herramienta de empoderamiento tecnológico, que apoye a docentes y estudiantes en el incremento del conocimiento para fines prácticos y eficientes.

4.4. Modelo Pedagógico: Hacia un Aprendizaje Significativo y Constructivo

La propuesta de modelo pedagógico se fundamenta en los principios de la educación progresista de John Dewey, que promueve el aprendizaje a través de la experiencia, el estudio de casos y la resolución de problemas (Westbrook, 1999). Este enfoque didáctico se opone al aprendizaje memorístico y verbalista, posicionando al estudiante como el protagonista activo de su propio proceso de construcción de conocimiento. El modelo propuesto es de tipo híbrido (blended learning), combinando sesiones presenciales con actividades a distancia asincrónicas (García López, 2020).

De entre varios enfoques pedagógicos, se ha hecho un compendio de los componentes más importantes del modelo:

1. Metodologías de Aprendizaje Activo: Se privilegiará el estudio de casos y la resolución de problemas como metodologías centrales (Salas Zapata, W. A., s.f.). La lección magistral se utilizará como un método complementario para sistematizar conceptos y normas, pero no como la única forma de enseñanza. Esta aproximación fomenta que los estudiantes lean las leyes, analicen la jurisprudencia y propongan soluciones a conflictos reales (Salas Zapata, W. A., s.f.).

2. Redefinición de Roles: El docente se transforma en un mediador o guía del aprendizaje, que acompaña al estudiante en su proceso de autoaprendizaje y facilita el acceso a los recursos (Westbrook, 1999). El estudiante, a su vez, asume un rol autónomo, responsable de su propio proceso de investigación y aprendizaje (García López, 2020).

3. Integración de TIC: Las herramientas tecnológicas se integrarán de manera estratégica para potenciar las metodologías activas. Se utilizarán plataformas virtuales de aprendizaje (Moodle o similares) para alojar recursos, realizar actividades asincrónicas y promover la cooperación. El uso de videos tutoriales, simulaciones de audiencias virtuales y bases de datos jurídicas será esencial para el desarrollo de habilidades prácticas (Rangel Cortés y otros, 2024, p. 847).

El siguiente cuadro ilustra la integración de las competencias específicas del Derecho Penal Parte Especial con herramientas y recursos TIC, mostrando cómo cada herramienta contribuye al desarrollo de una competencia particular.

Tabla 1. Matriz de Integración de Competencias y TIC en Derecho Penal Parte Especial

COMPETENCIA ESPECÍFICA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	HERRAMIENTA/RECURSO TIC	JUSTIFICACIÓN DEL IMPACTO
Resolución de problemas jurídicos	Análisis de casos prácticos (ficticios o reales)	Plataforma virtual de casos (Ej. Moodle, Google Classroom)	Permite la asignación y seguimiento de casos de forma asincrónica. Fomenta el análisis individual y colaborativo, con la posibilidad de retroalimentación inmediata.

Análisis de jurisprudencia y normativa	Búsqueda y estudio de sentencias y leyes	Bases de datos jurídicas (Ej. LexisNexis, Vlex), sitios de jurisprudencia	Facilita el acceso a información jurídica actualizada y relevante. Acelera la investigación y permite al estudiante enfocarse en el análisis crítico, no en la búsqueda manual.
Argumentación jurídica	Debate y simulación de audiencias	Videoconferencias (Ej. Zoom, Teams), foros de discusión en plataformas	Permite simular un entorno forense sin barreras geográficas. Los foros fomentan el debate escrito y la reflexión, mejorando la capacidad de expresión.
Actualización de conocimientos	Seguimiento de noticias y novedades legislativas	Blogs jurídicos, canales de YouTube, repositorios de artículos	Mantiene al estudiante al día con los cambios en el sistema penal. Los videos

			tutoriales explican conceptos complejos de forma concisa, permitiendo la revisión ilimitada del material.
Uso de tecnología en la práctica legal	Estudio de delitos informáticos y prueba digital	Estudio de inteligencia artificial y Big Data	Prepara al estudiante para un nuevo tipo de práctica legal. Permite entender cómo la tecnología afecta el derecho penal y cómo se pueden utilizar herramientas de legaltech en su desempeño profesional.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

El diseño pedagógico se estructuraría por módulos temáticos. Por ejemplo, en un módulo sobre Delitos contra el patrimonio, se asignarían casos de manipulación informática o espionaje empresarial, que los estudiantes deberían resolver utilizando bases de datos jurídicas y analizando la jurisprudencia más reciente, considerando incluso normativa extranjera, para establecer los cánones en los que se circunscribe el caso. La evaluación se basaría en la

resolución del caso y en la argumentación de la solución, y no en la simple repetición de los artículos del Código Penal.

Tabla 2. Ejemplo de Diseño Pedagógico por Módulo: Delitos Informáticos (Art. 363 bis y ss. CP)

Tabla 2. Ejemplo de Diseño Pedagógico po Modulo: Delitos Informaticos

FASE PROCESAL (Simulación)	COMPETENCIAS CLAVE	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (CPP y CP)	RECURSOS Y HERRAMIENTAS TIC	MÉTODO DE EVALUACIÓN
1. Actos Iniciales / Notitia Criminis	Resolución de problemas jurídicos.	Recepción de una denuncia o informe de inicio de investigación (Art. 284, 285 CPP) sobre un caso de "manipulación informática" (Art. 363 ter Alteración, Acceso y Uso Indebido de	Plataforma virtual (Moodle): Carga del caso (memorial de denuncia, informes policiales ficticios, logs de servidor).	Evaluación formativa: Presentación de un breve memorial de imputación formal (Art. 302 CPP) o solicitud de rechazo (Art. 304 CPP).

