

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

F A C U L T A D D E D E R E C H O

DIVISION DE ESTUDIOS SUPERIORES

NIVEL, MAESTRIA

LA ENSEÑANZA PROGRAMADA DEL DERECHO PROCESAL PENAL

T E S I S

Para optar al grado de Maestro en Derecho

LIC. PEDRO HERNANDEZ SILVA

MEXICO, D. F., 1970



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**A la memoria de mi madre
SRA. MAURICIA SILVA DE HERNANDEZ
con veneración.**

**A mi señor padre
SR. LIC. J. JESUS HERNANDEZ BARROQUIN
con respeto y reconocimiento.**

**A mi esposa
SRA. AURORA GAONA DE HERNANDEZ
con la caricia de mi gratitud.**

**A mi hijo
PEDRO E. HERNANDEZ GAONA
con la responsabilidad de primogénito.**

A

MARIO MOYA PALENCIA

Jurisconsulto, Político, amigo.

HONORABLE JURADO

**Quien da a luz nuevas ideas o formas del pensamiento,
está expuesto a la severidad de la crítica de sus lectores.**

**Quien esto escribe, con la necesidad de cumplir un de-
ber, espera la comprensión e indulgencia de quien lo juzga.**

PROLOGO

Con bastante satisfacción se llega a la página de un prólogo. Así el lector ávido de escudriñar la estructura de la obra que tiene en -- sus manos, así el escritor que está dando cima a una tarea muchas veces acariciada. Múltiples satisfacciones experimenta el universitario, cuando prologa su tesis recepcional, máxime si ésta se ha escrito con más -- reposada experiencia, con más visión de la carrera, y procurando coadyuvar al progreso de su época.

En efecto, hoy día que todo se transforma, que la ciencia y la tecnología se dilatan en horizontes infinitos y cuyos productos parecen -- ser un reto a la imaginación, parece ser que las disciplinas jurídicas, no se han substraído a tal dinamismo y ni es justo que marchen a la zaga de otros territorios de la cultura.

Gracias a los logrados empeños del Sr. Dr. Ernesto Flores Zavala, la Facultad de Derecho de la U.N.A.M., en los últimos años no se ha -- marginado ni en la investigación ni en la docencia. Gracias a la entusiasta colaboración del Dr. Fausto Vellado Berrón, y a la capacidad y entrega de los distinguidos maestros que forman el claustro, hoy, las ciencias jurídicas han entrado en una etapa de grandes proyecciones. -- Además, la actualidad del saber jurídico es un beneficio del que se podrán ufanan mañana las nuevas generaciones de abogados.

Dentro de esta novación académica, la Facultad de Derecho de la -- U.N.A.M., no ha descuidado la renovación docente, pedagógica y didáctica, pues se han creado cátedras de pedagogía y se cuida ya con espe---

cial interés la formación didáctica de los nuevos maestros de las materias jurídicas.

Una prueba más de estas preocupaciones es el presente trabajo. Se ha preparado atendiendo las direcciones técnicas que actualmente se dan para la Maestría en la División de Estudios Superiores de la Facultad de Derecho. Por otra parte, no hace sino reflejar las enseñanzas propias de este nivel (Maestría en Derecho), y las nuevas direcciones de la investigación y práctica del Derecho.

Cierto; no se quiere presentar aquí un trabajo que borde sobre quimeras, o que señale utópicas situaciones docentes (imaginaria pedagógica). Se exponen, justamente, aquellos principios, aquellas teorías que se consideran de irrecusable valor didáctico. No se oculta la intención: se proponen tales doctrinas, con el firme deseo de enriquecer la metodología didáctica especial del Derecho, y, forzar, tal vez, los tradicionales usos docentes, hacia un camino más amplio, más técnico y creador.

El que esto escribe tienen más de un lustro en la docencia del Derecho Procesal Penal, donde ha constatado los múltiples problemas que se le presentan al estudiante ante las enseñanzas verbalistas y la clase frontal.

Urgido por las circunstancias y, queriendo formar mejor a sus discípulos, empíricamente, ha organizado su trabajo docente vigoroso, amplio, bien informado en la teoría, y pensado, preparado para la práctica. En otras palabras, ha atendido a la necesidad de dar una formación teórica y práctica; ha hecho que los alumnos aprendan lo --

mismo a González Bustamante, a Florián... y Acero, que asistan a los penales para conocer las circunstancias de vida en el sistema penitenciario, o que se percaten personalmente de los procesos y audiencias en la Procuraduría y Tribunales. Producto de la experiencia ha sido el ver como necesidad académica en la enseñanza del Derecho, el dominio paralelo del conocimiento, la teoría jurídica y su aplicación en la realidad, con sus contradicciones, sus saltos, sus grandes recursos lo mismo que su necesario tacto profesional.

Los estudios de Maestría en Derecho que se acaban de implantar en la Universidad de México, luchan contra el empirismo docente. Una virtud se puede ya reconocer: se propone la capacitación técnica, profesional de los nuevos maestros. En los cursos de este Nivel, el suscriptor ha podido encontrar nuevas orientaciones para la realización de su trabajo docente. Entre muchas otras, las relativas a la Enseñanza programada le han parecido de consecuente e inmediata aplicación. Por ello, se ha dedicado a incorporarlas plenamente a la enseñanza del Derecho.

En los siguientes capítulos se plantea y ubica el problema (y los problemas) de la Pedagogía del Derecho y las doctrinas más importantes de la Enseñanza Programada, para intentar al fin una Programación del Derecho Procesal Penal.

Desde luego no se ha pretendido en ningún momento hacer aquí un libro programado, sino discutir la posibilidad, límites y alcances de la Enseñanza Programada aplicada al Derecho Procesal Penal. Esto no quiere decir que el título del trabajo no responda al contenido del

mismo. Con la expresión LA ENSEÑANZA PROGRAMADA DEL DERECHO PROCESAL PENAL no se quiere presuponer el significado de Libro programado de . . ., tal vez una discutible, muy discutible programación lineal del -
al Penal.

Tomese en cuenta, por otra parte, que si se hace una referencia - más o menos amplia sobre el contenido del Derecho Procesal Penal, dicha referencia es indispensable en cuanto permitir reflexionar, organizar y operar en el aspecto formal de ese contenido.

Reciban mi gratitud y reconocimiento quienes sepan valorar este - esfuerzo, y aquellos que se han solidarizado en él y con él: estimables maestros, alumnos, compañeros de trabajo, amigos y familiares -- próximos.

C. U., febrero de 1970.

Lic. Pedro Hernández Silva.

INDICE GENERAL

PRIMERA PARTE

EL DERECHO PROCESAL PENAL Y SU ENSEÑANZA

Capítulo Primero

	Pág.
EL DERECHO PROCESAL PENAL	
1. Antecedentes en Roma	7
2. Las doctrinas postizas	9
A) Proceso canónico	9
B) Proceso penal común	10
C) El Proceso Reformado	11
D) Codificación moderna	12
3. Antecedentes en México	12
4. Concepto actual.	15
A) El procedimiento penal	17
B) El proceso penal	18
5. La estructura del proceso penal.. . . .	20
a) Primer período: Preparación de la acción procesal penal, o averiguación previa.	20
b) Segundo período: Preparación del proceso penal	21
c) Tercer período: El proceso mismo .c.	22

Capítulo Segundo

LA PEDAGOGIA DEL DERECHO

1. Necesidad de la enseñanza del Derecho.. . . .	25
2. La Pedagogía o ciencia de la Educación	26

3. La pedagogía del derecho..	284
4. La didáctica del derecho	32
5. La técnica de la enseñanza del derecho procesal penal . . .	33

Capítulo Tercero

LA ENSEÑANZA PROGRAMADA

1. Pedagogía activa y pedagogía dinámica	36
2. La tecnología en la enseñanza	37
3. La cibernética. (ciencia de la conducción). <u>Maquinas de ensa. ñar y Enseñanza Programada</u>	39
4. Teorías y principios de la enseñanza programada	40
a) El principio del condicionamiento	41
b) El principio del refuerzo (ley del éxito)	43
5. Límites de la instrucción programada en la enseñanza su- perior	45

SEGUNDA PARTE

LA ENSEÑANZA PROGRAMADA DEL DERECHO PROCESAL PENAL

Capítulo Primero

LOS METODOS DE PROGRAMACION

1. La programación lineal.	50
2. La programación ramificada	55
3. Instrucción controlada por el alumno (ICA)	59
4. La Programación Individualizada (PI)	61
5. Sistema de matemáticas (T.S. Gilbert)	62
6. La enseñanza autemagénica (Rothkopf)	65
7. La enseñanza por máquinas	67

Capítulo Segundo

EL CONTENIDO DEL DERECHO PROCESAL PENAL

1. El programa académico	69
2. Los tratados de la materia	72
A) Juan González Bustamante: <u>Principios de Derecho Procesal Penal Mexicano.</u>	72
B) Guillermo Colín Sánchez: <u>Derecho Mexicano de Procedimientos Penales.</u>	74
C) Manuel Rivera Silva: <u>El Procedimiento Penal</u>	75
D) Julio Acezo: <u>Procedimiento Penal.</u>	76
E) Eugenio Florián: <u>Elementos de Derecho Procesal.</u>	79
F) Vincenzo Manzini: <u>Tratado de Derecho Procesal Penal.</u>	80
3. Temas fundamentales	83
4. Los problemas e intereses de los alumnos	85
A) La plétoza estudiantil	86
B) Crisis psicológica y moral	87
C) Aspiración a obtener un título de abogado	88
D) Deseo de intervenir en la política	88
E) Tendencia a la polémica	89
F) Finalidad de ser universitario	89
G) Frustración, desengaño ante la realidad	89
H) Los problemas del estudiante adulto	89

Capítulo Tercero

PROGRAMACION DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PROCESAL PENAL

1. Ejemplos de programación lineal	92
--	----

2. Ideas para la programación ramificada.	94
3. Recursos en la Instrucción Controlada por el Alumno.	100
4. Pasos en la Programación Individualizada.	101
5. Usos del sistema matético.	102
6. Recomendaciones para la enseñanza matemagénica.	103
CONCLUSIONES.	104
BIBLIOGRAFIA.	106

PRIMERA PARTE

EL DERECHO PROCESAL PENAL Y SU ENSEÑANZA.

Capítulo Primero

EL DERECHO PROCESAL PENAL

SUMARIO.- 1. Antecedentes en Roma.- 2. Las doctrinas postreras.- 3. Antecedentes en México.- 4. Concepto actual.- 5. La estructura del derecho procesal penal.

1. Antecedentes en Roma.

El Proceso Penal Romano, era considerado para su estudio, en público y privado, ya que en ocasiones, el órgano del Estado era árbitro entre las partes contendientes, (Derecho Procesal Penal Privado) y en otras, era el que ejercía por decirlo así, la acción penal, (Derecho Procesal Penal Público.)

a) El Derecho Procesal Penal Privado, consistía en la actio delicti por todo hecho injusto, cometido sin violencia y no previsto específicamente por la ley, y la acumulación de varias sentencias de éste, determinó la formación de ciertas reglas de Derecho Procesal, creándose las prácticas constantes y comunes, necesarias para la existencia de esta fuente del Derecho; esta forma fué abandonada, por no adaptarse convenientemente a la naturaleza de las relaciones penales y sobre todo, a la tutela de los intereses colectivos, quedando solamente en práctica, para determinar los delitos, como el de injuria.

b) El Derecho Procesal Penal Público, era aquel en el cual, el órgano del Estado, que no se atenía al resultado contradictorio entre las partes, hacía por sí mismo, las investigaciones necesarias -

para dictar sus fallos, es decir, no era el particular ofendido quien hacía valer una pretensión, sino era el Estado quien efectuaba esta función en defensa social; este sistema tenía dos formas la cognitio, en la que toda función procesal estaba encomendada a los órganos del Estado y la accusatio, en que el acusador era un ciudadano en determinados casos.

La primera forma, la cognitio, se otorgaban los mayores poderes a los Magistrados, quienes podían esclarecer los hechos en la mejor forma que les pareciera, y sólo se puso como límite, a la ejecutoriedad de las sentencias, el concederse a los condenados, siempre que fueran ciudadanos y varones, la facultad de pedir al pueblo, la anulación de la sentencia, constituyendo este recurso una especie de revisión y el Magistrado que la había pronunciado, debería presentar al pueblo, los elementos necesarios para la nueva decisión; pero esta forma, pareció insuficiente y escasa de garantías, ya que no incluía a las mujeres ni a los que no fueran ciudadanos, y por la razón política de que era un arma en manos de los Magistrados.

La segunda forma o sea la accusatio, que surgió en el último siglo de la República, marcando una innovación determinante en el Derecho Procesal Penal Romano, ajustándose a las exigencias sociales y otorgando mayor protección a los procesados, en esta forma, el Estado está representado por un sólo órgano (Magistrado), cuya potestad está limitada a la función jurisdiccional, es decir, el pronunciamiento de las sentencias, pero el ejercicio de la acción penal, corresponde a un representante voluntario de la colectividad, y es aquí donde se hace

necesarios, que este proceso acusatorio debiera estar jurídicamente regulado por leyes especiales, relativas a las diversas jurisdicciones populares instituidas, para las distintas categorías de los delitos, inspiradas en principios comunes de reparación del daño, la colectividad, y así es como las dos Leyes de César sobre los juicia pública y los juicia privada, justifican la existencia de un sistema homogéneo de normas procesales penales distintas del Proceso Civil.

2. Las doctrinas postreras.

Con posterioridad a este desarrollo del derecho procesal, en Occidente se han establecido históricamente cuatro grandes tipos más de procesos. Eugenio Florian (1) esquemáticamente habla de proceso canónico, proceso penal común, proceso reformado y codificación moderna. En términos más explícitos se expresa al respecto Juan José González Bustamante (2).

Por lo que hace a este trabajo, parece suficiente presentar las ideas principales de esta evolución, como sigue:

A) Proceso canónico.

Este proceso penal substituye al antiguo en mucha parte, bien que se divide en dos niveles, a saber: el empleado por el Tribunal del Santo Oficio y el correspondiente al sistema laico de enjuiciamiento inquisitorio.

(1) E. Florian, Elementos de Derecho Procesal Penal, 1981.

(2) J.J. González Bustamante, Principio de Derecho Procesal Mexicano, Porrúa, S.A., 1967.

La función de los inquisidores consistía, escribe González Bustamante, en interrogar a los acusados en oír las declaraciones de los testigos y en inquirir, por cuantos medios tuvieran a su alcance, sobre la conducta de las personas que eran señaladas de herejía. Se admitían testigos que podían ser tachados conforme a las reglas del Derecho Común; se prohibía la asistencia de abogados defensores en el sumario y se empleaba el tormento en el plenario para arrancar las confesiones.

Los medios empleados para la iniciación del proceso consistía en acusación, delación y pesquisa. En la acusación se obligaba al delator a probar lo que afirmaba. El Proveedor del Santo Oficio era el encargado de formular la acusación. La pesquisa era general o especial.

B) Proceso penal común.

El proceso penal común es una forma mixta; proceso penal antiguo y proceso canónico. Conserva para el sumario los elementos del sistema inquisitorial (secreto y escritura) y usa en el plenario la publicidad y la oralidad (del derecho procesal antiguo).

El proceso penal común, es fruto de las investigaciones de los juristas de Bolonia y se implanta en Alemania (Constitución Criminalis Carolina, 1670) y en Francia (Ordenanza Criminal de Luis XIV, 1670). En el derecho germánico se admite en el proceso al ofendido, quien puede reclamar su derecho por medio de la venganza. Se llegó a admitir el Juicio de Dios, y que este no se realiza ya si el ofendido no lo quería.

En Francia el juez que intruía el proceso gozaba de irrestric_ to poder. Establecía los fundamentos sobre los cuales se llevaba el procedimiento, sentenciaba al acusado en secreto, sin oírlo en de-- fensa, sin hacerle saber el nombre de su acusador, y usaba de la -- pesquisa y el tormento sin restricciones.

C) El proceso reformado.

El proceso penal moderno emana de las aspiraciones de la Revolu_ ción Francesa y se funda en ideas democráticas que parten de la no-- ción de Estado como representante de la soberanía popular. Del Proce_ dimiento Penal de Francia de 1791, Derivan las ideas centrales de -- los procedimientos penales posteriores de gran número de países. Ta-- les ideas, son las siguientes:

- a) Suma de garantía concedidas al acusado.
- b) Derecho inalienable para nombrar defensor desde el momento de la_ consignación.
- c) Publicidad y oralidad limitada en los actos procesales.
- d) Obligación del Juez para proveer al nombramiento de defensor, cuan_ do el acusado no lo hubiere designado.
- e) Detención precautoria del inculpaado siempre que el delito atribuí_ do mereciere pena corporal.
- f) Juicio por jurados.