		Datos Informáticos, CP). Los estudiantes (en roles de fiscalía y defensa) deben realizar el análisis preliminar de tipicidad.		
2. Etapa Preparatoria y Medidas Cautelares	Análisis de jurisprudencia y normativa. Uso de tecnología en la práctica legal.	Fiscalía: Fundamenta la solicitud de detención preventiva (Art. 233 CPP), argumentando probabilidad de autoría (Art. 233.1) y riesgos procesales (Art. 234, 235 CPP). Defensa: Desvirtúa por improcedencia, los riesgos, y propone medidas	Bases de datos jurídicas (VLex, Buscador TSJ) para encontrar jurisprudencia sobre peligro de obstaculización en delitos informáticos. Videoconferencias (Zoom) para la simulación de la audiencia cautelar.	Evaluación sumativa (parcial): Desempeño y argumentación en la audiencia simulada. Se evalúa la correcta aplicación del CP (tipicidad) y el CPP (requisitos de la medida cautelar).

		sustitutivas (Art. 393.5 CPP).		
3. Salidas Alternativas / Juicio Oral	Argumentación jurídica. Actualización de conocimientos.	Opción A (Negociación): Los grupos intentan negociar una salida alternativa (ej. Procedimiento Abreviado, Art. 373 CPP) utilizando foros de discusión. Opción B (Litigio): Preparación y presentación de alegatos conclusivos (Art. 356 CPP) en una simulación de juicio oral.	Foros de discusión en Moodle para la negociación (asincrónica). Simuladores de audiencias (Zoom/Teams) para los alegatos finales.	Evaluación sumativa (final): Calidad del escrito de acusación/defensa y la coherencia de la argumentación oral, valorando la integración de la prueba tecnológica (CP) en el marco procesal (CPP).

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Este módulo logra alcanzar un paso para consolidar la posibilidad de integrar TIC y el enfoque por competencias por las siguientes razones:

La actividad central deja de ser “describir” el delito y pasa a ser “litigar” el delito, alineando la práctica con el objetivo de “saber hacer”.

El modelo ahora es bivalente (sustantivo y procesal), reflejando la realidad de la práctica legal.

Supera la visión de que las herramientas TIC son solo un repositorio de información, para pasar a ser la más útil y efectiva herramienta activa para la simulación procesal (audiencias virtuales, negociación en foros, debates con expertos en el mundo y otros).

El estudiante pasa a ser un protagonista que toma decisiones estratégicas (imputar, solicitar cautelares, ir a juicio abreviado) basadas en el escenario que le presenta el docente-mediador, pensando no solo en acumular tipos penales y copiarlos, sino razonar y pensar estratégicamente en una solución integral a los casos, tanto desde la perspectiva de la acusación y de defensa.

4.4.1. Competencias profesionales y formación jurídica orientada al desempeño

El enfoque por competencias adquiere especial importancia en la educación superior cuando el propósito formativo no se limita a la adquisición de información, sino que pretende preparar al estudiante para movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y criterios de actuación frente a situaciones concretas. Una competencia no equivale a saber una determinada materia de memoria; implica integrar distintos recursos para responder de manera pertinente a problemas que presentan características cambiantes. En el ámbito jurídico, esta diferencia es sustancial, porque el ejercicio profesional exige interpretar normas, identificar hechos jurídicamente relevantes, construir argumentos, valorar información y adoptar decisiones razonadas.

En la formación del abogado, el conocimiento conceptual constituye una condición necesaria, pero no suficiente. El estudiante puede conocer la estructura de un tipo penal y, sin embargo, presentar dificultades para subsumir un hecho concreto en sus elementos objetivos y subjetivos, distinguirlo de figuras próximas o argumentar una posición frente a una controversia. El enfoque por competencias permite trasladar el centro de la enseñanza desde la simple exposición del contenido hacia la capacidad de utilizarlo en situaciones jurídicas contextualizadas.

Esta orientación exige experiencias de aprendizaje en las que el estudiante tenga que analizar problemas, justificar alternativas y recibir retroalimentación. Perrenoud (2004) relaciona el desarrollo de competencias con la organización de situaciones de aprendizaje y con la utilización pertinente de nuevas tecnologías. La transformación del modelo pedagógico no supone eliminar los conocimientos dogmáticos propios del Derecho Penal, sino integrarlos con actividades que permitan demostrar qué puede hacer el estudiante con esos conocimientos.

En Derecho Penal Parte Especial, las competencias pueden expresarse mediante desempeños observables: identificar los elementos de un delito, diferenciar conductas típicas, analizar la relación entre hechos y norma, construir una teoría del caso, argumentar oralmente y por escrito, utilizar fuentes jurídicas confiables y justificar una conclusión. Estas capacidades deben desarrollarse progresivamente y evaluarse a partir de evidencias, no únicamente mediante pruebas centradas en la repetición de definiciones.

4.4.2. Competencias específicas para el aprendizaje del Derecho Penal Parte Especial

La especificidad del Derecho Penal Parte Especial exige que las competencias generales de la formación jurídica se concreten en capacidades propias de la disciplina. El estudiante debe aprender a relacionar la descripción legal de los delitos con los hechos del caso, identificar el bien jurídico protegido y examinar los elementos que permiten determinar la existencia o inexistencia de responsabilidad penal. Este proceso demanda razonamiento jurídico y no una lectura aislada de los artículos del Código Penal.

Una primera competencia específica es el análisis de la tipicidad. Frente a un caso, el estudiante debe identificar los hechos relevantes, seleccionar la figura penal potencialmente aplicable y justificar la correspondencia entre la conducta y los elementos del tipo. Una segunda competencia es la diferenciación jurídica: muchos supuestos presentan semejanzas entre figuras delictivas, por lo que se requiere argumentar por qué una calificación resulta más adecuada que otra. Una tercera competencia es la argumentación, entendida como la capacidad de sostener una conclusión mediante normas, doctrina, jurisprudencia y razonamiento lógico.

Una cuarta competencia corresponde a la investigación y actualización jurídica. La formación penal no puede permanecer desconectada de los cambios normativos, jurisprudenciales y tecnológicos. El estudiante debe desarrollar hábitos de búsqueda, selección y evaluación crítica de información, particularmente cuando se estudian conductas vinculadas con tecnologías digitales, evidencia electrónica o nuevas formas de criminalidad.

Finalmente, debe incorporarse una competencia ética. La formación del abogado penalista involucra derechos fundamentales y decisiones que pueden afectar la libertad, la dignidad y la seguridad de las personas. Por ello, el uso de herramientas tecnológicas debe estar acompañado de criterios de responsabilidad, confidencialidad, protección de datos, trazabilidad de las fuentes y respeto a las garantías procesales.

4.4.3. Competencia digital y transformación de la enseñanza jurídica

La incorporación de TIC en la educación jurídica no debe reducirse a sustituir el papel por archivos digitales o una clase presencial por una videoconferencia. La innovación pedagógica ocurre cuando la tecnología modifica de manera significativa las posibilidades de aprender, practicar, colaborar y evaluar. La competencia digital del estudiante de Derecho comprende no solo saber utilizar una plataforma, sino localizar información, valorar su confiabilidad, organizar datos, producir contenidos jurídicos y actuar responsablemente en entornos digitales.

En Derecho Penal Parte Especial, las TIC pueden utilizarse para construir escenarios de aprendizaje que reproduzcan parcialmente la complejidad de la práctica. Una plataforma educativa puede contener un expediente simulado con hechos, documentos, declaraciones y normas aplicables; el estudiante puede seleccionar información relevante, formular hipótesis, construir una teoría del caso y presentar una respuesta jurídica. De este modo, la herramienta tecnológica se convierte en un medio para desarrollar competencias y no en un fin en sí misma.

El desarrollo tecnológico del sector legal también ha modificado el perfil profesional del abogado. Herramientas de búsqueda jurídica, gestión documental, automatización y análisis asistido por inteligencia artificial permiten procesar grandes volúmenes de información. Esto no significa que el criterio jurídico pueda ser sustituido por una herramienta. Por el contrario, aumenta la importancia de formular preguntas adecuadas, verificar resultados, detectar errores y justificar decisiones.

La alfabetización digital crítica resulta especialmente relevante en Derecho porque la información disponible en línea no tiene el mismo nivel de autoridad, actualidad o confiabilidad. El estudiante debe distinguir una norma vigente de una versión derogada, una resolución oficial de una reproducción secundaria y una fuente doctrinal de una opinión sin respaldo. Por ello, la competencia digital debe vincularse con la competencia de investigación jurídica: buscar, contrastar, citar y conservar la trazabilidad de las fuentes utilizadas.

UNESCO (2024) propone para la formación relacionada con inteligencia artificial una perspectiva centrada en el ser humano, ética, comprensión de técnicas y aplicaciones y capacidad de creación. Estos principios pueden trasladarse a la educación jurídica para que el estudiante aprenda a utilizar tecnología sin abandonar el razonamiento jurídico ni la responsabilidad profesional.

4.4.4. Inteligencia Artificial, LegalTech y formación jurídica

La expansión de la inteligencia artificial introduce una nueva dimensión en la enseñanza del Derecho. UNESCO (2024) identifica competencias relacionadas con una mentalidad centrada en el ser humano, la ética de la IA, las técnicas y aplicaciones y el diseño de sistemas. Para la formación jurídica, estas dimensiones son pertinentes porque el futuro abogado tendrá que interactuar con sistemas que procesan información, generan contenidos o apoyan determinadas tareas profesionales.

En el ámbito jurídico, la IA puede incorporarse como objeto de análisis y como herramienta pedagógica. Por ejemplo, un estudiante puede comparar una respuesta generada por una herramienta de IA con el texto de una norma, doctrina y jurisprudencia, identificando coincidencias, omisiones o afirmaciones sin respaldo. La actividad no busca que la tecnología produzca el trabajo del estudiante, sino que este aprenda a verificar, contrastar y argumentar.