Los pueblos democráticos conservan en sus Constituciones Funda_ mentales los principios consagrados en la Declaración de los Dere--- chos del Hombre, que se relacionan con el procedimiento penal. Entre ellos cabe citar los siguientes:

- a) Que la ley es la expresión de la voluntad general y que debe ser la misma para todos.
- b) Que ningún hombre puede ser acusado, arrestado ni detenido, sino en los casos determinados por la ley y según las formalidades procesales que ella prescriba.
- c) Que los que soliciten, expidan o realicen órdenes arbitrarias, deben ser castigados, etc.
- D) La codificación moderna.

El proceso penal, hoy, se encuentra regulado en la mayoría de los pueblos, por códigos especiales. Históricamente unos han ejercido influencias decisivas sobre otros. Desde el siglo XIX se viene incrementando la codificación procesal moderna, así en Francia (1808), Austria (1874) Alemania (1877).

En el siglo XX los Códigos de derecho procesal penal se han actualizado y hecho cada vez más expeditos. En Austria se inicia la nueva época con la implantación de la República (1918), en Inglaterra se aprueba la Criminal Justice Act, 1925, Portugal figura en 1929, México implanta su Código Federal de Procedimientos Penales, en 1934, Yugoslavia, en 1930, y Cuba en 1936.

3. Antecedentes en México.

El derecho procesal penal mexicano de la Epoca Colonial estuvo anclado en la legislación española de la época. Las principales fuentes fueron: a) Recopilación de las Leyes de Indias, mandadas observar ya por Carlos II, en 1680; b) El Fuero Juzgo; c) Las Siete Partidas; d) Don Alfonso X El Sabio; e) La Real Ordenanza de Intendentes, ex-

pérdida por Carlos III, 1786..

Las Siete Partidas estructuraban el derecho procesal penal con--
forme a un sistema inquisitorio, y resultaba su carácter muy semejan--
te al eclesiástico, al profano, al foral y al real.

A partir de la Independencia, México tuvo la influencia renovado--
ra de las ideas de la Revolución Francesa. En septiembre 4 de 1824 --
se expide la primera Ley para mejorar la administración de justicia -
y los procedimientos judiciales. Más tarde se siguieron proclamando
nuevos preceptos: 1831, 1837, 1840, además de seguirse aplicando las
antiguas leyes y ordenanzas españolas.

Para 1857 todavía se criticaba acerbamente la situación de justi--
cia. Decía Rodríguez de San Miguel al respecto: "Sin exageración pue--
de decirse que nuestra jurisprudencia criminal es una mezcla informe
y monstruosa, compuesta de ideas serviles y liberales, de principios
retrogrados y de progreso, de máximas absurdas e inadmisibles y de --
otras, recibidas de países cultos y civilizados..." (3)

La llamada Ley Montes, del 5 de febrero de 1857 no introdujo re--
formas capitales en el procedimiento penal. En cambio, la Ley de Jura--
dos del 15 de junio de 1869, de Don Ignacio Mariscal, además de esta--
blecer el juicio por jurados, mencionó por primera vez en México la --
institución del Ministerio Público.

Propiamente el derecho procesal mexicano nace con el Código Penal
del 7 de diciembre de 1871, cuya paternidad se debe a Don Antonio Mar

(3) Juan José González Bustamante, Principios de Derecho Procesal Pe--
nal Mexicano, 4a. Ed., Porrúa, 1967, Pág. 19.

tínez de Castro. El constituye el primer intento serio de codificación y señaló la urgencia de una adecuada Ley de Enjuiciamiento Criminal. A resultas de esto, el Congreso de la República autorizó al Ejecutivo para expedir el primer Código de Procedimientos Penales para administrar la justicia en el D.F. y Territorios, el cual entró en vigor el 10. de noviembre de 1880.

En este ordenamiento se precisaba la figura jurídica del Ministerio Público así como la de los jurados populares. Para 1891, el Congreso autorizó la reforma del Código puntualmente en este último asunto. En 1894 (junio 3) siendo Ministro de Justicia don Joaquín Ba randa, se promulgó el nuevo Código de procedimientos Penales. Ahora se precisaba la función de la Policía Judicial como auxiliar en las investigaciones del Ministerio Público, y se daba una amplia teoría mixta sobre la prueba; amplió hasta siete años la libertad provisional y facultó a la defensa para promover todas las diligencias e intentar los recursos legales que considerada convenientes.

En lo que va del siglo XX, los procedimientos penales han sido sustancialmente reformados. Con el Código Federal de Procedimientos Penales del 18 de diciembre de 1908 se dispuso que los Jueces de Distrito y Magistrados de Circuito formaran parte de la Policía Judicial. La libertad provisional se limitó a cinco años. Los jueces gozaron de amplias libertades.

Con la Nueva Carta Fundamental de 1917, se transformó otra vez el procedimiento penal mexicano. Por ejemplo se quitó a los jueces el carácter de miembros de la Policía Judicial.

En el año de 1929 siendo Presidente de la República el Lic. Emilio Portes Gil, se expidió un efímero Código de Organización, Competencia y Procedimientos en Materia Penal que se derogó el 27 de agosto de 1931 al expedirse un nuevo Código de Procedimientos Penales.

Para el 23 de agosto de 1934 se promulga otro Código Federal de procedimientos penales que procuró ajustar el Procedimiento al espíritu de la Carta Magna al mismo tiempo que introdujo bases científicas en las teorías fundamentales. Así precisó procedimientos especiales para menores delincuentes, toxicómanos y enfermos mentales; señaló límites y autonomía a los jueces; introdujo la técnica de la apelación nuevos sistemas de la prueba; y permite a los jueces atenerse no sólo a criterios jurídicos sino a principios éticos o sociales.

Junto con estos ordenamientos han estado en vigor, en el ramo militar: La Ley de Procedimientos Penales en el Fuero de Guerra y de Organización y Competencia de los Tribunales Militares (1901) y el Código de Justicia Militar (1933) todavía en vigor.

4. Concepto actual. Procedimientos penal y proceso penal.

Existe varias definiciones de esta materia, por ejemplo Eugenio Florian (4), eminente tratadista italiano dice: "Es el conjunto de normas jurídicas que regulan y disciplinan el proceso, sea en conjunto, sea en los actos particulares que lo integran". Desde luego esta definición se refiere en términos generales, a una forma abstracta de la disciplina, pues sabemos que de acuerdo con las legislaciones de que se trata, habrá de adecuarse la misma, en ella se refiere a

(4) Op. Cit.

que la función penal se realiza para determinar la existencia de los delitos, elaborando la norma en especial para el caso en particular y esos ordenamientos procesales, habrán de impedir la anarquía de quien juzga.

Haciendo referencia a los tratadistas mexicanos, sobre el particular, habremos de señalar las definiciones que ellos hacen del procedimiento penal, por ejemplo para Juan José González Bustamante (5), en su tratado Principios de Derecho Procesal Mexicano, manifiesta: "El procedimiento penal, es el conjunto de actividades y formas regidas por el Derecho Procesal Penal, que se inicia desde que la Autoridad Pública interviene, al tener conocimiento de que se ha cometido un delito y lo investiga, y se prolonga hasta el pronunciamiento de la sentencia, donde se obtiene la cabal definición de las relaciones del Derecho Penal".

Para Carlos Franco Sodi (6), en su tratado Procedimiento Penal Mexicano, comenta: "El otro medio de defensa social, el que llevan a cabo los tribunales cuando en cada caso concreto y previo cumplimiento de formalidades determinadas, declaran la relación de derecho penal existente entre la sociedad y el autor del delito", y su definición del derecho Procesal Penal dice: "Es un conjunto de actividades y formas que deben satisfacer los tribunales antes de hacer la declaración de sentencia, obligando a que estas actividades y for--

(5) México, 1967.

(6) Franco Sodi, Procedimiento Penal Mexicano, Mexico, 1946 .

mas se rijan por normas que constituyen el derecho procesal penal".

Para el maestro Rivera Silva, en su tratado El Procedimiento Penal (7), manifiesta: "Es el conjunto de actividades reglamentadas por preceptos previamente establecidos, que tienen por objeto determinar que hechos pueden ser calificados como delitos, para en su caso, aplicar la sanción correspondiente".

El derecho del Procedimiento Penal, tiene su base en el artículo 21 Constitucional, que establece: "La imposición de las penas es propia y exclusiva de la autoridad judicial. La persecución de los delitos incumbe al Ministerio Público y a la Policía Judicial, etc". Con ello se dá la pauta para la estructura de nuestro sistema de enjuiciamiento. Entendiendo desde luego por juicio penal, la contienda entre partes o sujetos procesales, ante el Tribunal Jurisdiccional, para ventilar la certeza de una vulneración a las normas de cultura, indispensables para la convivencia social, y resolver mediante una sentencia el caso concreto, sujetándose a las normas procesales dictadas para la aplicación del derecho sustantivo.

A) El Procedimiento Penal.

Debido a que el derecho sustantivo sólo describe las conductas que pueden ser delitos, pues el legislador en forma abstracta las señala, tomando en consideración los valores indispensables para la convivencia social. Para hacer posible la elaboración de la norma en particular extrayéndola de la norma en general, se hace necesario un procedimiento que deba estar apoyado en normas previamente

(7) Rivera Silva, El Procedimiento Penal, México, 1967.

establecidas, a efecto de evitar arbitrariedades del órgano que tiene la facultad de declarar el derecho.

Por lo anterior, nosotros hemos considerado en forma muy particular, que el Derecho del Procedimiento Penal, es el rito conforme al cual el Estado aplica sus mandamientos de carácter punitivo, ajustándose a los preceptos previamente establecidos que deben regir las actividades del procedimiento de cada caso en particular, cumpliendo así con los deberes impuestos por nuestra Carta Magna, cuando señala en sus garantías individuales, la Garantía de audiencia, ya que en el artículo 14 Constitucional se señala: "Nadie puede ser privado de la vida, de la libertad o de sus propiedades, posesiones o derechos, si no mediante juicio seguido ante los tribunales previamente establecidos, en que se cumplan las FORMALIDADES ESSENCIALES DEL PROCEDIMIENTO y conforme a las leyes expedidas con anterioridad al hecho. En los juicios del orden criminal queda prohibido imponer, por simple analogía y aún por mayoría de razón, pena alguna que no esté decretada por una ley exactamente aplicable al delito de que se trate, etc.". Esto último que hemos señalado, hace referencia a que el derecho sustantivo debe hacer las declaraciones en general, de lo que debe entenderse por delito, descripción abstracta de conductas que el legislador ha realizado, pero que para poderlas aplicar, es necesario un procedimiento que esté debidamente regulado.

B) El Proceso Penal.

De lo que hemos tratado en este trabajo, podemos colegir, que el proceso penal es el conjunto de actividades debidamente reglamenta-

das por preceptos previamente establecidos, por medio de las cuales el Organó Jurisdiccional resuelve las pretenciones del Ministerio Público, tomando en consideración que forzosamente debe existir para la decisión del Organó Jurisdiccional, la acusación del Ministerio Público, que la hace en el momento de formular conclusiones, -- pues si no lo hiciera, el Juez deberá sobreeser la causa, por esta razón, pensemos que la preparación del juicio en el proceso, estriba en la formulación que hacen las partes, en proceso de las conclusiones.

Al referirnos al proceso, en forma esquisita y elegante, el eminente tratadista italiano, Francesco Carnelutti (8), dice: "Que el proceso es el carruaje lleno de justicia que va por el camino del procedimiento". Con ésto nos da idea de que el procedimiento debe seguirse con toda justicia, con toda honradez, ya que se trata de descubrir en éste, la verdad, histórica del los hechos, que habrá de servir para el fallo final del Juez, señalamos lo anterior, por que el proceso penal, no es más que reconstruir la historia de un hecho triste del hombre, llamado delito, y que precisamente por no ser nada buena esa historia, el hombre trata lo más pronto posible de borrarla y ese, es el gran trabajo del Estado a través de sus distintos organos, de hacer esa reconstrucción de que hemos hablado, por ésto también, debemos pensar que el hombre encargado de la jurisdicción, de-

LECCIONES SOBRE EL PROCEDIMIENTO PENAL
(8) F. Carnelietti, Buenos Aires, 1950.

be estar dotado de algo superior para poder con toda justicia, encontrar esa verdad histórica anhelada, ya que refiriéndonos al mismo Carnelutti, nos dice: "que la verdad, es como un diamante de varias facetas y que el hombre solamente puede contemplar una parte de la realidad, ya que es imposible reconstruir con toda exactitud una historia.

5.- La estructura del Proceso Penal.

Para facilitar la comprensión y el estudio del derecho del procedimiento penal, habremos de dividirlos en tres grandes períodos, el primero que denominaremos Preparación de la acción Procesal Penal o averiguación Previa; segundo Preparación del Proceso Penal y tercero el Proceso mismo.

a) Primer período: Preparación de la acción Procesal Penal o Averiguación Previa.

Corresponde exclusivamente al Ministerio Público, con base en el artículo 21 Constitucional y se inicia con el conocimiento que tiene éste de un hecho delictuoso, a través de los institutos de la denuncia y de la querrela, una vez que ya tiene conocimiento de ese hecho delictuoso, el Ministerio Público va a iniciar la investigación de ese hecho, haciendo todas las diligencias tendientes a reunir los elementos necesarios para en su oportunidad, ejercitar la acción penal que le corresponde ante el Órgano Jurisdiccional, estas investigaciones estarán sujetas a un principio de legalidad, que también se señala en los preceptos de la Ley Adjetiva Penal.

Una vez que ya reunió todos los elementos del delito, hará su --

consignación ante el Órgano Jurisdiccional. Debe hacerse notar que la función del Ministerio Público, debe ser de estricta buena fé, puesto que es representante de la sociedad, y tan forma parte de la sociedad el ofendido de un delito, como el propio sujeto a quien se le imputa ésta, por esa razón, con todo cuidado y honradez, deberá hacer sus investigaciones; a más de que debe entenderse que la base del proceso será esa consignación del Ministerio Público, que debe contener el más alto porcentaje de la verdad histórica del hecho.

b) Segundo Periodo: Preparación del Proceso Penal.

Nuestro sistema de procedimiento penal es sui-generis, ya que el legislador quiso que a efecto de no causarle molestias inútiles a una persona con un proceso, debería existir una certeza jurídica de su situación y para ello, estableció la preparación del proceso, que es lo que comúnmente se conoce en nuestro Derecho, con el término constitucional, o sean las 72 horas, que se inician a partir de que el indicado está a disposición del Órgano Jurisdiccional y sirven para que en ese término se hagan las averiguaciones correspondientes a esclarecer el delito y la presunta responsabilidad, a efecto de que dentro de ese término, el Órgano Jurisdiccional pueda resolver la situación jurídica planteada, pues en el caso de que se integre y compruebe el cuerpo del delito y la presunta responsabilidad del indiciado, se decretará Auto de Formal Prisión, que habrá de servir para dar tana al proceso.

Es interesante desde luego el estudio sobre estos dos elementos medulares del auto de formal prisión, que es el cuerpo del delito

y la presunta responsabilidad, pues ello es el pilar en que habrá de descansar la certeza de que se ha hablado y así, habrá de iniciarse el proceso, para aclarar estas dos circunstancias en la instrucción.

c) Tercer período: El Proceso mismo;

El proceso habrá de iniciarse con el auto de formal prisión, que es donde se señala el delito que habrá de dar tema al proceso y se divide en varias partes, conocidos en forma general como la instrucción, que habrá de servir para instruir sobre la verdad histórica de los hechos, a los sujetos procesales, podríamos establecer que la primera parte de la instrucción, sería el de pruebas ordinarias, y que va del auto de formal prisión al auto que declara agotada la averiguación.

La segunda parte, circunstancias también sui-generis en nuestro procedimiento, que podríamos llamarla de pruebas extraordinarias, se inicia con el auto que declara agotada la averiguación y termina con el auto que declara cerrada la instrucción; este segundo período, tiene como finalidad el de que el juzgador hace un llamado a las partes, para que examinen la causa y vean si falta alguna prueba que ofrecer lo hagan, en un término que la ley señala y que esta prueba, se desahogue también en un término señalado por la Ley Adjetiva.

La tercera parte de la instrucción, es la preparación del juicio, que se lleva a cabo en el proceso con las conclusiones de las partes, que una vez rendidas o formuladas, se pasa al Auto de Vista, que consiste en una diligencia en que se le da oportunidad a las partes, para que se hagan oír por el Organo Jurisdiccional; finalmente vie-

ne la decisión o Sentencia y con ello, termina la primera Instancia del proceso.

En resumen, todo proceso tiene como estructura o esqueleto tres funciones esenciales: la acusación, la defensa y la decisión, encargadas éstas a los órganos especiales que las tratan; la acusación, ya hemos dicho que el órgano que debe hacerla es el Ministerio Público, que su principal función es investigar esa historia de que hemos hablado del delito, pero debe hacerlo con absoluta buena fé y ajustándose a los principios de legalidad de que ya también hemos apuntado.