El uso educativo de IA requiere atención a la privacidad, seguridad, equidad y transparencia. En la enseñanza jurídica esto es especialmente importante porque los casos pueden involucrar datos personales, información sensible y documentos que no deben ser incorporados indiscriminadamente a plataformas externas. La formación debe enseñar al estudiante a seleccionar qué información puede utilizar, cómo protegerla y cómo verificar la procedencia de los resultados.

También es necesario comprender que una herramienta tecnológica puede producir resultados plausibles pero incorrectos. En consecuencia, el estudiante debe desarrollar una rutina de verificación: identificar la fuente original, revisar la vigencia de la norma, comprobar las referencias jurisprudenciales, comparar las afirmaciones con materiales oficiales y explicar el razonamiento que sostiene su conclusión. Este procedimiento fortalece la autonomía intelectual y evita convertir la herramienta en una autoridad sustitutiva.

Por ello, la competencia tecnológica del futuro abogado debe incluir una dimensión ética y crítica. La pregunta pedagógica no es únicamente si una herramienta puede utilizarse, sino para

qué finalidad educativa se utiliza, qué información se incorpora, cómo se verifica el resultado y qué responsabilidad conserva el estudiante o profesional.

4.4.5. Evaluación por competencias, ética y pensamiento crítico

Una transformación metodológica requiere transformar también la evaluación. Si el curso declara como resultados la resolución de casos y la argumentación jurídica, pero evalúa únicamente mediante preguntas memorísticas, existe una contradicción entre lo que se pretende desarrollar y lo que realmente se exige al estudiante. Biggs y Tang (2011) explican esta necesidad mediante el principio de alineación constructiva: resultados de aprendizaje, actividades de enseñanza y evaluación deben guardar coherencia.

En Derecho Penal Parte Especial, una evaluación coherente puede utilizar rúbricas para valorar identificación del problema jurídico, fundamentación normativa, calidad de la argumentación, uso de fuentes, capacidad de respuesta a objeciones y claridad de la comunicación. Las rúbricas permiten hacer visibles los criterios de desempeño y favorecen una retroalimentación más precisa.

También es posible incorporar evaluación formativa. Antes de la actividad final, el estudiante puede recibir observaciones sobre su teoría del caso, corregir la estrategia y presentar una segunda versión. Este ciclo convierte el error en parte del aprendizaje y permite desarrollar metacognición. La finalidad no es solamente asignar una calificación, sino mostrar al estudiante qué competencia ha alcanzado y qué aspecto necesita mejorar.

La evaluación auténtica puede incluir productos jurídicos similares a los que se emplean en la práctica profesional: memoriales, informes de análisis, matrices de tipicidad, teorías del caso, alegatos, simulaciones de audiencias y ejercicios de búsqueda jurisprudencial. De este modo, el estudiante demuestra de manera observable la integración del conocimiento conceptual con habilidades de análisis, argumentación y comunicación.

En el caso de la inteligencia artificial generativa, la evaluación debe preservar la autonomía intelectual. UNESCO (2024) destaca la importancia de un enfoque crítico y ético hacia la IA. En el aula de Derecho, esto puede traducirse en reglas claras: declarar cuándo se utilizó una herramienta, verificar toda referencia normativa o jurisprudencial, no presentar como propia una producción automática y evitar introducir datos personales o información confidencial en plataformas sin garantías suficientes.

En definitiva, las TIC y la inteligencia artificial son recursos al servicio del aprendizaje y de la formación profesional, no sustitutos del docente, del estudiante ni del juicio jurídico. La finalidad última sigue siendo formar profesionales capaces de actuar con autonomía, rigor técnico, responsabilidad ética y compromiso con los derechos fundamentales.

4.5. Metodología de la Investigación

4.5.1. Método de investigación

El diseño metodológico se basó en un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo), dada la naturaleza del problema que requiere un diagnóstico integral.

Método Teórico-Analítico: Se empleó para el análisis de los paradigmas teóricos (Modelo por Competencias de McClelland, Didáctica de Dewey y Modelo de Aceptación Tecnológica - TAM de Davis). Este método fue esencial para fundamentar el planteamiento y el diseño del modelo pedagógico propuesto.

Método Mixto (Analítico-Jurídico): Se utilizó para integrar evidencia de datos numéricos (cuantitativos) y textuales (cualitativos). El componente cuantitativo se centró en medir la percepción de los actores educativos a través de escalas valorativas (por ejemplo, la utilidad percibida de las TIC y la carga de trabajo docente). El componente cualitativo se aplicó en el

análisis de las opiniones y experiencias de docentes y estudiantes, que permitieron identificar las barreras de implementación y las expectativas sobre el modelo.

4.5.2. Tipo de investigación

Esta investigación fue de tipo descriptivo y propositivo, con un diseño no experimental de corte transversal.

Alcance Descriptivo: El estudio se orientó a conocer y describir la realidad tal y como se presenta en la carrera de Derecho de la UAP, centrando el análisis en las características del modelo de enseñanza tradicional y la percepción actual de docentes y estudiantes sobre la efectividad de incorporar competencias y TIC.

Alcance Propositivo: Culminó con el diseño de una propuesta de modelo pedagógico específico (el Método de Caso Procesal-Sustantivo), buscando ofrecer una solución al problema identificado.

Diseño No Experimental / Transversal: La investigación fue no experimental, ya que las variables (enfoque por competencias, TIC, percepción) no se manipularon, sino que se analizaron tal cual se presentaron en la realidad. Fue de corte transversal porque la recolección de los datos (encuestas y entrevistas) se realizó en un único momento, entre julio y agosto de 2025.

4.5.3. Técnicas de investigación

Las técnicas de recolección de información aplicadas fueron la encuesta y la entrevista no estructurada.

Análisis documental: Se hizo una revisión de las teorías pertinentes a la investigación.

La Encuesta: Se aplicó un cuestionario estructurado con preguntas de escala Likert (del 1 al 5) para obtener datos cuantitativos sobre la percepción de docentes y estudiantes. Esta técnica fue crucial para determinar la utilidad percibida y la facilidad de uso percibida, basándose en el Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM).

La Entrevista no Estructurada: Se utilizó para recolectar los hallazgos cualitativos. Esta técnica se basó en preguntas abiertas, permitiendo a los involucrados (docentes y estudiantes) expresar libremente sus ideas, preocupaciones y argumentos sobre la implementación del nuevo modelo y las barreras de infraestructura o capacitación.

4.5.4. Población y Muestra

La población y la muestra fueron seleccionadas específicamente para validar la propuesta de modelo pedagógico en la Carrera de Derecho de la UAP.

Población: La población de estudio estuvo constituida por los docentes y estudiantes de la Carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando.

Muestra: Se utilizó una muestra no probabilística, por conveniencia, compuesta por los protagonistas del proceso educativo que respondieron al instrumento:

Docentes (N=5). Estudiantes (N=10).

Esta muestra fue seleccionada por su pertinencia para reflejar la opinión y las necesidades de los actores directos en la asignatura de Derecho Penal Parte Especial, garantizando la recopilación de datos necesarios para el tratamiento y análisis del problema de investigación.

4.5.5. Resultados de la Investigación

A continuación, se presentan los resultados de las encuestas (cuantitativas y cualitativas) aplicadas a 5 docentes y 10 estudiantes de la Carrera de Derecho de la Universidad Amazónica de Pando, que responden la necesidad de conocer la opinión de los protagonistas del proceso educativo de la UAP.

4.5.5.1. Percepción Docente

Los hallazgos de algunos docentes reflejan una aceptación reservada, donde se reconoce la utilidad teórica del modelo, pero expresan algunas dudas sobre la implementación práctica y la carga de trabajo.

Resultados Cuantitativos

AFIRMACIÓN	PROMEDIO (N=5)	INTERPRETACIÓN (BASADA EN EL TEXTO)
1. El modelo (competencias TIC) mejora las habilidades prácticas (resolución de casos) de los estudiantes.	4.2	Hay un consenso general en que el enfoque es superior al tradicional para el "saber hacer".
2. Las TIC (VLex, Moodle, Zoom) fomentan la interactividad y el pensamiento crítico.	3.8	

3. Este modelo es de fácil implementar en mis clases actuales.	2.0	Percepción baja. Refleja la "facilidad de uso percibida" (TAM) como un factor limitante.
4. Siento que la implementación de este modelo incrementa significativamente mi carga de trabajo.	4.6	Coincide con la percepción docente de "sobrecarga de trabajo".
5. Cuento con la infraestructura y la capacitación adecuadas en la UAP para aplicar este modelo.	1.6	Percepción muy baja. La principal barrera identificada es la falta de infraestructura y capacitación adecuada.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Hallazgos Cualitativos

Estos hallazgos responden a preguntas abiertas que permiten desarrollar las ideas de los involucrados. Se tomaron algunas declaraciones para representar la principal razón, prácticamente resumida, de la posición que toma cada involucrado.

Docente 1 (A favor): "La mayoría de los docentes está de acuerdo con incorporar nuevas estrategias. El modelo es necesario; no podemos seguir formando abogados que solo memorizan. La simulación de audiencias virtuales es clave".

Docente 2 (Crítico): “La idea es buena, pero en la práctica es un desafío. Los equipos y la conectividad fallan. Sin inversión en infraestructura y formación continua, el modelo no será efectivo”.

Docente 3 (Reservado): “Mi preocupación es la sobreestimulación. La tecnología puede distraer si no se guía bien. Además, preparar un caso práctico en Moodle toma el doble de tiempo que preparar una clase magistral”.

4.5.5.2. Percepción Estudiantil

Los resultados de los estudiantes, bajo la muestra de 10 estudiantes, aunque pequeña, se considera que ha respondido plenamente a lo que sucede en la realidad en Cobija, en la carrera de Derecho de la UAP.

Los estudiantes muestran una percepción abrumadoramente positiva sobre la utilidad y efectividad del modelo, viéndolo como una respuesta directa a las deficiencias que perciben en su formación al contrastarla con la práctica real (pasantías).

AFIRMACIÓN	PROMEDIO (N=10)	INTERPRETACIÓN (BASADA EN EL TEXTO)
1. Este modelo me ayuda a desarrollar habilidades prácticas (análisis, redacción) más que las clases tradicionales.	4.8	Definitivamente, existe una tendencia a reconocer que es posible desarrollar habilidades para afrontar los retos en el nuevo milenio y la incursión agresiva de la tecnología en toda la realidad.