El órgano de defensa, también tiene una misión importantísima en el proceso, pues si bien es cierto que debe actuar también con principios de justicia y legalidad no debe descuidar los intereses que representa y que son los de su defendido, que muchas veces chocan con el interés social, pero que desde luego ocupan un lugar prominente en el proceso penal, y para valorar la actividad de la defensa, sería menester recurrir a los principios éticos del hombre y a los conceptos filosóficos necesarios, por ello debe meditarse y reflexionarse con mayor consideración. El defensor tiene un papel capital pues hay que considerar que debe sufrir con su defenso las angustias de éste al mismo tiempo compartir sus alegrías y esperanzas de libertad, y dejándole solamente sus remordimientos (9).

El órgano de decisión es el Organó Jurisdiccional, que es el tribunal o el juez que es la persona que como ya hemos dicho anteriormente, viene a ser el historiador principal en el proceso y que ha-

ce la distinción entre la grande historia y la pequeña historia del delito, pues es el que reconstruye la misma y para ello, deberá auxiliarse de la luz que le proporcionan las pruebas aportadas en el proceso y lo difícil es valorar esas pruebas, ya que en ocasiones la ley deja al arbitrio del juzgador, esta valoración cuando ellas no son tasadas, pues cuando lo son, el juez puede descargar su conciencia en la propia ley, pero lo difícil es el primer caso cuando el juzgador se antoja que sea un superhombre, que habrá de encontrar la verdad histórica de los hechos, para dejar conformes no solo a las partes sino a la propia sociedad.

Capítulo Segundo

LA PEDAGOGIA DEL DERECHO

SUMARIO.- 1. Necesidad de la enseñanza del derecho.- 2. La Pedagogía o Ciencia de la Educación.- 3. La pedagogía del derecho.- 4. La didáctica del derecho.- 5. La técnica de la enseñanza del derecho procesal penal.

1.- Necesidad de la enseñanza del derecho.

Habida cuenta de la importancia del Derecho en la vida social, - desde siempre se ha visto la necesidad de transmitirlo de generación a generación, de pueblo a pueblo, de época a época.

Esa transmisión de los preceptos, usos y costumbres jurídicos, ha constituido, puntualmente, su enseñanza. Ciertamente los especialistas llaman enseñanza al proceso intencionado por medio del cual se transmiten en la sociedad, los usos y costumbres, el lenguaje y la ciencia, el arte y la moral; en suma, los bienes y valores culturales.

La enseñanza, ciertamente es un proceso especializado, complejo. El fenómeno social de apropiación de los bienes y valores, de generación a generación, de hombre a hombre, en general, se llama educación. La educación es un fenómeno general, mientras que la enseñanza es un fenómeno particular de educación, de formación humana.

Desde este doble punto de vista de la educación y de la enseñanza, cabe advertir la necesidad de dar un doble enfoque al tratamien-

to social del Derecho. Por una parte es preciso enseñar a las generaciones el Derecho, un determinado Derecho tal vez; por otra parte, - en términos más amplios, es menester educarlos, formar a los hombres conforme al Derecho, conforme a cierto y preciso Derecho, o en el mejor de los casos, conseguir que vivan, quieran y gusten vivir conforme a Derecho, que sean, como alguna vez dijo Kant, legisladores y súbditos en la república de las voluntades libres y racionales.

Fuédesse hablar, por ende, de una imperiosa necesidad de enseñar el Derecho a las generaciones, en distintos niveles: Ora se trata de formar la conciencia cívica de la infancia; ora se trata de informar y hacer comprender los principios fundamentales de Derecho que norman la vida social a los adolescentes y jóvenes, para capacitarlos para el ejercicio de sus derechos civiles y políticos dentro de su comunidad; ora se trata de formar abogados, esto es, profesionales del derecho; es decir, personas entendidas en la jurisprudencia, con "licencia" para manejar sus principios e intervenir profesionalmente en las instituciones de justicia (Nivel: Licenciatura); ora se trata de capacitar especialistas en las distintas ramas del Derecho para que socialmente ejerzan como expertos (Nivel: Especialidades); ora es el caso de preparar, formar, capacitar personal especializado que tenga a su cargo la enseñanza técnica, profesional del propio Derecho (Nivel: Maestría); o bien se persigue el propósito de formar, preparar eruditos, sabios investigadores en todas las ramas de las ciencias jurídicas (Nivel: Doctorado).

2. La Pedagogía o Ciencia de la Educación.

Hasta la segunda mitad del siglo XIX las Facultades de Derecho - están descubriendo otra ciencia social: la Pedagogía. Esta, a decir verdad, como ciencia de la Educación nació en forma sistemática apenas en el siglo XIX, con Juan Federico Herbart. Su objeto de estudio es precisamente todo lo relativo a los problemas de la formación humana.

Los estudios Pedagógicos son viejos de siglos. Entre los griegos estuvieron representados ya por la Paideia. Entre los romanos se concibieron dentro de doctrinas como la Humanistas. En la Edad Media pervivieron dentro de los sistemas escolásticos al amparo de la teología y la metafísica, y en el Renacimiento y los tiempos modernos han sido el gozne desde donde el hombre ha conquistado la libertad y progreso en todos los órdenes.

Actualmente "la teoría pedagógica describe el hecho educativo, busca sus relaciones con otros fenómenos, lo ordena y clasifica, indica los factores que lo determinan, las leyes a que se halla sometido y los fines que persigue. El arte educativo por su parte, determina las técnicas más apropiadas para obtener el mejor rendimiento pedagógico: es una aplicación metódica de la ciencia de la educación", dice Francisco Larroyo.

La Ciencia de la Educación en la actualidad divide su objeto de estudio (la formación del hombre), en cuatro grandes apartados, a saber:

- a) Ontología de la educación, que se ocupa de precisar la esencia del hecho educativo, sus factores y leyes.

- B) Axioteleología pedagógica, que explica los fines y valores de la educación.
- C) Bidáctica, que estudia los problemas relativos al aprendizaje y la enseñanza.
- D) Organización y administración educativas, que inquiriere sobre las instituciones y personas, procesos y preceptos que orientan y determinan la vida educativa.

I. La pedagogía del derecho.

Si la Pedagogía es cosa nueva en las universidades del siglo XX, la Pedagogía del Derecho, es una disciplina nueva, novísima. Tal vez toque el honor a México el haberla formulado por vez primera en el libro editado por el Maestro Edoardo Escobar, intitulado ENSAYO SOBRE PEDAGOGIA DEL DERECHO, UNAM, 1965. En ese libro aparece ya una clásica problemática, y se hace una serie de estudios metódicos, con precisa conciencia histórica, con información al día en distintas ciencias, y con una nítida intención de estudiar y comprender los problemas todos del hecho educativo en las Facultades de Derecho.

Los grandes capítulos que señale esta Pedagogía del Derecho, son los siguientes:

I.- Relaciones entre Derecho y Pedagogía.

II.- De los fundamentos de la Pedagogía del Derecho.

- A) El hombre, objeto y meta de la educación.
- B) El educando.
- C) El educador.

D) LA cultura y la cultura jurídica. (La materia objeto del proceso educativo).

III.- De la Didáctica del Derecho:

- A) Medios y fines de la Didáctica.
- B) Teoría del aprendizaje.
- C) Teoría de la enseñanza.
- D) Técnica de la enseñanza.
- E) Enseñanza de la investigación.

"En la empresa de mudar los métodos de la docencia jurídica, dice el Prologo del libro, este libro preparado por el Profesor Edmundo Escobar, al salir a la luz con gran oportunidad, representa un auxilio valioso para discernir las condiciones y los alcances de la técnica de la enseñanza y la pedagogía del derecho.

"La obra constituye un ensayo interesante, que recoge observaciones muy útiles sobre el problema de enseñar el derecho, y marca senderos diferentes. Representa el concurso de los pedagogos a los problemas propios de la metodología del derecho, y habrá de influir, a no dudarlo, en nuestros catedráticos, haciéndolos percibir dimensiones nuevas y más efectivas para la didáctica del derecho al repasar esta interesante y original obra, que debe ser leída por los maestros de la Facultad que deseen mejorar su cátedra.

"En este, sigue diciendo el Prólogo del Licenciado César Sepúlveda, el primer intento en ese sentido, que habrá de ser seguido por esfuerzos más y más cuajados; hasta llegar a las prescripciones más convenientes para la tarea de enseñar mejor las disciplinas ju-

didicas, y que provocará seguramente emulación creadora..."

En efecto, ha provocado emulación creadora. Hoy día en México varios maestros de la Facultad de Derecho han escrito ya sobre estos - problemas (10), y otros de la República se interesan vivamente por - el tema (11).

En la misma línea sistemática, metódica, el propio Maestro Edmundo Escobar con el concurso de sus alumnos de la División de Estudios Superiores de la Facultad de Derecho de la UNAM, acaba de publicar - otro interesante libro que se intitula NUEVAS APORTACIONES A LA PEDAGOGIA DEL DERECHO, donde con mayores arosos técnicos presenta los - temas capitales de la materia, a saber:

- I.- Pedagogía y Derecho.
- II.- Orientaciones actuales de la enseñanza del Derecho.
- III.- El educando.
- IV.- El maestro.
- V.- Perspectivas didácticas.
- VI.- La enseñanza del derecho.
- VII.- La organización escolar.

En la Nota Preliminar se indica el estado de la Pedagogía del Derecho, como sigue: "Se introduce principalmente el tratamiento de -- aquellos temas que más inquietan a nuestra época y universidades. Se exponen, se juzgan con imparcialidad y rigor científico. Se tiene -

(10) Cfr. los diversos estudios publicados por el Dr. Fernando Flores García, Director de la Revista de la Facultad de Derecho.

(11) Cfr. Las reseñas de los últimos Congresos Nacionales e Internacionales del Dr. Fernando Flores García, Rev. de la Facultad de Derecho, UNAM.

el ánimo de examinarlos y comprenderlos con el criterio ponderado por los especialistas en sus últimas perspectivas, para orientar nuestro medio.

A decir verdad, las siguientes páginas sólo son un asomo a la futura pedagogía del derecho. Ellas sólo ven los problemas en una etapa de transición, bien que avisen nuevos horizontes. Describen la inquietud imperante por perfeccionar la enseñanza del derecho. Señalan todavía vicios tradicionales, criterios anquilosados, lirismo pedagógico, tropiezos de los escolares, injusticias pedagógicas, ignorancia y, o, mala fe.

También llevan una gran corriente de optimismo que se galvaniza con esa madurez que dan los años, el estudio y práctica forense".

Finalmente, se puede decir que la Pedagogía del Derecho es una rama del saber posible y necesaria. Es una aplicación peculiar de los principios pedagógicos generales a una realidad específica: el Derecho.

Tanto las Facultades de Leyes, como los estudiantes y maestros de Derecho, así como las propias materias jurídicas presentan perfiles característicos que es menester atender y tratar de manera especial y exclusiva. Aunque parezcan semejantes, por ejemplo, no son idénticos los problemas de plétora estudiantil, ideología, técnicas de experimentación, etc., que se presentan en las Facultades de Derecho o de Medicina, o Ingeniería.

Pero, cierto: La Pedagogía del Derecho está en proceso de integración. En la etapa actual se está conociendo el terreno, se están

el ánimo de examinarlos y comprenderlos con el criterio ponderado ... por los especialistas en sus últimas perspectivas, para orientar ... nuestro medio.

A decir verdad, las siguientes páginas sólo son un asomo a la futura pedagogía del derecho. Ellas sólo ven los problemas en una etapa de transición, bien que avisen nuevos horizontes. Describen la inquietud imperante por perfeccionar la enseñanza del derecho. Señalan todavía vicios tradicionales, criterios anquilosados, lirismo pedagógico, tropiezos de los escolares, injusticias pedagógicas, ignorancia y, o, mala fe.

También llevan una gran corriente de optimismo que se galvaniza con esa madurez que dan los años, el estudio y práctica forense".

Finalmente, se puede decir que la Pedagogía del Derecho es una rama del saber posible y necesaria. Es una aplicación peculiar de los principios pedagógicos generales a una realidad específica: el Derecho.

Tanto las Facultades de Leyes, como los estudiantes y maestros de Derecho, así como las propias materias jurídicas presentan perfiles característicos que es menester atender y tratar de manera especial y exclusiva. Aunque parezcan semejantes, por ejemplo, no son idénticos los problemas de plétora estudiantil, ideología, técnicas de experimentación, etc., que se presentan en las Facultades de Derecho o de Medicina, o Ingeniería.

Pero, cierto: La Pedagogía del Derecho está en proceso de integración. En la etapa actual se está conociendo el terreno, se están

advirtiéndolo sus grandes limitaciones y perspectivas.

4. La didáctica del Derecho.

La Pedagogía del Derecho hace posible una Didáctica del Derecho, esto es, un estudio general y pormenorizado de los problemas del aprendizaje y la enseñanza del Derecho.

El Ensayo sobre Pedagogía del Derecho, ante citado, señala principios didácticos insoslayables en la enseñanza contemporánea del Derecho. Por ejemplo presenta estudios sobre el aprendizaje que hacen ver su importancia y sentido, su concepto y las principales teorías actuales; el sentido adecuado de emplear la doctrinas pedagógicas como la Enseñanza por la Acción y el Trabajo; la atención; el interés; La motivación en la enseñanza del derecho; el interés y el esfuerzo; el libro de texto; la preparación pedagógica de la lección; las fuentes de la motivación en la enseñanza del Derecho; ejemplos de Planes de clases de materias jurídicas; la enseñanza por grupos o equipos; el Plan Dalton aplicado a la enseñanza del Derecho.

La temática que antecede, es propia para una didáctica actualizada, activa, en los salones de clase tradicionales de la Facultad de Derecho. Esto es de suyo ya muy valioso.

Pero hay más: La didáctica del Derecho que presenta el maestro-Escobar en el libro que se comenta, va más allá de la sala de clases frontal, donde un maestro trabaja con 50 o 100 alumnos. En el capítulo final de la obra se trata con toda seriedad académica el problema de la enseñanza de la investigación. Aquí se abordan temas tan fundamentales como Los preseminarios, El seminario en la enseñan

za del Derecho, Caminos de la investigación jurídica, Metodología de la investigación del Derecho y la consulta bibliográfica.

Como puede verse, el panorama de la Didáctica del Derecho es muy amplio, y se ha percibido ya con bastante objetividad. Otros ensayos carecen de sistema. A veces los títulos dicen más que el contenido; se distorsionan las figuras pedagógicas; se mutilan las doctrinas; no se jerarquizan los principios ni los problemas; ni se clasifican y correlacionan... hasta se emplean mal los términos didácticos.

5. La técnica de la enseñanza del derecho procesal penal.

La didáctica del derecho presenta las pautas, las directrices, - las doctrinas más viables para encarar los problemas del aprendizaje y la enseñanza del derecho.

El Derecho Procesal Penal precisa, todavía más. Necesita tecnificar su enseñanza, esto es, llegar al empleo de procedimientos y materiales que hagan seguro (confiable), rápido y con el menor costo su aprendizaje y enseñanza.

Más para llegar a esta tecnificación de la enseñanza del Derecho Procesal Penal, es menester una serie de pasos previos, como los reclama toda tecnificación.

Como se sabe, esos pasos comprenden: a) Planificación, b) Experimentación, c) Ajuste y rectificación de la experiencia, o planificación.

Según esto, nuestra enseñanza actual en parte se encuentra ya tecnificada, supuesto que se desarrolla conforme a planes, que se han experimentado durante mucho tiempo (con ayuda de los libros de texto - que el ahínco de muchos maestros ha preparado), y se tienen ya expe-

riencias que, precisamente hablan de buscar otros recursos, sobre otras bases, para lograr una enseñanza precisamente segura, rápida y económica de la materia.

La tecnificación actual, como puede verse, ha sido empírica, sin auxiliarse de doctrinas adecuadas para superar sus tropiezos. Tampoco ha tenido la suficiente energía para buscar especialistas de otras ramas que la auxilien. Los maestros (y los alumnos) se debaten con el derecho procesal penal (como con todas las ramas jurídicas desde hace muchas décadas), sin haber encontrado, ni buscado, los caminos, los materiales, los principios y las personas que les pudieron ayudar, desde hace ya mucho, a salir de su encrucijada. No habían recurrido a la pedagogía ni a la psicología del aprendizaje, que les hubieran auxiliado tiempo ha. Los docentes y estudiantes de derecho, aislados con sus problemas académicos, se agotaban, languidecían, desertaban de las aulas.

La situación presente y futura es otra para la Enseñanza del Derecho en general y, para la enseñanza del Derecho Procesal Penal, en particular. Desde ahora los pedagogos, los psicólogos y otros profesionales expertos, tienen que concurrir con su ciencia para solucionar los angustiosos problemas de maestros, estudiantes y autoridades de las Facultades de Derecho. Los nuevos maestros ya estarán enterados y entrenados en el manejo de los principios actuales de pedagogía y psicología, por ejemplo. Los futuros alumnos de las Facultades de jurisprudencia, tendrán además de un trato más humano, una conducción pedagógica, didáctica, técnico-pedagógica.

Para hacer viable y real, efectiva y presente esta perspectiva dentro del Derecho Procesal Penal, se ha escrito este trabajo. Se trabajará desde los cimientos. Puede tenerse todavía, en las universidades, excepticismo o incomprensión.