		El derecho no será la excepción.
2. El uso de TIC (bases de datos, plataformas) me permite acceder a información actualizada y relevante.	4.9	Utilidad percibida muy alta. Valoran la búsqueda de información actualizada.
3. El modelo de estudio de casos y audiencias simuladas es más motivador que las clases expositivas.	4.7	El modelo fomenta la motivación, un elemento ausente en la enseñanza tradicional.
4. Las herramientas tecnológicas (Moodle, Zoom) fueron fáciles de usar.	4.3	Facilidad de uso percibida alta, lo que predice la aceptación.
5. Cuento con el acceso a internet y los equipos necesarios para participar plenamente en las actividades.	3.0	Percepción mixta. Refleja la "brecha digital" y la falta de acceso a conectividad y equipos, señalada en el contexto boliviano.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Resultados Cualitativos

Como en el caso de los docentes, fueron preguntas abiertas que requirieron de respuestas también abiertas y de interpretación. Los resultados son los siguientes.

Estudiante 1: “Aumentar las prácticas con TIC es un aporte importante. Cuando hice pasantías, vi que la práctica es muy diferente a la teoría del aula. Necesitamos aprender a elaborar memoriales y estrategias de defensa”.

Estudiante 2: “Me gustó usar VLex para el análisis de jurisprudencia. Es mucho más rápido y nos permite enfocarnos en el análisis crítico, no solo en la búsqueda manual”.

Estudiante 3: “Deberían aumentar y mejorar las salas de computación. A veces no podía conectarme bien desde casa para las audiencias en la época de la pandemia, ahora está mejor. El modelo es excelente, pero la universidad debe mejorar la infraestructura”.

El análisis comparativo de la percepción de ambos grupos permite determinar que ambos grupos coinciden en que el modelo híbrido (Competencias y TIC) podría ser altamente efectivo para desarrollar las habilidades prácticas que demanda el Derecho Penal Parte Especial. Los estudiantes lo ven como una mejora sustancial y los docentes como una estrategia necesaria.

Donde se presentan algunas discrepancias no está en la utilidad del modelo, sino en las barreras para su implementación efectiva. La percepción de los docentes está limitada por la “facilidad de uso percibida”. Perciben una alta sobrecarga de trabajo y una falta crítica de infraestructura y capacitación.

Los estudiantes, aunque perciben las herramientas como fáciles de usar (alto fácil de usar), su participación se ve limitada por barreras externas, como la brecha digital y la falta de salas de cómputo en la UAP.

Por tanto, se concluye que la efectividad del modelo pedagógico es percibida como alta por todos los actores en cuanto a su potencial para mejorar el aprendizaje. Sin embargo, su implementación práctica depende de lo que la UAP pueda invertir en infraestructura y, principalmente, en la formación continua de su personal docente y de apoyo técnico para dar soporte a las herramientas virtuales.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Se concluye que el diseño de un modelo pedagógico basado en un enfoque por competencias y la integración de TICs es viable y apremiante para la asignatura de Derecho Penal Parte Especial para la UAP. El modelo tradicional centrado en la clase magistral y la memorización es insuficiente para preparar a los estudiantes frente a la complejidad del delito contemporáneo (como los informáticos) y la crisis del sistema judicial boliviano.

El modelo propuesto, denominado Método de caso procesal-sustantivo, demuestra ser la respuesta concreta al problema de investigación. Al integrar el Código Penal (lo sustantivo) con el Código de Procedimiento Penal (lo procesal adjetivo), el modelo supera el análisis dogmático y descriptivo. Responde a la necesidad expresada por los estudiantes de adquirir práctica real en la elaboración de estrategias de defensa o acusación, cerrando la brecha que perciben entre el aula y los litigios fuera de aulas.

La investigación determinó la percepción de docentes y estudiantes, para descubrir un punto de tensión explicado por el Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM): 1) Los estudiantes demuestran una alta utilidad percibida. Consideran el modelo y las TICs como altamente efectivos (4.8/5) para desarrollar competencias prácticas, motivadoras, para el acceso a información actualizada. Su principal barrera es externa: la brecha digital y la falta de infraestructura de acceso (3.0/5). Los docentes reconocen también la misma utilidad del modelo

(4.2/5). Sin embargo, se considera como limitación la baja facilidad de uso percibida (2.0/5). Esta percepción se origina en la sensación de sobrecarga de trabajo (4.6/5) y la falta de capacitación e infraestructura adecuada.

El logro del modelo no radica en la tecnología en sí, sino en la capacidad de la Universidad para superar las barreras para su implementación. La cultura pedagógica, la falta de infraestructura y la resistencia docente (fundada en la sobrecarga y falta de apoyo) son los obstáculos determinantes que deben ser abordados.

5.2. Recomendaciones

Se recomienda adoptar formalmente el diseño pedagógico propuesto, que integra el Derecho Penal Parte Especial con el Derecho Procesal Penal. La UAP debe priorizar la implementación de metodologías activas (estudio de casos procesales, simulación de audiencias virtuales), asegurando que los estudiantes utilicen las TIC no solo para investigar, sino para ejecutar tareas legales estratégicas (memoriales, alegatos).

Para superar la barrera de la "baja facilidad de uso" y la "sobrecarga" de trabajo identificadas en los docentes, se recomienda implementar un programa de formación continua. Este programa no debe ser solo técnico (cómo usar Moodle o Zoom), sino metodológico, planteándose cómo diseñar casos, cómo mediar el aprendizaje híbrido y cómo evaluar por competencias usando TIC. Debe incluir soporte técnico y pedagógico constante para reducir la percepción de esfuerzo.

Atendiendo a la demanda estudiantil y a la barrera de acceso (3.0/5), la UAP debe invertir en infraestructura. Esto incluye: 1) Incrementar y equipar salas de computación con acceso a bases de datos jurídicas (VLex, y otros); 2) mejorar la conectividad Wi-Fi en el campus; 3) asegurar que las aulas estén equipadas para metodologías híbridas y simulaciones de audiencias virtuales con soporte técnico adecuado.

Para evitar volver a métodos tradicionales, se recomienda que la Carrera de Derecho cree un comité de seguimiento pedagógico. Este comité deberá analizar y ajustar permanentemente las competencias y las herramientas TIC utilizadas, asegurando que el modelo se mantenga relevante frente a los rápidos cambios tecnológicos y legislativos.

6. APORTE CIENTÍFICO Y SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. Aporte Científico

El aporte científico de esta investigación va más allá de una propuesta de modelo. Significa un diseño y validación teórica del Método de caso procesal-sustantivo, una innovación pedagógica concreta para la enseñanza del derecho en Bolivia.

A diferencia de las propuestas genéricas de aprendizaje por competencias, este trabajo diseña un método específico que resuelve la contradicción fundamental de la educación jurídica: la separación entre el derecho sustantivo (Código Penal) y el procesal adjetivo (Código de Procedimiento Penal). Al estructurar el aprendizaje en torno a la simulación de etapas procesales (actos iniciales, etapa preparatoria, juicio), el modelo obliga al estudiante a pasar del "saber" (describir el tipo penal) al "saber hacer" (litigar el caso).

El trabajo articula un marco interdisciplinario (McClelland, Dewey y Davis) no solo a nivel teórico, sino como una herramienta de diagnóstico. La aplicación del Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM) permite una contribución científica importante: la barrera para la modernización pedagógica en la UAP no es la utilidad percibida, sino la facilidad de uso percibida (para docentes) y las barreras de acceso (para estudiantes); los docentes y los estudiantes sí perciben el valor del modelo propuesto.

La investigación aporta un modelo pedagógico híbrido adaptado al contexto específico de la UAP y los desafíos del sistema judicial boliviano. Cierra la brecha entre la teoría y la práctica al definir qué competencias (resolución de casos, argumentación) se deben desarrollar y con qué herramientas TIC (bases de datos, simuladores de audiencia).

6.2. Aporte Social

El aporte social de la investigación es directo y pragmático; ofrece una ruta para mejorar la calidad de los operadores de justicia en Bolivia, con el fin de contribuir a la reconstrucción del Estado de Derecho. Al centrarse en competencias procesales y el uso de tecnología, el modelo propuesto pretende formar abogados mejor preparados para los desafíos reales de un sistema judicial en crisis. Dota a los futuros profesionales de las habilidades de litigación estratégica y manejo de prueba digital (crucial en delitos informáticos) que la educación tradicional ignora.

La investigación no se queda en la propuesta; proporciona a la UAP un diagnóstico claro sobre las percepciones de sus actores. Identifica con precisión dónde debe invertir la institución para que el cambio sea exitoso: no solo en infraestructura y conectividad (la demanda estudiantil), sino, y de manera crucial, en la capacitación metodológica y el acompañamiento docente (para reducir la sobrecarga y la resistencia al cambio).

A largo plazo, una generación de abogados formados bajo este modelo —más competentes, adaptables y con pensamiento crítico asistido por tecnología— puede romper el "ciclo vicioso" de un sistema judicial deficiente. El aporte final es la contribución tangible a la mejora de la calidad de la justicia en el país.

7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Biggs, J. B., & Tang, C. (2011). Teaching for quality learning at university: What the student does (4th ed.). McGraw-Hill/Society for Research into Higher Education/Open University Press.

Castiglioni Basagoitia, I. (2021). Tipificación de nuevos delitos informáticos. Tribunal. Revista en Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas, 1(2), 104-121. doi: http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v.1i2.11.

Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. MIS Quarterly, 13(3), 319-340.

DocuSign. (11 de febrero de 2025). Impacto de la tecnología en el Derecho: 5 soluciones que contribuyen con el sector legal. https://www.docusign.com/es-mx/blog/impacto-de-la-tecnologia-en-el-derecho.

EBSCO. (2024). Modelo de Aceptación de Tecnología (TAM). https://www.ebsco.com/research-starters/technology/technology-acceptance-model-tam.

Farfán Sossa, S., Juárez Escribano, M., Gandía, C. L., & García Cue, J. L. (2023). Percepción de alumnos de Master sobre la integración de TIC basada en el modelo TPACK. Revista de Estilos de Aprendizaje. https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/5343/6857.