Entiéndase que nos acercamos a la técnica, a la tecnología pedagógica del Derecho, no por entrar en moda. Pues la pedagogía como técnica de la enseñanza es vieja de siglos. Mas más: la técnica-pedagógica es anterior a la pedagogía como teoría, a la ciencia de la educación.

Lo que se considera como un imperativo insoslayable en la época actual, es, para el maestro, tener a su alcance los medios eficaces para hacer de manera segura, rápida y económica su labor docente, -- llámense como se llamen. Pero no se puede permanecer más ante aporías docentes, ante la deserción de alumnos, ante la rutina y la improvisación, ante el capricho y la ingenua inspiración.

Es la hora de encarar responsablemente los problemas docentes y salir al encuentro de nuevos principios y recursos en beneficio de las futuras generaciones de alumnos, y en beneficio propio. ¿Llegamos así, al proceder metódico, al uso del método didáctico? ¿Llegamos así a la tecnificación de la enseñanza del Derecho? En buena hora. ¡Mañana será tarde!

Capítulo Tercero

LA ENSEÑANZA PROGRAMADA.

SUMARIO.- 1. Pedagogía activa y pedagogía dinámica.- 2. La tecnología en la enseñanza.- 3. Cibernética y máquinas de enseñar y enseñanza programada.- 4. Teorías y principios de la enseñanza programada.- 5. Límites de la instrucción programada en la enseñanza superior.

1. Pedagogía activa y pedagogía dinámica.

Hasta el segundo tercio del siglo XIX se considera la producción inconsciente de la llamada pedagogía tradicional, esto es de una pedagogía de ascendencia metafísica, teológica, basada en mucho en la llamada psicología de las facultades del alma, de ascendencia puramente aristotélica.

Frente a esta vieja pedagogía se perfiló claramente desde principios del siglo XX el movimiento de las Escuelas nuevas, de la Nueva Educación. Este movimiento que nace en Francia en la primera década, se internacionaliza y bajo los impulsos de la psicología experimental contemporánea y el pragmatismo norteamericano, crea la doctrina pedagógica popularizada con el nombre de Escuela de la acción y el trabajo, que a su vez difundió los métodos globalizados de enseñanza (correlación, concentración y globalización propiamente dicha), - en paralelo con otros métodos activos.

Si bien para muchos educadores, principalmente de la enseñanza superior, la Escuela de la Acción y el Trabajo es en todos o múlti-

bles aspectos la mejor solución de los problemas académicos. Lo cierto es que ella, en sus mejores propagadores, pronto entró en crisis, no habiendo caminado más de una década (12).

A la verdad en numerosos círculos docentes no se quiso conocer ni emplear la doctrina. Se siguió en el tradicionalismo y la improvisación.

Al promediar el siglo XX, los países de Europa Oriental abandonan definitivamente esta pedagogía y ven hacia otros horizontes. La nueva dirección que se abre ante los pedagogos del mundo se llama Pedagogía dinámica. Ella no se preocupa por la acción y el trabajo más o menos libre, sino que se preocupa por cuidar el proceso mismo del aprendizaje y el proceso todo de la enseñanza. Hechos como el "arranque", la "marcha", "los altos", etc., del aprendizaje y de la enseñanza son los temas de su predilección. Con ello ha tomado nuevo signo la investigación didáctica.

2. La tecnología en la enseñanza.

El desarrollo de la técnica en el siglo XX ha sido asombroso, las aplicaciones de la ciencia en todos los órdenes, no guarda paralelo en otras épocas. A tanto se ha llegado, que para muchos, las décadas de este siglo pueden considerarse con el signo de "Edad Técnica".

En verdad, el desarrollo de la física y de las matemáticas, de la biología, y la astrofísica y las ciencias sociales ha sido ilimitado.

(12) F. Larroyo, La Ciencia de la Educación, México, 1967. La didáctica.

y muchas veces paralelo. "En realidad no habría surgido la física nuclear si no se hubiesen hecho al mismo tiempo grandes avances en otros campos de la física. Las investigaciones más importantes fueron las que se hicieron en los campos de la electrónica y de las ondas de radio, en donde el desenvolvimiento de la física fué paralelo al de la industria..."

"La verdadera novedad -escribe John D. Bernal (13)- de los aparatos electrónicos modernos no reside tanto en sus componentes cuanto en sus conexiones. La guerra planteó la necesidad de construir instrumentos capaces de sumar y calcular con enorme rapidez para efectuar las complicadas operaciones de calcular las trayectorias de las granadas y cohetes, y para guiarlos y hacer buscar el blanco. Al finalizar la guerra fué posible construir las primeras máquinas electrónicas de calcular completamente electrónicas. La fabricación de máquinas de calcular se inició un siglo antes, cuando Babbage hizo la tentativa de construir, a un enorme costo, una máquina capaz de calcular tablas matemáticas con mayor rapidez y exactitud que los calculistas humanos. En la actualidad, apenas empezamos a advertir las posibilidades que tiene el cálculo electrónico, con el cual poseemos un medio de traducir en movimientos de electrones los procesos complicados y ordenados que se realizan en la mente del calculista.

"Las máquinas electrónicas no sólo ejecutan órdenes precisas que se les imparten, sino que pueden reaccionar -y en esto radica -

(13) J.D. Bernal, La ciencia en Nuestro Tiempo, UNAM, 1960. cap. La Física en el siglo XX.

fundamentalmente su novedad- ante situaciones imprevistas que dependen de los valores establecidos en las primeras etapas de su propio cálculo. Al igual que los servo-mecanismos, de los cuales son un tipo refinado (14) y altamente especializado, las máquinas electrónicas -- pueden reaccionar ante las contingencias e incluso empiezan ya a seleccionar los resultados concordantes, rechazando a la vez los discordantes, mostrando así algunas de las características de las operaciones de juzar y de aprender, ya que encuentran caminos más fáciles para realizar las cosas que antes han hecho, y hasta cierto punto, formulan sus propias reglas para seguir adelante...

Máquinas de enseñar y Enseñanza Programada.-

3. La cibernética, ciencia de la conducción. "Como lo indica Wiener en su libro Cybernetics - o ciencia de la conducción-, éstos procesos forman el dominio de una nueva disciplina científica creadora, - relacionada con las matemáticas, la electrónica y la ingeniería de comunicaciones y bajo la guía de una nueva rama de las matemáticas denominada teoría de la información, junto con la neurofisiología y la psicología...." (15)

Desde el siglo XIX aparecen las máquinas de enseñar. "La Oficina de Patentes de los Estados Unidos otorgó una patente a H. Chard en el año de 1809 para un dispositivo destinado a la enseñanza de la lectura. Halcyon Shinner creó y patentó otro artefacto en 1866 para enseñar ortografía. B.F. Skinner llama a éste la primera máquina de

(14) Op. Cit.

(15) John D. Sernal, La ciencia en nuestro tiempo, UNAM, 1960, Cap. La electrónica.

enseñar ortografía. B.F. Skinner llama a ésta la primera máquina -- de enseñar automática. También María Montessori patentó una aparato en 1914 destinado a desarrollar el sentido del tacto.

*Por regla genral se acredita a S.L. Pressey, un psicólogo, el haber creado hacia mediados de la década de 1920, máquinas prácticas capaces de enseñar y de realizar tests... Pressey creía que los artefactos y programas de esta clase podían introducir cambios en la eficacia de la instrucción, pero hacia el año 1932 se sintió desalentado por falta de apoyo.

En 1943 apareció por vez primera, la programación sin máquinas.-- B.F. Skinner afirma que él y dos de sus colegas enseñaron a una paloma a hacer rodar una bola de marling pequeña, mediante el condicionamiento operante.

Los Garner sostiene que de este comienzo modesto de modelar la conducta en ensayos de laboratorio ha surgido este fermento llamado instrucción programada, si bien parte de ella, es una distorsión de los propósitos y principios primitivos. (16).

4.- Teorías y principios de la enseñanza programada.

Después de considerar fundamentales las dos teorías antes apuntadas, cabe precisar las distintas doctrinas que en sentido restringido, se han destacado, como la programación lineal, la programación ramificada, la instrucción controlada por el alumno, la programación individualizada, la programación por matéticas, la programación mate

(16) Según Arthur A. Lumsdaine, el término instrucción programada -- tiene dos acepciones; una amplia, otra restringida. Significa -- ción amplia; enseñanza preparada de antemano y que se registra para poder repetirla cuando sea necesario. En sentido estricto, señala determinadas técnicas de programación.

magénica y la programación para máquinas, de las que más adelante trata en capítulo especial.

Sobre los principios rectores de la instrucción programada, cabe señalarse dos: a) el principio del condicionamiento, b) el principio del "refuerzo" (Ley del éxito).

a) El principio del condicionamiento. - Clásico en el siglo XX ha sido el descubrimiento de Pavlov sobre el reflejo condicionado. "Las investigaciones acerca del reflejo condicionado que realizó - el gran científico ruso Ivan Pavlov - dice Henry E. Garret en su libro Las grandes realizaciones de la psicología experimental, - datan de alrededor del año 1904, fecha en que se le otorgó el premio Nobel de medicina. Los primeros estudios de este sabio se publicaron sólo en ruso y durante cierto tiempo poco supieron de ellos los científicos de otros países. Cuando, finalmente, se hicieron accesibles, fueron leídos con avidez en Norteamérica, especialmente por parte de los psicólogos insatisfechos con la psicología introspectiva de los psicólogos insatisfechos con la psicología introspectiva que estaba de moda entonces. Por fin, les pareció a algunos, se había encontrado el fundamento sobre el cual levantar una exploración honrada y naturalista de la conducta humana. De este modo, los métodos de Pavlov se convirtieron en el valuarte del behaviorismo, la moderna revuelta contra la psicología introspectiva, y actualmente son un arma importante del psicólogo estrictamente objetivo....

"Las investigaciones de Pavlov comenzaron con un hecho bien conocido y frecuentemente observado. Todos hemos visto cómo cae la ag

liva de un perro mientras ésta espera con ansiosa anticipación su comida. Probablemente, también, a la mayoría de nosotros se nos ha hecho "la boca agua" al ver u oler una apetitosa comida. Originalmente, es decir, en animales jóvenes o en niños muy pequeños, la saliva no fluye hasta que el alimento se encuentra realmente en sus bocas: es una reacción glandular automática y refleja, cuyo estímulo adecuado es la comida-en-la-boca. Con el tiempo, sin embargo, como sabemos, la sola vista o el mero olor de la comida es capaz de iniciar la secreción de saliva. Tal respuesta, causada por algo distinto de su original y biológicamente adecuado estímulo, recibe el nombre de "reflejo condicionado". El estímulo asociado -la vista o el olor de la comida- recibe el nombre de estímulo condicionado y la respuesta al estímulo condicionado o sustituto es el reflejo condicionado". (17)

El mecanismo del reflejo condicionado se muestra gráficamente así:

El reflejo es un automatismo de vital importancia -escribe F. Larroyo-. Puédase concebir como una respuesta activa inmediata e inconsciente a un estímulo específico externo. El reflejo como el instinto, es constante, excepto en la intensidad y el tiempo.

El conjunto de órganos que participan en un acto reflejo se llama arco reflejo, el cual comprende:

- a) Un órgano receptor de los estímulos que provienen del exterior -- (órgano de sentido);
- b) Un nervio centripeto;
- c) Un ganglio nervioso que funciona como centro;

(17) H.F. Garrett, Las grandes realizaciones en la psicología experimental. Fondo de Cultura Económica, 1962.

d) Un nervio centrífugo, y

e) Un órgano motor (músculo) o bien una glándula, que ejecuta el movimiento y en los cuales termina el acto reflejo.

El reflejo condicionado resulta de la relación de un reflejo absoluto con un excitante que no le es específico. Caracteriza a los reflejos condicionados la inestabilidad de la asociación nerviosa y su inmediata desaparición cuando esta no es reforzada por la experiencia. Se sabe, asimismo, que mientras los reflejos absolutos constituyen un círculo receptor efector que se establece en la médula espinal, el reflejo condicionado tiene lugar en la corteza y hemisferios cerebrales. (18)

Cuanto se ha dicho del reflejo condicionado constituye la base de otra doctrina psicológica que ha llevado adelante estos estudios: el conductismo. En efecto, J.B. Watson hacia 1913 propuso que no sólo la psicología animal sino la humana estuviese destinada al estudio de la conducta: "La psicología, tal como la entiende el conductista es una rama experimental puramente objetiva de la ciencia natural", escribió en *Psychological Review*, 1913.

Los psicólogos modernos han acentuado las ideas de Pavlov y Watson y han llevado a cabo pruebas más elaboradas con animales y seres humanos, adheridos a la esperanza de dar forma a las conductas deseadas mediante el condicionamiento operante, dice Lee Garner.

b) El principio del "refuerzo" (Ley del efecto o ley del éxito). - Es

(18) Cfr. Francisco Larroyo, Psicología Integrativa, colaboración de Edmundo Escobar, Porrúa, S.A., 1964, Cuarta Parte, Capítulo -- Primero.

te principio fundamental para la enseñanza programada se debe a los estudios de Thorndike. Los estudios que Edward L. Thorndike hizo de la psicología animal señalaron el comienzo del moderno ataque experimental de los problemas del aprendizaje y de la formación de hábitos. Thorndike empezó su obra en Harvard, donde como estudiante hizo varios experimentos con pollos en el sótano de la casa de William James. Más tarde trabajó en la Universidad de Columbia, en el laboratorio de Cattell, y en 1898 obtuvo el grado de doctor en psicología gracias a una tesis que comprendían una serie de estudios bajo el título de Animal Intelligence: An Experimental Study of the Associative Processes in Animals (Inteligencia Animal: Estudio experimental de los procesos de asociación en los animales). Aunque conservó su interés por la psicología animal, durante los últimos cuarenta años de su vida, Thorndike trabajó principalmente en el campo de la psicología de la educación, en el que llevó a cabo cierto número de estudios importantes.

De sus experimentos con animales Thorndike dedujo sus dos leyes fundamentales del aprendizaje: la ley del ejercicio y la ley del efecto. Estas formulaciones se desprendieron lógicamente de las leyes tradicionales de la asociación.

La manera más sencilla de expresar la Ley del efecto tal vez sea la siguiente: Cuando una respuesta o un grupo de respuestas conducen al éxito o a un estado satisfactorio de los asuntos, la conexión entre esta situación y esta respuesta se ve reforzada, mientras que otras respuestas no tan satisfactorias (es decir, irritantes) se debi-

litan, y, por consiguiente, es menos probable que vuelvan a ocurrir.

La ley del efecto de Thorndike ha sido criticada, modificada y (en algunos casos) rechazada por los psicólogos experimentales. Un grupo de psicólogos sustituye la ley del efecto por el concepto de reforzamiento. Dicen que el reforzamiento positivo o negativo es menos subjetivo y se define mejor "operacionalmente" que los satisfactores irritantes de Thorndike. (19)

5. Límites de la instrucción programada en la enseñanza superior.

Una instrucción programada sobre la base de estos principios se ha difundido por todos los países del mundo. Generalmente por un empeño comercial, abusando del uso de la propaganda y de los recursos de la mercadotecnia, se han popularizado "métodos" o programaciones de distintas materias, principalmente los idiomas.

Concurren en el mercado de todos los países, numerosas firmas, generalmente de capital norteamericano, impulsando la llamada instrucción o enseñanza programada. Su base técnica, hasta el momento, parece que no rebasa los dos principios antes descritos del condicionamiento y el reforzamiento, o ley del efecto, dentro de una programación lineal.

Desde luego, ante tan limitados marcos doctrinarios y los numerosos factores y el objetivos que persigue la enseñanza superior, se puede, legítimamente, adoptar una actitud escéptica frente a este tipo de enseñanza. (20)

(19) Conforme a la exposición de H. E. Garrett, op. cit.

(20) Cfr. Memoria de la Reforma Educativa, S.E.P. 1969.

Parece que los problemas de la enseñanza, sobre todo superior, no los resuelve la instrucción programada, sino la instrucción auxiliada por computadoras (IAC). Ello se debe a que la instrucción programada es, hasta cierto punto, rígida, monótona, rutinaria, y la última expresión de las calculadoras adicionadas a máquinas de enseñar pretenda ser flexible ante el estudiante.

En efecto, el Proyecto P.L.A.T.O. (Programmed Logic for Automatic for Automatic Teaching Operations) desarrollado, desde 1960 hasta 1967, en el Coordinated Science Laboratory de la Universidad de Illinois, y de 1967 en adelante, en el Computer-based Education Research Laboratory, ponen de manifiesto que esta vía elegida para la enseñanza, si tiene las bondades necesarias para la educación del futuro: educación de masas, educación de elevada precisión y fertilidad, educación adecuada a las condiciones del aprendizaje escolar, principalmente creador de las universidades.

El programa P.L.A.T.O. recorrerá cuatro etapas, de las cuales tres ya han terminado. Helas aquí:

- 1) Se trabajó con un sólo estudiante en una máquina de enseñar conectada a una ILLIAC I, computadora de velocidad media, construida por la Universidad de Illinois en 1954.
- 2) En la segunda etapa se estudiaron los problemas de operación que presentaron varios puestos conectados, primeramente a la ILLIAC I, y posteriormente a una computadora CDC 1604, de mayor capacidad.
- 3) En la tercera etapa, con 20 puestos, también se utilizó la computadora CDC 1604.

4) La etapa siguiente experimentará con 4 000 puestos, y funcionará en 1974.

Las ventajas múltiples del uso de calculadoras en la enseñanza, borran las limitaciones de la instrucción programada. Por ejemplo, en el sistema P.L.A.T.O. III, cada puesto está provisto de:

- a) Un teclado electrónico, similar al de una máquina de escribir, para comunicarse con la computadora:
- b) Una pantalla de televisión para ver la información seleccionada por la máquina.
- c) Un teclado adicional, en el cual las teclas se cambian de acuerdo con cada problema específico.
- d) Una fuente llamada "libro electrónico", que consiste en un banco de diapositivas, almacenadas en un selector electrónico, controlado por la computadora. (En el tercer modelo del PLATO se dispuso de 122 diapositivas y el selector servía simultáneamente a todos los puestos y cada estudiante pudo ver una diapositiva diferente).
- e) Un pizarrón electrónico, consistente en un tubo de memoria, controlado por la computadora. (En él es posible escribir hasta cuarenta caracteres alfanuméricos por segundo, y borrarlos en dos décimas de segundo. Lo más importante es el uso creador que se le puede dar al pizarrón electrónico. La información que se presenta en él no está predeterminada, al contrario, ésta es generada en el proceso de instrucción).

En el sistema PLATO IV, todavía se diseñan más revolucionarios

aparatos para uso y servicio del estudiante, por ejemplo la pantalla de plasma, capaz de proyectar conforme a las respuestas de la computadora: a) la imagen generada por el proceso y b) una microficha que puede contener hasta 256 imágenes. (21).

(21) Conforme a la exposición de J. Marcos, Instrucción auxiliada por computadoras (IAC), del Instituto de Ingeniería de la UNAM, 1969.

SEGUNDA PARTE

LA EXPERIENCIA PROGRAMADA DEL DERECHO PROCESAL PENAL.

Capítulo Primero

LOS METODOS DE PROGRAMACION

SUMARIO.- 1. La programación lineal (B.F. Skinner).- 2. La programación ramificada (N.A. Crowder).- 3. La instrucción controlada por el alumno (ICA) (R.F. Mager).- 4. La enseñanza individualizada (Stolow).- 5. Educación por matemáticas (F.T. Gilbert).- 6. La enseñanza matemagénica (E.Z. Rothkopf).- 7. La enseñanza por máquinas.

1. La programación lineal.

La más común de las programaciones de la enseñanza es la que se llama programación lineal. Consiste en seguir "paso a paso al compás de una cadena de estímulos, respuestas y refuerzos sucesivos en marcha adelante, hasta que a la postre adopta la conducta terminal deseada" el estudiante. (22)

En la programación se evitan los errores. Se acepta sin embargo de un 5% a un 10%. Para llegar a este resultado, se aplica experimentalmente el material programado a un alumno, luego a más de dos: más tarde a 20 y finalmente a un mayor número. Este margen de falibilidad, en otros programadores se conoce con el nombre de el 90:90.

A. TERMINOS.

La programación lineal emplea una serie de términos técnicos que es necesario conocer, tales como:

a) Condicionamiento operante, que es un proceso por el cual suje

(22) Cfr. E. Escobar, A.B.C. de la enseñanza programada, México, 1970.

tos animales o humanos son estimulados a comportarse según objetivos predeterminados por medio de una serie de pequeñas acciones y refuerzos consiguientes:

b) Aproximaciones sucesivas, es decir, los pasos de la cadena -- del condicionamiento que sirven para que el sujeto adopte la conducta terminal deseada.

c) Refuerzo, es el hecho o consecuencia que sirve para dar fuerza a la conducta adoptada.

Generalmente en los experimentos con animales los refuerzos son recompensas materiales como alimento, agua, etc.

En el aprendizaje humano, los refuerzos pueden ser también materiales, pero los más generalizados y recomendables son los estímulos o refuerzos de otra índole, tales como asentimiento en las contestaciones y en la actitud, etc. Concretamente se piensa que los alumnos reciben un refuerzo en el aprendizaje, cuando se les dan a conocer -- los resultados de sus respuestas, pues se sienten satisfechos cuando han tenido éxito. Otros refuerzos también se usan, por ejemplo, palabras de aliento, una discreta sonrisa de satisfacción...

d) Puntos básicos.-- Se llaman así a los conceptos fundamentales de una serie.

e) Salto hacia adelante.-- Es una especie de premio que se da a los estudiantes que han resuelto correctamente los puntos básicos de una serie.

f) Retroceder.-- Se llama así en la programación lineal, al hecho de repetir aquella parte que no se ha contestado bien.

g) Cuadro.- Se llama así a cada unidad en la que se ha dividido todo el curso programado.

h) Pistas.- Son las informaciones preliminares que se dan a los alumnos.

i) Puntos de entrada.- Cuando ocurren saltos hacia adelante, se llaman puntos de entrada a aquellos conceptos donde se reinicia la tarea del aprendizaje. Estos deben ser previstos por el programador.

B. ETAPAS DE LA PROGRAMACION LINEAL.

1a. Definir la "población destinataria".

2a. Requisitos precisos:

a) Niveles de progreso.

b) Métodos de aprendizaje de los alumnos.

c) Objetivos de la instrucción.

d) Preparar un examen del criterio que ha de emplearse.

e) Determinar el estado actual del alumno.

3a. Fijar el camino para llegar al cambio de conducta deseado.

a) Elaborar un borrador del contenido.

b) Borrador de la elaboración inicial (entre especialista en la materia y programador).

4a. Estrategia de programación que mejor convenga.

5a. Elaboración del primer proyecto y aplicación experimental a un alumno, para apreciar:

a) Problemas del contenido.

b) Problemas de sucesión.

c) Resultados.

6a. Elaborar un segundo proyecto y aplicarlo a un grupo mayor de estudiantes.

7a. Elaborar un tercer programa (y tal vez más) para afinar:

a) Frases.

b) Reducir textos al mínimo.

c) Preparar el original definitivo para la imprenta.

8a. A esta altura el programa estará terminado.

9a. Se preparará material para la evaluación, que comprenda:

a) Cotejo entre el test de criterio, previo, y los cuadros finales del curso.

b) Materiales que prueben la "transferencia".

c) Tests adicionales de valoración para estudiantes de distintas edades y formación.

d) Determinar el alcance de la eficacia didáctica.

C. LIMITACIONES DE LA PROGRAMACION LINEAL.

La programación lineal de la enseñanza tiene múltiples limitaciones. No es, ni con mucho, una panacea. Los expertos en esta programación han sido los primeros en tomar conciencia de los riesgos que conlleva este método. Desde luego, las campañas comerciales soslayan el asunto.

En un balance riguroso, la programación lineal puede presentar - las limitaciones siguientes:

1a. Al programar se piensa en un individuo abstracto. ¿Existe este sujeto realmente? Lo programado muchas veces seguirá el método de aprendizaje del alumno, pero muchas veces no. ¿Se ha superado el problema tradicional de los métodos rígidos -

usados por los maestros? ¡NO!

- 2a. Los alumnos se mueven en cada programación lineal, de modo riguroso e injusto, (algo semejante a la conducta animal), bajo el afrentoso principio del estímulo y la respuesta, sin importar su formación previa o su capacidad.
- 3a. En los sistemas escritos de programación lineal, los estímulos y las respuestas, son paupérrimos y monótonos, a saber: exclusivamente la lectura y la escritura. Leer y llenar espacios en blanco. Esta crueldad y monotonía coloca a la programación lineal muy por debajo de los libros de texto tradicionales.
- 4a. Sidney L. Pressey (23) advierte que la programación lineal, no da pie a la diferenciación entre las respuestas, esto es, que el alumno no se acostumbra a discriminar, antes bien asimila una noción vaga, acerca de lo correcto e incorrecto.
- 5a. El alumno pone poco de sí para descubrir la cuestión como no sea seguir conscientemente los pasos indicados. Agrega Pressey, que si en algún momento el alumno experimenta alguna -- percepción profunda del tema, la tediosa seriación de lo programado no le permite salvar los pasos necesarios para proseguir su formación creadora. Además, no hay posibilidad de conocer el momento de esa penetración.
- 6a. Se ha señalado otra desventaja de los programas lineales im-

(23) Citado por Lee, Gamer, la enseñanza Programada, Troquel, 1968.

presos, esta vez de orden material. Los investigadores Klaus y Lumsdaine han hecho notar lo costoso y muchas veces innecesario de la programación lineal impresa. Así, para preparar el 20% de un curso de física para 500 alumnos, se necesitarían 3.5 toneladas de papel y 1,440 anotadores de hojas móviles. El curso completo hubiera exigido para cada estudiante 22 volúmenes de texto programado de 300 páginas cada uno con 16,000 cuadros.

Usando proyectores y microfilmes esos materiales se pueden usar y difundir con un costo sumamente bajo.

2. La programación ramificada.

Para superar las limitaciones de la programación lineal, los expertos han encontrado otros caminos. La programación ramificada es uno de ellos, debido a Norman A. Crowder. (24)

Fundamentalmente la instrucción ramificada consiste en programar interrogaciones de selección múltiple sobre la base de material común en progreso. Estos interrogantes tienen el fin de indagar, periódicamente, el avance de los escolares.

A. TIPOS DE ENSEÑANZA RAMIFICADA.

Se llama programación ramificada, porque se establecen diferentes enfoques sobre un mismo tema, que el alumno puede recorrer configurando, ampliando o rectificando los aprendizajes precedentes. Se trata de presentar muchas clases de material al educando. Este sistema -

(24) On the Differences Between Linear and Intrinsic Programming. Princeton, N.J., 1964, citado por Lee Gasser, Op. Cit.

ayuda a los educandos distinguidos o los que presentan dificultades.-

Se pueden programar las siguientes clases de esta enseñanza:

- a) Tipo correctivo. - Se pueden programar ejercicios de tipo correctivo en algunos puntos.
- b) Tipo ejercitativo. - Se pueden programar con vistas a ejercitar determinados problemas o principios.
- c) Tipo amplificador. - Este material programado estará destinado a su administrar mayor información sobre los temas tratados. Se podrán incluir algunos textos de libros de consulta, por ejemplo.
- d) Tipo motivacional. - Se podrá ramificar la enseñanza programada para mantener interesados a los alumnos, principalmente a todos aquellos que sean de un aprendizaje rápido.
- e) Tipo audiovisual. - La programación ramificada tiene sus mejores resultados cuando se la emplea en forma audio visual. De este modo, la voz explica un tema y la vista sigue los ejemplos y los desarrollos. Incluso la voz femenina presenta una secuela de problemas y la voz masculina, otra.

B. RECOMENDACIONES PARA EL USO DE LA PROGRAMACION RAMIFICADA.

A continuación se presentan algunas recomendaciones para el uso de la programación ramificada, que se encargan de perfilar sus más frecuentes dificultades:

- a) Cantidad de información. - Los recursos de programación ramificada deben ser aprovechados para suministrar mayor cantidad de información a los estudiantes.
- b) Uso, no abuso de los interrogatorios. - En virtud de que los ^{int}

xrogatorios son medios de evaluación del aprendizaje, no deben usarse con frecuencia, hasta el grado de hacerlos que pierdan interés o que causen eversión.

- c) Plasticidad de la programación.- El programador en este sistema, debe tener cierta flexibilidad para plantear sus preguntas, calculando el nivel medio de los alumnos. Los materiales deben considerar los posibles procesos mentales de los lectores. El programador ha de prever el tipo de respuestas que se producirán y debe presentar las consiguientes ramificaciones de materiales para enriquecer las experiencias de aprendizaje de los distintos alumnos.
- d) Naturalidad y esencialidad.- Lo programado debe tener naturalidad. Ha de presentar aquellos contenidos tan comunes, que son esenciales para toda cultura. Su presentación debe aspirar a ser comprendidos por todos.
- e) Énfasis en la calidad.- La programación ramificada puede y debe poner énfasis en la calidad de los contenidos.
- f) Variedad de los estímulos.- Ante todo, el programador en este método debe ejercitarse en el manejo de la gran variedad de estímulos a los que puede recurrir.
- g) El libro batido.- Se puede recurrir para la enseñanza ramificada a lo que se llama "libro batido", esto es, una vez presentada al estudiante la pregunta fundamental, se le insta a que recurra a sus libros en busca de la respuesta correcta y que la precise y documente.
- h) Fotobanda y cuaderno de trabajo.- Puede usarse en la programación

ramificada la fotobanda acompañada del cuaderno de trabajo, para ciertos temas y grupos escolares.

C. LIMITACIONES DE LA RAMIFICACION.

Como el sistema de programación lineal, éste sistema ramificado también confronta limitaciones. He aquí algunas principales:

- a) Ramificaciones limitadas. - Por numerosas que puedan ser las ramificaciones programadas, no serán suficientes en número para prever las necesidades posibles de los estudiantes. ¿Cuántos caminos o ramas serán suficientes para abarcar la mayoría de las diferencias individuales?
- b) Clases y niveles de ramificaciones. - La dificultad sube de punto si se considera que las ramificaciones se pueden establecer no sólo en clases de un nivel sino en un sistema más complejo.
- c) Costo elevado. - El costo de programación lineal o ramificada es elevado, muy elevado si se le compara con los métodos tradicionales. ¿Cómo modificar periódicamente los progresos para mejorarlos?
- d) Los técnicos. - La programación ramificada reclama, para ser de calidad, del concurso de técnicos capaces y que cobran justos honorarios, tales como técnicos en ramificación audiovisual, técnicos en cinematografía, en dibujo artístico, en colores, en narrativa, etc. ¿Costeará la inversión si se amortizan los programas?

3. Instrucción controlada por el alumno. ICA.

Otro sistema de programación pretende superar a los anteriormente expuestos. Se trata de la llamada instrucción controlada por el alumno, debida a Robert F. Mager. Según este autor, las programacio-

nes lineal y ramificada, no atienden, no se centran en el alumno,--- convenientemente. Por ello es necesario, según Mager, que sea el propio alumno quien programe conforme a sus métodos de aprendizaje, des de luego, guiado, supervisado por los expertos.

A. EXPERIMENTOS.

Mager puso en marcha su idea desde el propio año de 1958 en que criticó a Skinner y a Crowder. Hizo trabajos a un instructor y seis-estudiantes adultos sobre un curso de electrónica. El maestro asumía una actitud pasiva en tanto los alumnos preguntaban sus dudas. El con testaba a ellas, no importándole que fuesen elementales, avanzadas,- lógicas e ilógicas. El maestro guardaba silencio hasta que los alumnos lo motivaban y le pedían que les explicara, demostrara, ejercita ra o ayudara en alguna cosa.

Otro experimento de Mager consistió en estudiar la rapidez de - la ICA. Para esto preparó un curso programado lineal sobre lectura - de medidores. Anotó tiempos. Mayor tiempo se hacía con la enseñanza- tradicional verbalista. Menor con la programación lineal, y quedó -- sorprendido de la rapidez de la ICA.

B. CONCLUSIONES.

En efecto, con la ICA, los alumnos emplearon la mitad del tiempo requerido en el aprendizaje por programación lineal. Los estudian tes no solicitaron todas las informaciones que el suponía les harían falta, y aún que sabían necesitaban. Mager concluyó, entre otras cosas, lo siguiente:

- a) La programación lineal se interpone en el avance del alumno;

- b) De alguna manera, los alumnos se las arreglan para superar-
con éxito, los problemas.

Las conclusiones de la ICA han llevado a ver la amplitud del -
problema, a saber:

a) Revelaciones previas.- Si se pregunta a una población desti-
nataria de los materiales programados, previamente, que es lo que ne-
cesita que se le informe o enseñe, se tendrán revelaciones precisas
de los que se tiene que programar.

b) Capacidad del instructor.- Puede y debe explorarse lo rela-
tivo a la preparación de instructores o maestros.

c) Desplazamiento del instructor.- Si el instructor se convier-
te en un agente meramente informativo del alumno, puede desaparecer,
y enfrentar al alumno con las fuentes de información.

d) Nullidad de la enseñanza programada.- Paso siguiente en esta
secuela ha sido advertir la nulidad y desviación pedagógica que se-
ha tenido al programar las materias y olvidar al estudiante. Ya la
pedagogía activa, anterior a la instrucción programada había llega-
do a la meta: ENSEÑAR MANERAS DE APRENDER. Ahora se llega a la mis-
ma conclusión: el próximo avance quizá provenga de aprender cómo --
programar al estudiante.

C. LIMITES DE LA ICA.

1o. Se debe crear un programa único para cada alumno.

2o. No existe computadora capaz de tener la flexibilidad que--

suponen las diferencias individuales.