Fundación Milenio. (3 de junio de 2022). El Diario: Bolivia ocupa uno de los peores lugares sobre situación del Estado de Derecho. https://fundacion-milenio.org/el-diario-bolivia-ocupa-uno-de-los-peores-lugares-sobre-situacion-del-estado-de-derecho/.

García López, G. A. (2020). Las TICs como herramientas efectivas en la enseñanza del Derecho. En E. Cáceres Nieto, Pasos hacia la revolución en la enseñanza del Derecho en el sistema Romano-Germánico. Universidad Nacional Autónoma de México.

Haissiner, M., & Pastor, I. (25 de abril de 2024). Neurociencia, tecnologías disruptivas y tribunales digitales. SAIJ. La capacitación judicial en tiempos de TICs (o el choque de dos mundos). https://www.saij.gob.ar/DACF240039.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall.

McClelland, D. (s.f.). Modelo de competencias. Documento consultado en línea.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017-1054.

Muñoz Conde, F., & López Peregrín, C. (2019). Derecho penal. Parte especial.

Ocampo Muñoa, M. G. (2024). La nueva normalidad en la educación jurídica y sus desafíos. En E. Cáceres Nieto, Pasos hacia una revolución en la enseñanza del Derecho en el sistema Romano-Germánico (pp. 497-509). Universidad Nacional Autónoma de México.

Organización de las Naciones Unidas. (abril de 2015). 13.º Congreso de las Naciones Unidas sobre prevención del delito y la justicia penal. https://www.unodc.org/documents/congress/Documentation/A-CONF.222-12_Workshop3/ACONF222_12_s_V1500666.pdf.

Ormazabal Caroca, C. (septiembre de 2020). Percepciones de docentes de enseñanza media sobre el uso de herramientas digitales en contexto de emergencia. Universidad de Chile. https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/179908/Percepciones-de-docentes-de-ensenanza-media-sobre-el-uso-de-herramientas-digitales-en-contexto-de-emergencia.pdf.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje. Graó.

Rangel Cortés, V., Díaz Sosa, M., & Morales Cortez, L. A. (2024). El uso de las TIC para la enseñanza del Derecho en el retorno a clases presenciales, caso de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la UNAM. https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/16/7560/54.pdf.

Rocha Pérez, J. (s.f.). Educación superior en busca de la formación por competencias a través de un modelo educativo. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n6/e3.html.

Salas Zapata, W. A. (s.f.). Formación por competencias en educación superior, una aproximación conceptual a propósito. https://rieoei.org/historico/deloslectores/1036Salas.PDF.

Schwartzman, V. (2004). El modelo de gestión por competencias. https://www.ucipfg.com/Repositorio/MIA/MIA-06/Gestion_por_competencias.pdf.

UNESCO. (2023). Guidance for generative AI in education and research. UNESCO.

UNESCO. (2024). AI competency framework for students. UNESCO.

UNESCO. (2024). AI competency framework for teachers. UNESCO.

UDELAR. (2017). Programa de Unidad Curricular: Derecho Penal - Parte Especial. Facultad de Derecho, Universidad de la República. https://www.fder.edu.uy/sites/default/files/2019-02/PROGRAMA%20DERECHO%20PENAL%20-%20PARTE%20ESPECIAL.pdf.

Westbrook, R. (1999). Escuela progresista: John Dewey. https://medull.webs.ull.es/pedagogos/DEWEY/deweys.pdf.

ANEXOS

ANEXO 1. CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN (MODELO PEDAGÓGICO: COMPETENCIAS Y TIC)

Instrucciones: Por favor, lea atentamente cada afirmación y seleccione el número que mejor represente su nivel de acuerdo, utilizando la siguiente escala:

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

Módulo Docentes

N.º	Afirmación	Escala de Acuerdo (1-5)
1	El modelo (competencias y TIC) mejora las habilidades prácticas (resolución de casos) de los estudiantes.	1 2 3 4 5
2	Las TIC (VLex, Moodle, Zoom) fomentan la	1 2 3 4 5

	interactividad y el pensamiento crítico.	
3	Este modelo es de fácil implementar en mis clases actuales.	1 2 3 4 5
4	Siento que la implementación de este modelo incrementa significativamente mi carga de trabajo.	1 2 3 4 5
5	Cuento con la infraestructura y la capacitación adecuadas en la UAP para aplicar este modelo.	1 2 3 4 5

ANEXO 2. CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN (MODELO PEDAGÓGICO: COMPETENCIAS Y TIC)

Instrucciones: Por favor, lea atentamente cada afirmación y seleccione el número que mejor represente su nivel de acuerdo, utilizando la siguiente escala:

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

Módulo Estudiantes

N.º	Afirmación	Escala de Acuerdo (1-5)
1	Este modelo me ayuda a desarrollar habilidades prácticas (análisis, redacción) más que las clases tradicionales.	1 2 3 4 5

2	El uso de TIC (bases de datos, plataformas) me permite acceder a información actualizada y relevante.	1 2 3 4 5
3	El modelo de estudio de casos y audiencias simuladas es más motivador que las clases expositivas.	1 2 3 4 5
4	Las herramientas tecnológicas (Moodle, Zoom) fueron fáciles de usar.	1 2 3 4 5
5	Cuento con el acceso a internet y los equipos necesarios para participar plenamente en las actividades.	1 2 3 4 5