3o. Si los programas de los alumnos no son iguales, no tiene -

sentido programar conforme a la ICA.

4o. La enseñanza se convierte en una tutoría privada y resulta muy costosa.

5o. La preferencia que se da al alumno tal vez lo ponga en un pedestal inmerecido.

6o. Puede haber desviaciones educativas por las tendencias neuróticas, por ejemplo, del alumno.

4. La programación individualizada (PI).

Un sistema más complejo y más justo reclama en la programación Stolurrow, de Illinois. Esta debe atender las características individuales de los estudiantes, tales como:

- a) aptitudes
- b) personalidad
- c) conocimientos previos
- d) carácter
- e) temperamento, etc.

A. LA EXPERIMENTACION.

Stolurrow ha experimentado estos problemas observando a los estudiantes frente a las computadoras. En verdad, señala principios insoslayables. Advierte que por el tipo de aprendizaje y aptitudes individuales, la programación puede ser inductiva o deductiva, esto es, si los alumnos muestran mayor capacidad de razonamiento que de observación, o viceversa, se elegirá una programación de tipo deductivo o inductivo.

También ha notado que los estudiantes muestran diversos tipos--

Y grados de motivación. Los hay acometedores, apocados, normales. --
Para unos opara otros deben considerarse los reforzamientos motiva-
cionales.

B. INSUFICIENCIAS.

La programación indivivualizada (PI), con ser justa en sus re-
clamos, no satisface en sus realizaciones. Generalmente resuelve el
problema múltiple de la PI recurriendo al uso de computadoras. Esto
limita mucho la aplicación de la PI. Los costos de las computadoras
todavía son prohibitivos. ¿La PI se encuentra en una etapa experimen-
tal?

5. Sistema de matemáticas. (T.F. Gilbert).

Pretendiendo la superación de la programación lineal, T. F. --
Gilbert pensó un sistema totalmente diferente que llamó Mathetics -
en 1962 (Matéticas, del griego Mathesia, disciplina mental, aprendi-
zaje). Otros investigadores como Pennigton y Slack, han modificado-
la inicial idea y difundido un programa más avanzado y práctico.

A. LOS PUNTOS DE PARTIDA.

Gilbert inició sus estudios rechazando los llamados grupos de--
"control-experimental". En aras de la libertad y dignidad humanas --
propugnaba por que en la programación:

- a) No se obligase hacia ningún mecanismo, esto tiene por resulta-
do la canalización estrecha del pensamiento...
- b) No se detuviera la investigación comparando los métodos pa-
ra ver cuál es mejor, sino precisando con qué métodos se en-
seña mejor.

- c) Se considere fundamentalmente la conducta terminal, deseada, y no la que se adopta durante el aprendizaje.
- d) Se contara con un programador, un especialista de la materia y un estudiante, que en definitiva fuera quien señalara las rutas de la programación.
- e) Se proyectaran las programaciones y se corrigieran sucesivamente confrontándolas con alumnos, hasta generalizarlas --- (standarizarlas) a un 98%.
- f) Se procesara el material programado para uso en máquinas, --- viendo su eficacia y no su costo.
- g) Se diera mayor valor a saber como se puede enseñar, dejando el problema de costos para la economía.

B. EL LABORATORIO "DIACRONICO".

Gilbert vió profundamente el problema de la programación, Pensando en los factores determinantes de la mathesis, propuso experimentar hasta aislar al educando de esos determinantes. Su figura experimental fue el llamado Laboratorio "diacrónico" donde un educando debe someterse a un estudio intensivo, por largo tiempo (cinco o seis años), en un medio ambiente artificial y completamente controlado. En este laboratorio, el único educando "se encontraría poco a poco en una cultura única, librado de su propia trayectoria cultural".

En este experimento no se utilizarían "instrucciones", pues ellas tienden a desviar las experiencias al decir al sujeto que debe hacer.

El estudiante orientaría a los técnicos, a su modo, ya que ellos permanecerían fuera del laboratorio. Cada alumno sería su propio control.

Los fines del laboratorio diacrónico son descubrir las variables en el aprendizaje, y determinar qué variable es eficaz, qué puede enseñar, etc.

C. APRENDER HACIENDO.

Pennington y Slack al desenvolver los principios fundamentales de este sistema, han llegado a desarrollos prácticos muy ventajosos, más sistemáticos, más sintéticos y menos restringidos a formatos especiales, desarrollos que parten del principio de aprender haciendo.

D. EL METODO MATEMÁTICO.

Los puntos de partida de Gilbert y las observaciones posteriores, llevan al método matemático. Este como toda idea genial es sencillo y de un vigoroso impacto formativo. Consiste simplemente en organizar la enseñanza y conducir el aprendizaje, partiendo del punto de llegada y no del punto de partida, es decir, empezando por el final, o como dicen los propios especialistas, de adelante hacia atrás.

"Al comerciante se le enseña primero el cierre de la venta, y al tornero el procedimiento de acabado, en primer término... Todo un código de colores, como, por ejemplo, uno para transistores electrónicos que comprenda varias diferenciaciones se enseña en un solo cuadro".

Las lecciones preparadas de esta manera reducen de modo apreciable el volumen del material necesario.

La unidad de medida no es el cuadro sino la cantidad de conducta modificada por la lección. Los refuerzos son, casi por norma, la terminación de la tarea y el coeficiente de aumento.

E. CRITICA AL SISTEMA MATEMÁTICO.

Los grandes puntos vulnerables del sistema matemático se han señalado como sigue:

- a) Es artificioso empezar por el final. El alumno no puede estar capacitado para comprender el final.
- b) ¿Cuántos sujetos necesitan adivinar sus futuras aptitudes?
- c) ¿Cuántos tímidos desistirán de aprender todo lo concerniente a un difícil final?
- d) ¿Sólo los ingenuos o ignorantes comienzan grandes proyectos?

6. La enseñanza matemagénica (E.Z. Rothkopf).

Ernest Z. Rothkopf, en 1965 externó sus inquietudes sobre los procesos que dan origen al aprendizaje (25). Su preocupación principal ha sido fundamental una teoría general del aprendizaje, antes de precisar los tipos o clases de aprendizaje.

A. ESTIMULOS NOMINALES Y ESTIMULOS EFECTIVOS.

Las primeras investigaciones de Rothkopf hicieron ver que existen dos tipos de estímulos motivacionales, a saber: unos que se pueden considerar simplemente nominales, "literarios", y otros más profundos, que se puede llamar con toda propiedad, "estímulos efectivos".

(25) El problema del aprendizaje puede ser el tema más novedoso e importante de la Pedagogía del Derecho en la actualidad por su omisión tradicional.

Estos últimos son los que deben motivar la conducta del educando, y el programador debe contar con su existencia, pues, los estudiantes con sus mecanismos de defensa, excluyen los estímulos propuestos por los programadores, que no les son gratos.

B. LAS CONDUCTAS MATEMAGNENICAS.

Rothkopf ha advertido un número considerable de conductas en el aprendizaje. Muchas de ellas se presentan desde el principio, y aún previamente; otras se generan al paso que progresa el aprendizaje. El fenómeno viene a tomar un aspecto complejo. He aquí, algunas de las más importantes y frecuentes conductas matemagénicas:

- a) Transformación de un estímulo nominal en uno efectivo.
- b) Revisión de algún tipo de elaboración como guía.
- c) Contemplación de alguna obra acabada.
- d) A medida que el alumno lee, experimenta con varias conductas.
- e) A medida que el alumno lee, asimila varias clases de conductas.
- f) Las preguntas de tests con que se encuentra, seleccionan y extinguen aquellas conductas que no eran efectivas.
- g) La frecuencia de las preguntas incide sobre el tiempo de inspección para cada página.

C. RECOMENDACIONES.

Por las observaciones realizadas, el sistema matemagénico recomienda las normas siguientes:

- a) Las preguntas deben formularse después de la lectura.
- b) No debe advertirse al estudiante acerca de lo que es impor--

tante mientras lee o escucha.

- c) Las preguntas que se le presenten tendrán el designio de es escudriñar en su memoria, por el mismo, lo más importante.
- d) No deberán colocarse preguntas demasiado cerca, en virtud-- de que podrán crear una depresión en el rendimiento.

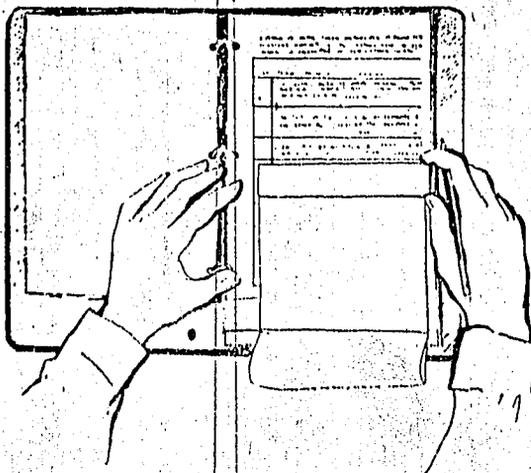
D. LIMITES.

La enseñanza según estos principios, no se ha experimentado lo suficiente. De tal modo, es aventurado insistir en sus resultados y ponderar sus bondades. La práctica tradicional de la enseñanza pare ce reconocer notables progresos en estas ideas.

7. La enseñanza por máquinas.

Todo lo dicho sobre la enseñanza programada, ha llevado a ro-- bustecer la idea de realizar la enseñanza con máquinas. Existen, des de luego, actualmente en el mercado, numerosos tipos y modelos, y - precios. Van desde la llamada máquina de papel, hasta las máquinas- de enseñar articuladas a las computadoras electrónicas, tal como se han descrito en los ensayos P.L.A.T.O. en páginas anteriores

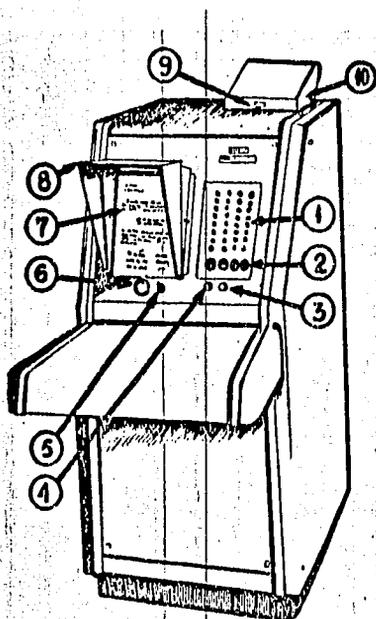
A) La máquina de Papel.



La más económica, sencilla y versátil de las máquinas de enseñar: el simple texto programado, con una mascarilla que va cubriendo las respuestas de control.

La programación de las máquinas de enseñar, que más se usa, es la programación lineal y la programación ramificada. En las máquinas de papel, por ejemplo, la programación lineal se ha extendido enriquecida por grabados. Es la cotidiana programación de los métodos de enseñanza de lenguas vivas, o de algunas otras materias.

B) La máquina "Tutor".



- 1 Botones selectores.
- 2 Indicador de selector.
- 3 Botón de visión.
- 4 Botón de movimiento.
- 5 Llave de puesta en marcha.
- 6 Control de foco.
- 7 Pantalla de proyección.
- 8 Parasol de la pantalla de proyección.
- 9 Ventanilla de observación de cinta de registro.
- 10 Cinta de registro y mecanismo de accionamiento.

Máquina de enseñar automatizada "Tutor", de la Western Design Inc. Es quizá la máquina electrónica más compleja (sin contar a las computadoras) utilizada para la administración de I.P. Se utiliza únicamente con programas preparados de acuerdo con la programación intrínseca (Crowder). Los programas son registrados en película de 35 mm.

Máquina de enseñar "Tutor".

Capítulo Segundo

EL CONTENIDO DEL DERECHO PROCESAL PENAL

SUMARIO.- 1. El programa académico.- 2. Los tratados de la materia.-
3. Los temas fundamentales.- 4. Los intereses de los alumnos.

1. El Programa académico.

El programa académico del derecho procesal penal, en México, en lo fundamental presenta pocas diferencias de una época a otra. Su evolución es paralela al desarrollo del propio Derecho Procesal Penal Mexicano.

En los Planes y Programas de Estudio que oficialmente publicó-- la UNAM en 1968, la descripción sintética de la asignatura denominada Derecho Procesal Penal es la siguiente:

"Problemas previos que plantea el estudio del derecho procesal-penal. Sistemas generales de enjuiciamiento y orden histórico procesal. Evolución histórica del procedimiento penal en México. Evolu--- ción histórica del Ministerio Público en México. La facultad de poli- cía. El proceso. Período preparatorio. Período de audiencia. Período de juicio y sentencia. Los recursos en materia procesal penal. De -- los incidentes". (26)

Como puede verse, en este programa se enfatiza el fundamento -- histórico y se analiza esquemáticamente el procedimiento penal. Sin-

(26) Cfr. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO, UNAM, 1968, pp. 178 y 179.

embargo, los cursos regulares son más profundos. El Colegio de Procesalistas de la Facultad de Derecho de la UNAM (27), elaboró el siguiente:

PROGRAMA PARA EL CURSO DE DERECHO DE PROCEDIMIENTOS

PENALES (VIGENTE)

- I.- DERECHO DE PROCEDIMIENTOS PENALES.**
 - a) Razón de ser del Proceso Penal
 - b) Terminología
 - c) Procedimiento, proceso y juicio
 - d) Diversos tipos de procedimiento
- II.- SISTEMAS PROCEDIMENTALES.**
- III.- PRINCIPIOS RECTORES DEL PROCESO PENAL.**
 - a) Acusatorio
 - b) Inquisitorio
 - c) Mixto
- IV.- EL PROCESO PENAL.**
 - a) Naturaleza Jurídica.- Relación jurídico procesal
 - b) Objeto y fines del proceso
 - c) Los actos procesales y los principios que los gobiernan.
- V.- LOS SUJETOS DE LA RELACION PROCESAL.**
 - a) El órgano de la acusación (Ministerio Público)
 - b) El órgano de la Jurisdicción

(27) Forma el Colegio de Procesalistas de la Facultad de Derecho: - Dr. Fernando Flores García, Lic. Guillermo Colín Sánchez, Lic. José Hernández Acezo, Lic. Pedro Hernández Silva, Lic. Sergio-Rosas Romero.

c) La ejecución de Sentencia: crítica

VII.- LA INSTRUCCION: PRIMERA ETAPA.

a) El auto de radicación

b) La declaración preparatoria

c) El auto de formal prisión

d) El auto de formal prisión con sujeción a proceso

1. Su integración

2. Comprobación

IX.- LA PRESUNTA RESPONSABILIDAD.

X.- EL AUTO DE LIBERTAD POR FALTA DE ELEMENTOS PARA CONTINUAR EL--
PROCESO.

XI.- LA SEGUNDA ETAPA DE LA INSTRUCCION.

XII.- LA PRUEBA PENAL.

a) Principios Orientadores

b) Organo, objeto y medio de pruebas

c) Los medios de prueba

XIII.- IMPORTANCIA DE LAS CIENCIAS AUXILIARES DEL DERECHO PENAL EN-
LA VALORACION DE LA PRUEBA.

XIV.- LA TERCERA ETAPA DE LA INSTRUCCION.- Período extraordinario -
de pruebas y cierre de la instrucción.

XV.- LA TERCERA FASE DEL PROCEDIMIENTO PENAL Y EL "JUICIO".

a) Actos preliminares a la audiencia final de primera instan-
cia.

b) Las conclusiones del Ministerio Público y la acción penal

c) Las conclusiones de la defensa

d) Dinámica de la audiencia final de la primera instancia.

XVI.- EL PROCEDIMIENTO DE IMPUGNACION.

- a) Apelación
- b) Denegada Apelación
- c) Revocación

XVIII.-LOS MEDIOS EXTRAORDINARIOS DE IMPUGNACION.

XIX.-SUBSTANCIACION DE LOS INCIDENTES.

- a) Incidente de libertad
- b) Substanciación de las competencias
- c) Impedimentos, excusas y recusaciones
- d) Suspensión del procedimiento
- e) Acumulación y separación de "procesos o autos"
- f) La reparación del daño exigible a terceros

XX.-PROCEDIMIENTOS ESPECIALES.

- a) Procedimientos castrenses
- b) Procedimientos en casos de responsabilidad oficial
- c) Procedimiento en contra de inimputables.

2. Los tratados de la materia.

Con el fin de precisar todavía más el contenido de la enseñanza del Derecho Procesal Penal, revisaremos los sumarios de los principales tratados de la materia.

A) Juan José González Bustamante: Principios de Derecho Procesal Penal Mexicano. Cuarta Edición, Porrúa, 1967.

Capítulo I.- Nociones del Derecho procesal Penal.

Capítulo II.- Historia del Proceso Penal.

Capítulo III.- Desarrollo histórico del procedimiento penal mexicano.

Capítulo IV.- Fuentes, interpretación y límite de aplicación de las leyes procesales.

Capítulo V.- La acusación

Capítulo VI.- El Ministerio Público.

Capítulo VII.- El Ministerio Público en México.

Capítulo VIII.- La defensa.

Capítulo IX.- La jurisdicción.

Capítulo X.- Formas limitativas de la libertad personal.

Capítulo XI.- Configuración técnica del procedimiento penal.

Capítulo XII.- El proceso.

Capítulo XIII.- La declaración preparatoria.

Capítulo XIV.- El cuerpo del delito.

Capítulo XV.- El auto de formal prisión.

Capítulo XVI.- La instrucción.

Capítulo XVII.- El juicio.

Capítulo XVIII.- La sentencia.

Capítulo XIX.- Generalidades en el procedimiento penal.

Capítulo XX.- Los exhortos.

Capítulo XXI.- Los recursos.

Capítulo XXII.- Los incidentes.

Capítulo XXIII.- Incidentes de libertad.

Capítulo XXIV.- La ejecución de sentencias.

Capítulo XXV.- La prueba en general.

Capítulo XXVI.- La confesión.

Capítulo XXVII.- La prueba documental.

Capítulo XXVIII.- La pericia.

Capítulo XXIX.- La inspección.

Capítulo XXX.- El testimonio.

Capítulo XXXI.- La prueba circunstancial.

Capítulo XXXII.- Procedimientos especiales para incapacitados y--
Toxicómanos.

Capítulo XXXIII.- El juicio de amparo en materia penal.

B) Guillermo Colín Sánchez: Derecho Mexicano de Procedimientos Penales.

Capítulo Primero: Derecho de Procedimientos Penales.

Capítulo Segundo: Historia del Derecho de procedimientos penales.

1a. Parte: Origen y evolución.

2a. Parte: El procedimiento penal durante la --
Epoca Colonial.

3a. Parte: Los tribunales durante la epoca colg
nial.

4a. Parte: El procedimiento penal al proclamar--
se la Independencia Nacional.

Capítulo Tercero: Teoría general del proceso penal.

1a. Parte: Consideraciones generales.

2a. Parte: Los sujetos de la relación procesal.

1. El órgano de acusación (MINISTERIO--
PUBLICO).

A. Antecedentes y aspectos generales.

B. Organización y funcionamiento del
Ministerio Público en el D.F.

C. Organización y funcionamiento del
Ministerio Público Federal.

2. El órgano de la jurisdicción.

3. El sujeto activo del delito.

4. El órgano de la defensa (El defensor).
5. El sujeto pasivo del delito (El ofendido).
6. Auxiliares de los órganos de la justicia (la policía).

Capítulo Cuarto: La acción penal.

- 1a. Parte: Consideraciones generales.
- 2a. Parte: Fase preparatoria de la acción penal.
 1. La averiguación previa.
 2. La función de policía judicial.

Capítulo Quinto: El proceso penal.

1. La instrucción (primera etapa)
2. El cuerpo del delito, la presunta responsabilidad y las diversas resoluciones que se dictan al vencerse el término constitucional de setenta y dos horas.

c) Manuel Rivera Silva: El Procedimiento Penal, 4a. Edición, Porrúa-1967.

Capítulo Primero: Definición de Procedimiento Penal.

Capítulo Segundo: El procedimiento en general.

Capítulo Tercero: Función persecutoria.

Capítulo Cuarto: Jurisdicción.

Capítulo Quinto: Período de preparación de la acción procesal.

Capítulo Sexto: Período de preparación del proceso.

Capítulo Séptimo: El proceso en general.

Capítulo Octavo: Generalidades de la prueba.

Capítulo Noveno: La confesión.

Capítulo Décimo: La prueba documental.

Capítulo Decimoprimeros: Prueba pericial.

Capítulo Decimosegundo: Prueba testimonial.

Capítulo Decimotercero: Inspección.

Capítulo Décimocuarto: Prueba presuncional.

Capítulo Décimoquinto: Segundo periodo de instrucción. Preparación de juicio.

Capítulo Décimosexto: Audiencia y sentencia.

Capítulo Décimoséptimo: Los recursos.

Capítulo Décimoctavo: La revocación.

Capítulo Décimonoveno: Apelación y denegada apelación.

Capítulo Vigésimo: Incidente en general. Incidentes de libertad.

Capítulo Vigésimoprimeros: Incidentes de competencia, de suspensión y no especificados.

- D) Julio Acero: Procedimiento Penal. Ensayo doctrinal y comentarista sobre las leyes del ramo, del Distrito Federal y del Estado de Jalisco. 5a. Edición Editorial Cajiga, Puebla, Pue., 1961.

Introducción y plan general.

Condensación gráfica del plan general.

Primera Parte

Ideas Generales. El proceso en la Primera Instancia.

Capítulo I.- Lo que representa el procedimiento penal.

Capítulo II.- Las jurisdicciones penales.

Capítulo IV.- El Ministerio Público.

Capítulo V.- Funciones de juicio, funciones de ejecución.

Capítulo VI.- Antecedentes históricos del procedimiento.

Capítulo VII.- El contraste del procedimiento penal con el civil.

Capítulo VIII.- Las acciones que nacen del delito.

Capítulo IX.- Prevenciones generales para todos los procesos.

Capítulo X.- La instrucción.

Capítulo XI.- La iniciación del procedimiento.

Capítulo XII.- El cuerpo del delito.

Capítulo XIII.- La declaración indagatoria.

Capítulo XIV.- El cateo y otras inspecciones.

Capítulo XV.- Los peritajes.

Capítulo XVI.- Las declaraciones testimoniales.

Capítulo XVII.- Los careos y confrontaciones.

Capítulo XVIII.- Requisición de documentos.

Capítulo XIX.- La aprehensión y detención.

Capítulo XX.- La formal prisión.

Capítulo XXI.- Los efectos secundarios de la formal prisión.

Capítulo XXII.- Resoluciones al terminar la instrucción .

Conclusiones.

Capítulo XXIII.- Resoluciones para terminar la averiguación.

Sobresimiento.

Capítulo XXIV.- El procedimiento de juicio.

Capítulo XXV.- La teoría clásica del juicio ora.

Capítulo XXVI.- La traducción práctica en nuestro procedimiento.

Capítulo XXVII.- El juicio por jurados.

Capítulo XXVIII.- La sentencia en el sistema actual.

Capítulo XXIX.- La sentencia indeterminada.

Capítulo XXX.- El procedimiento para menores.

Segunda Parte.

Las pruebas.- Los incidentes.- Los recursos.- La ejecución.

Capítulo XXXI.- La prueba en general.

**Capítulo XXXII.- El elemento probatorio en sustancia. Contenido--
u objeto de la prueba.**

Capítulo XXXIII.- Los medios de prueba.

**Capítulo XXXIV.- Ministración de las pruebas. La imposición capi-
tal.**

**Capítulo XXXV.- La distribución subsidiaria de la carga probato-
ria.**

Capítulo XXXVI.- El valor de las pruebas.

**Capítulo XXXVII.- La confesión en general, Judicial y extrajudi-
cial.**

Capítulo XXXVIII.- La confesión cualificada y la Ficta.

Capítulo XXXIX.- Prueba documental pública...

Capítulo XL.- Documentos privados.

Capítulo XLI.- Pruebas de inspección y pericial.

Capítulo XLII.- Prueba testimonial.

Capítulo XLIII.- Prueba presuncional.- Su carácter y aspectos.

**Capítulo XLIV.- Estimación de las presunciones. La presunción le-
gal.**

**Capítulo XLV.- Los incidentes en general y la suspensión del proce-
so.**

Capítulo XLVI.- Incidentes de competencias.

Capítulo XLVII.- Excusas y recusaciones.

Capítulo XLVIII.- Acumulación y separación de procesos.

Capítulo XLIX.- Incidentes criminales en juicios civiles.

Capítulo L.- Incidencias civiles en procesos penales.

Capítulo LI.- Incidentes de responsabilidad pecuniaria por los -
daños del delito.

Capítulo LII.- El desvanecimiento de datos. La libertad protesta-
toria y la caucional.

Capítulo LIII.- Los recursos en general.

Capítulo LIV.- La revocación y la aclaración de sentencia.

Capítulo LV.- La apelación.

Capítulo LVI.- La denegada apelación y la queja.

Capítulo LVII.- La ejecutoriedad en las sentencias irrevocables.--
La cosa juzgada en lo penal.

Capítulo LVIII.- La condena condicional.

Capítulo LIX.- La libertad preparatoria y la retención. Conmuta-
ción y rehabilitación de las penas.

Capítulo LX.- El indulto.

Apéndices.

- E) Eugenio Florian: Elementos de Derecho Procesal, Traducción y refe-
rencias al Derecho español por L. Prieto Castro, Bosch, Casa Edi-
torial, Barcelona, 2a. Ed., 1931.

El clásico libro de Florian, profesor de la Universidad de Tu-
ría, presenta los temas siguientes:

Capítulo primero: Nociones Generales.

Capítulo Segundo: El derecho procesal y su aplicación,

Capítulo Tercero: Objeto del proceso.

Capítulo Cuarto: Fines del proceso.

Capítulo Quinto: Estructura externa del proceso penal.

Capítulo Sexto: Contenido del proceso.

Capítulo Séptimo: El procedimiento penal y sus fases.

Capítulo Octavo: Libertad personal del procesado.

Parte especial.

Capítulo I.- Jurisdicción y competencia.

Capítulo II.- Acciones que nacen del delito.

Capítulo III.- De la instrucción.

Capítulo IV.- El juicio en primera instancia.

Capítulo V.- La prueba.

Capítulo VI.- La acusación.

Capítulo VII.- Resoluciones judiciales.

Capítulo VIII.- Medios de impugnación.

Capítulo IX.- La ejecución.

F) Vicencio Manzini, Tratado de Derecho Procesal Penal, traducción de Santiago Sentiaes, Mariano Ayerra, Prólogo de Niceto Alcalá--Zamora y Castillo, Ediciones Jurídicas Europa-América, Buenos Aires, 1951.-

Tomo I

Introducción:

Cap. I. Desarrollo histórico del derecho procesal penal.

Cap. II. Nociones fundamentales

1. Generalidades

2. Relaciones jurídico-objetivas y científicas del derecho procesal penal.

Cap. III. Fuentes del derecho procesal penal

1. Las diversas fuentes

2. La interpretación de las fuentes

Cap. IV. Esfera de aplicabilidad de la ley procesal penal

1. Aplicabilidad de la ley procesal penal

2. Territorialidad y extraterritorialidad de la ley y de los actos procesales penales.

I. Generalidades.

II. Extradición, leyes y actos extranjeros y rogatorias -- internacionales.

3. Derecho procesal penal transitorio

4. La ley penal en relación a los asuntos (Contencioso penal).

Cap. V. Objeto del proceso penal.

1. Finalidades e intereses procesales

2. Los principios fundamentales del proceso penal

I. El principio de la declaración de certeza de la verdad real y de sus principales aplicaciones.

II. El principio de la obligatoriedad del proceso penal y sus aplicaciones.

3. De la conexión entre materias jurídicamente homogéneas o heterogéneas en relación al proceso penal.

I. Generalidades.

II. Conexión entre materias penales

III. Conexión de materias penales con materias jurídicamente diferentes.

1- Distinciones especiales

2- Teoría de la prejudicialidad entre materias jurídicamente diferentes.

3- Teoría de las relaciones entre la acción civil-- preparatoria y la acción o fallo. penal.

4- Teoría de las providencias no penales del juez-- penal.

A) Providencias de derecho civil

B) Providencias de derecho administrativo.

Tomo II

Los sujetos de la relación Procesal.

Capítulo I, Generalidades.

Capítulo II, El Juez

La función del juez.

La jurisdicción.

La competencia.

Capítulo III, El acusador (Ministerio Público) generalidades.

Las funciones del Ministerio Público y de la Policía Judicial.

El Ordenamiento del Ministerio Público.

Capítulo IV, El Imputado.

Capítulo V, Sujetos Secundarios del Proceso Penal

Generalidades.

La parte Civil.

El responsable Civil.

Capítulo VI, Representantes, Procuradores, Curadores, Fiadores y Defensores.

Tomo III

Capítulo I, Teoría General.

Nociones y principios generales.

De los plazos procesales.

Sanciones procesales relativas a los actos. Las nulidades.

Capítulo II, Actos de citación.

Capítulo III, Actos de Notificación.

Capítulo IV, La Prueba.

Generalidades.

La observación Judicial inmediata del Testimonio.

De la Pericia Judicial y de la consulta Técnica de parte.

De las traducciones orales o escritas.

De los indicios.

De los documentos.

Capítulo V, Las providencias del Juez.

Capítulo VI, Coerción Procesal,

Generalidades.

Coerción Personal.

Mandato y ordenes para la presentación del Imputado.

Capítulo

Tomo IV

Capítulo I, Orden del Procedimiento.

Generalidades.

La noticia del delito.

La denuncia Facultativa.

La querrela y la instancia del ofendido.

Otras fuentes de la noticia del Delito.

La acción penal y su promoción.

Capítulo II, Del procedimiento de primer grado. Especies de Procedimiento.

Generalidades.

Procedimiento con construcción formal.

Procedimiento sin instrucción formal.

Actos preliminares al debate.

Generalidades.

Notificación de la acusación.

Los actos preliminares al debate en relación a las_
competencias singulares del debate.

El debate a presencia del imputado.

El debate en contumacia.

La sentencia consiguiente al debate.

Generalidades.

La autoridad de la cosa juzgada.

Tomo V

Capítulo III, (Continuación).- El procedimiento de impugnación.

Generalidades.

Medios ordinarios de impugnación.

Apelación.

Purgación contumacial.

Recurso ordinario de Casación.

Impugnaciones extraordinarias

Capítulo IV, El procedimiento de ejecución.

Código de procedimiento Penal Italiano.

Disposiciones generales.

De las acciones.

Del Juez.

De las partes.

De los actos procesales.

De la instrucción.

De la instrucción formal.
De la instrucción sumaria.
De la reapertura de la instrucción.
Del Juicio.
De los actos Preliminares al Juicio.
Del Juicio de primer grado.
del Juicio sobre las impugnaciones.
De la Ejecución.
Disposiciones generales.
De la ejecución penal.
De la ejecución civil en materia Penal.
De los incidentes de Ejecución.
De las relaciones jurisdiccionales.
Con autoridades extranjeras/
Disposiciones generales.
De las rogatorias.
de la Extradición.
Del reconocimiento de las sentencias Penales Extranjeras.
Disposiciones de aplicación del Código de procedimiento Penal.
Disposiciones de aplicación.
Disposiciones de coordinación.
Disposiciones transitorias.
Disposiciones fínales.
Corte de arsis.

3. Los temas fundamentales.

De los temas del programa académico y de la temática de los --
tratados de la materia se pueden desprender, con toda propiedad, --
los temas fundamentales de un curso de Derecho procesal Penal. Hé--
los aquí:

- 1.- El supuesto del proceso penal: faltas y delitos.
- 2.- Clasificación de los juicios.
- 3.- Finalidad del proceso (Realización del Derecho Penal).
- 4.- Deslinde de procedimientos: penal y penitenciario.
- 5.- Períodos del procedimiento penal.
- 6.- Organos del procedimiento: jueces, ministerio y defensores.
- 7.- La función persucutoria.

- 8.- Características y antecedentes del ministerio público.
- 9.- Institutos procesales penales: denuncia, querrela o acusación.
- 10.- La investigación administrativa.
- 11.- Detención y orden de aprehensión.
- 12.- La consignación y el auto cabeza de proceso.
- 13.- Declaración preparatoria.
- 14.- Auto de formal prisión, de sujeción a proceso y de libertad.
- 15.- Cuerpo del delito y presunta responsabilidad.
- 16.- La instrucción: principios orientadores.
- 17.- El sistema acusatorio, inquisitorio y mixto.
- 18.- Clasificación de los medios de prueba: organos y objeto.
- 19.- Los medios de prueba en particular.
- 20.- Auto que declara agotada la instrucción.
- 21.- Período extraordinario de pruebas.
- 22.- Cierre de la instrucción.
- 23.- Preparación del juicio.
- 24.- Conclusiones: del Ministerio Público y de la defensa.
- 25.- La discusión o audiencia: desarrollo y límites.
- 26.- La sentencia: requisitos, elementos y efectos.
- 27.- Impugnación de resoluciones.
- 28.- La apelación: elementos y restricciones.
- 29.- Denegada apelación.
- 30.- La revocación.
- 31.- Otras formas de impugnación (Juicio de Amparo).
- 32.- Condyuvancia.

- 33.- Incidentes: clases y objeto.
- 34.- Incidentes de libertad.
- 35.- Cauciones.
- 36.- Revocación de la libertad dentro del proceso.
- 37.- Incidentes de competencia.
- 38.- Impedimentos, excusas y recusaciones.
- 39.- Acumulación de procesos.
- 40.- Separación de procesos.
- 41.- Reparación exigible a otras personas dentro del proceso.
- 42.- Procedimientos especiales: jurado y gran jurado.
- 43.- El enjuiciamiento castrense.
- 44.- Organos penales castrenses.
- 45.- Indulto necesario y de gracia.

4.- Los intereses de los alumnos.

En la enseñanza programada de nuestros días es imperiosa la necesidad de conocer psicológicamente a los alumnos a quienes se dedicarán los ^{materiales} ~~programas~~ o métodos programados. En la Facultad de Derecho de la Universidad de México, por desgracia no se cuenta en la actualidad ni nunca se ha contado con tal información.

Ha parecido a todos innecesario el registro psicológico de los estudiantes y maestros. Hasta parece denigrante proporcionar las generales en un curriculum vitae. ¿Se asocia la investigación psicológica con la "ficha" penitenciaria? Tal vez sea un oculto complejo o el reconocimiento efectivo de deficiencias el motivo por el que se soslaya, se ridiculiza y se evade, a este nivel, la explotación ---

psicológica personal y el consejo psicológico urgente en muchos casos.

Hay más: los intereses sociales y psicológicos de los alumnos de la Facultad de Derecho, cambian de época en época. Es frecuente escuchar a nuestros colegas abogados decir: "En mi época se hacía esto o esto otro", "A nosotros nos gustaba más esto o aquello". "Ahora la juventud no sabe lo que quiere... Se interesa por esto que en nuestra época de estudiantes no hubiéramos ni imaginado..."

En el libro Nuevas Aportaciones a la Pedagogía del Derecho, --- que varios catedráticos de la Facultad de Derecho de la UNAM hemos publicado, ya se presenta el problema pedagógico de los intereses de los alumnos. Desde luego no se trabajó con encuestas sobre este asunto, pero algunas de las generalizaciones ahí expuestas son válidas. He aquí las más importantes, en relación con la programación de la enseñanza:

A) La plétora estudiantil.

Hace diez años, la Escuela de Leyes era de las más pobladas de la Universidad, pero no tenía el carácter multitudinario que ahora exhibe. Su tónica en la actualidad tiene un carácter masivo, tumultuoso. Dominan las masas. Se imponen las masas con su bajo nivel cultural y moral, con sus sentimientos gregarios, impetuosos, irracionales... Las élites se encuentran en ascenso. No se perfilan con nitidez, por ende, no hay dirección, no hay empeños creadores, no se ve una época de florecimiento.

Las masas de la Facultad de Derecho, y tal vez de toda la Universidad de nuestros días, son masas de jóvenes. También el magiste

rio es de jóvenes. Los maestros viejos, los respetables maestros de otra época van a la deriva. Estan siendo sustituidos por jovenes de las masas y de las élites. Epoca de crisis. Anuncios de nuevos tiempos de lucha y combate: equilibrio histórico.

B) Crisis psicológica y moral.

La psicología general está dominada por el nerviosismo y la angustia. Hay muchos estudiantes insatisfechos que se reconocen frustrados en su hogar, estudios y época. Hay numerosos maestros resentidos. Pocos docentes son maduros y habituados a la investigación.

Los más, son hombres de su tiempo. Viven a corto plazo. Su vida se dirige hacia el automatismo, la impersonalidad, el enmascaramiento. Esta fugacidad y superficialidad lleva directamente al triunfo de la psicología de la moda.

La moda "hippy", que trastoca usos y costumbres, que invierte las tradicionales tablas de valores ha hecho su aparición en las aulas universitarias. Lo que era la excepción, el ridículo, la afrenta, hoy es la moda. Los colorines en el vestir eran ridículos, hoy son orgullo y presunción para muchos. Un hombre que se le llamara "afeminado", hace una década, montaba en cólera y era capaz de llegar al crimen en defensa de su "hombria", de su "honor", hoy, cientos de estudiantes varones se esfuerzan en ser feopoides en peinados, vestimenta, ademanes, etc. Las damas van hacia el vedetismo.

Por su parte, las masas estudiantiles luchan por imponer sus criterios morales demagógicos, extremistas, muchas veces por la violencia. Parece que no conocen, los más elementales principios de la

convivencia humana, del respeto y del aprecio a los mayores. Se viola la palabra, la amistad, y los reglamentos mínimos; se allanan las aulas, oficina... hasta los blasones de las escuelas. Todo parece -- una lucha encarnizada de la generación joven contra los viejos y adultos en los puestos directivos, por mero egoísmo, por un sentimiento de inferioridad que odia ciegamente.

C) Aspiración a obtener un título de abogado.

Muchos estudian ~~Aspiran~~ a obtener el título de licenciado en derecho para -- desempeñar una función en la sociedad. Esto es de manera general, pero en particular existen variantes:

Los que pretenden lograr tal objetivo en forma consciente, preparada, responsable y así tratar de realizar en la sociedad los fines primordiales de la profesión: justicia, orden y seguridad; y claro, tener una posición desahogada, pero, por medios lícitos y con base en el esfuerzo de superación y respeto a los intereses de sus semejantes:

Los que esperan alcanzar el grado sin el menor esfuerzo, ni entusiasmo, por salir del paso y no les interesan los ideales de la -- carrera, sino el lucro y la ostentación.

D) Deseo de intervenir en la política.

Los más de los estudiantes de derecho tienen el deseo de intervenir en la política del país, ya que la mayoría de los puestos públicos se encuentran ocupados por abogados. Aquí -- también hay grados de distinción:

Unos, que desean participar en la administración pública, con el fin de combatir la desigualdad social, la injusticia y elevar el

nivel cultural del pueblo;

Otros, cuyo objetivo es ocupar puestos públicos, con el afán de lucrar, de alcanzar un "modus vivendi".

E) Tendencia a la polémica.

Tendencia a la polémica, en este caso están los que por naturaleza son afectos a la discusión, a la rebeldía, a la pelea, y esperan a través de la abogacía, desarrollar sus pasiones, sus aptitudes; unos, con el fin de llegar a resultados positivos y de utilidad a los demás, otros, por el solo afán de sobresalir, descoliar.

F) Finalidad de ser universitario.

Otros estudiantes sólo tienen la finalidad de ser universitarios, sin pretender ejercer nunca la profesión, por el solo hecho de serlo, sin examinar aptitud, inclinación, vocación. Lamentable; existe en la mayoría de los casos, una selección por desplazamiento de carreras. Se llega así, de rechazo a optar por la de licenciado en derecho.

G) Frustración, desengaño ante la realidad.

Ante la situación actual, el estudiante siente un desengaño por que no siente que pueda encontrar alguna relación entre el estudio teórico de las instituciones jurídicas y las formas vigentes de vida en un momento dado y en un lugar determinado.

La raíz anímica del estudiante de derecho sugiere una frustración, un desengaño de la realidad y no encuentra el camino debido para el desarrollo de su pensamiento. La razón de este apartamiento se encuentra en la constitución anímica misma del educando.

H) Los problemas del estudiante adulto.

Generalmente el adulto que se dedica a estudiar una carrera profesional, tiene que vencer tres tipos de dificultades, a saber: las de su hogar, las de su trabajo y las de su escuela.

En las aulas, el adulto pasa por numerosos problemas. Sus compañeros, más jóvenes, no pocas veces lo hacen objeto de escarnio y "malas pasadas". En ocasiones, muy al principio de los cursos, de buena fe, lo confunden con este o esto otro maestro. El rectifica. Lo atormenta la comparación cuando piensa que bien podría estar en aquel sitio honroso. Sin embargo, él es menos. No vale todavía.

Más adelante descubre que entre él y sus compañeros existe una interna competencia, una rivalidad. Un acierto de su parte en los estudios, no es reconocido por sus compañeros en todo lo que vale, por que él es "adulto", es "mayor de edad", "tiene más experiencia"...-- Un error de su parte, se amplifica, se exagera, se utiliza como fuerza para aniquilarlo, para eliminarlo de la competencia. Por esto o-- por aquello, ¿cuántas bromas que hacen del adulto, no son contesta-- bles?

En muchas escuelas, los maestros intiman con los estudiantes -- adultos, más que con los jóvenes. En otras, algunos maestros mani-- fiestan cierta averción hacia este tipo de alumnos. En el primer caso, el docente se percata de los problemas, medios y fines de su --- discípulo, y se empeña en estimularlo, en dirigirlo exitosamente, en distinguirlo. Su comprensión, su afecto llega muchas veces a la amistad íntima, desinteresada colaboración mutua. ¡Claros timbres de hom-- bres superiores, de la probidad y lealtad humanas!

Generalmente el adulto que se dedica a estudiar una carrera profesional, tiene que vencer tres tipos de dificultades, a saber: las de su hogar, las de su trabajo y las de su escuela.

En las aulas, el adulto pasa por numerosos problemas. Sus compañeros, más jóvenes, no pocas veces lo hacen objeto de escarnio y "malas pasadas". En ocasiones, muy al principio de los cursos, de buena fe, lo confunden con este o esto otro maestro. El rectifica. Lo atormenta la comparación cuando piensa que bien podría estar en aquel sitio honroso. Sin embargo, él es menos. No vale todavía.

Más adelante descubre que entre él y sus compañeros existe una interna competencia, una rivalidad. Un acierto de su parte en los estudios, no es reconocido por sus compañeros en todo lo que vale, por que él es "adulto", es "mayor de edad", "tiene más experiencia"...-- Un error de su parte, se amplifica, se exagera, se utiliza como fuerza para aniquilarlo, para eliminarlo de la competencia. Por esto o-- por aquello, ¿cuántas bromas que hacen del adulto, no son contestables?

En muchas escuelas, los maestros intiman con los estudiantes -- adultos, más que con los jóvenes. En otras, algunos maestros manifiestan cierta aversión hacia este tipo de alumnos. En el primer caso, el docente se percata de los problemas, medios y fines de su -- discípulo, y se empeña en estimularlo, en dirigirlo exitosamente, en distinguirlo. Su comprensión, su afecto llega muchas veces a la amistad íntima, desinteresada colaboración mutua. ¡Claros timbres de hombres superiores, de la probidad y lealtad humanas!

El trato a los estudiantes adultos es distinto en aquellos maestros con fobias, complejos, mala fe... e ignorancia. Estos maestros--carentes de vocación, no se esfuerzan por comprender a sus alumnos-- y con pericia, propiciales su formación. Su actitud, falta de tacto--pedagógico, deja aflorar sus bajas pasiones hasta el punto de volver se irracional, injusta, inmoral. En la enseñanza superior estos docentes recurren las más de las veces al autoritarismo, y a la impunidad de sus decisiones arbitrarias.

Capítulo Tercero

PROGRAMACION DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PROCESAL PENAL.

SUMARIO.- 1. Ejemplos de programación lineal.- 2. Ideas para la programación ramificada.- 3. Recursos en la Instrucción controlada por el alumno. 4. Pasos en la Programación Individualizada.- 5. Usos del sistema matético.- 6. Recomendaciones para la enseñanza matemagénica.

Desde luego no todos los temas y capítulos son propios para el mismo tipo de programación. Los hay, justo, unos más apropiados para otro tipo de programación.

Parece que algunos no es preciso programarlos con métodos modernos, bien que su estructura programada de tradicional es conveniente ora porque atiende a un orden lógico, ora porque obedece a un fundamento histórico. En todo caso podrá enriquecerse su exposición con ilustraciones, esquemas, gráficas, etc.

He aquí algunas consideraciones sobre los métodos de programación de la enseñanza y los temas del derecho procesal penal:

1. Ejemplos de Programación Lineal.

Con serios inconvenientes y seguramente limitando el espíritu creador, los intereses y la vocación de los estudiantes de derecho, se podrían programar linealmente todos los capítulos. Véanse desde esta perspectiva, por ejemplo, los mismos manuales de la materia que se han descrito más arriba. Cada uno programa la enseñanza del Derecho Procesal Penal a su manera tomando en cuenta diferentes puntos -

de vista, así González Bustamante tras de una base histórica estudia las instituciones y las principales figuras del Derecho Procesal Penal Mexicano; así Colín Sánchez, parece alejarse del esquema de González Bustamante, en la forma, pero no así en el fondo mismo. Sin embargo se percibe un enfoque diferente cuando a las figuras -- del Derecho Procesal Penal, les presenta como instituciones, por -- ejemplo en el sujeto activo del delito, el órgano de la defensa, el sujeto pasivo del delito, auxiliares de los órganos de la justicia, la acción penal, el proceso penal, etc.; así Rivera Silva, gusta de la visión sintética, sinóptica; así Julio Acero, es pródigo en constatar todas las fases del Procedimiento, y con registral experiencia comenta los criterios más importantes de todos los recursos del Derecho Procesal Penal Mexicano.

¿Cuál de estas programaciones es la mejor? ¿Cuál revela mayor saber? ¿Cuál mayor investigación? ¿Cuál toma en cuenta la psicología e intereses de los alumnos de Derecho? ¿Cuál es la mejor auxiliar de la investigación? ¿Con cuál programación o desarrollo aprenden mejor los alumnos? ¿Quién simpatiza más a los catedráticos de los cursos de Derecho Procesal Penal en la UNAN? ¿Cuán a los catedráticos de otras universidades? ¿Quién está mejor informada? ¿Qué edición es pedagógicamente más recomendable? ¿Basta con un solo de estos manuales para saber plenamente Derecho Procesal Penal? ¿Ninguno es suficiente para un cabal conocimiento de la materia? ¿Todos juntos no son suficientes para la formación de un licenciado en derecho actualmente en México? ¿Se necesitan consultar otros autores-

extranjeros sobre Derecho Procesal Penal?

Como puede verse por estos interrogantes, las obras programadas linealmente tienen que atender numerosos puntos de vista, tan numerosos y difíciles de satisfacer simultáneamente, que prácticamente resulta imposible atender a todos al mismo tiempo. Si a esto se suman los requisitos de la programación lineal propiamente dicha, se caerá en la cuenta del complejo problema que se presenta al programador.

2. Ideas para la Programación ramificada.

Imagine el lector todo un curso de Derecho Procesal Penal que no descuide:

- a) Las etapas del proceso.
- b) Las instituciones.
- c) Los antecedentes (e incidentes).
- d) Los supuestos doctrinarios del Derecho Procesal.
- e) Los principios éticos, jurídico y sociales valederos.
- f) Los recursos de la tecnología jurídica.
- g) El paralelo con la jurisprudencia civil.
- h) Los principios de las nuevas ciencias jurídicas en sus relaciones con el Derecho Procesal Penal y con el Proceso mismo.
- i) La personalidad académica del Profesor de Derecho Procesal Penal.
- j) La información de último momento en la materia y en todo el Derecho.

- k) La psicología e intereses vocacionales de los estudiantes de Derecho.
- l) La armonía y correlación con otras asignaturas.
- m) Las aptitudes docentes del profesor.
- n) Los ideales de la época.
- ñ) La organización académica de la Institución donde se imparte el curso.
- o) Las finalidades programáticas y las exigencias formativas de los profesionistas.
- p) Los horarios y calendarios dentro de los cuales se desarrolla el curso.
- q) Los auxiliares didácticos que se dispone en la época y con las que cuenta el curso concretamente.
- r) En fin, piénsese en los materiales de tipo correctivo, ejercitativo, amplificador, motivacional y audiovisual que es preciso manejar para graduar y jerarquizar la cantidad de información, el uso de los interrogatorios, la plasticidad de la programación, la naturalización y esencialidad y el énfasis en la calidad del curso.

Con estos elementos que se han imaginado ya, se puede hacer a cargo el lector de la complejidad que representa la programación ramificada.

Parece que para la enseñanza del Derecho Procesal Penal por medio de programación ramificada sólo son recomendables dos procedi-

mientos didácticos, a saber: A) El libro batido, B) La fotobanda con su respectivo C) Cuaderno de trabajo.

A) El libro batido.

Una vez explicado lo fundamental de cada tema y comprendido en su mayor parte por los alumnos, el maestro puede programar tres tipos de trabajos para sus alumnos, a saber:

10. Programación ramificada única:

Sobre un tema, señalar para todo el grupo la investigación de cinco o más aspectos precisos. Ejemplo:

La declaración preparatoria

- a.- Texto completo de una declaración preparatoria de "X" persona en el juicio "N".
- b.- Análisis de las partes de que constó esa declaración.
- c.- Doctrinas y jurisprudencias sobre la declaración preparatoria.
- d.- La declaración preparatoria en México, su naturaleza.
- e.- Aciertos, errores y omisiones de la declaración preparatoria analizada.
- f.- Otros tipos de declaraciones.
- g.- Los puntos "claves" de la declaración preparatoria.
- h.- Valor y sentido de la declaración preparatoria.

20. Programación ramificada múltiple.

En este caso el maestro, en lugar de presentar a sus alumnos -- una sola lista de temas a investigar, podrá presentar tres, cuatro -

o cinco distintas. En una investigará el aspecto histórico, en ---
otras el aspecto técnico-jurídico, en otras, el psicológico, en --
otras más el sociológico, el económico o el estadístico.

3o. Programación ramificada libre.

Otro procedimiento programado será dejar libertad a los estu--
diantes para que ellos elaboren su investigación sobre "La declara--
ción preparatoria", como lo estimen mejor, según su cultura, expe--
riencia, inclinaciones vocacionales, intereses, medio social, rela--
ciones, etc.

Para la programación de "libro batido", además el maestro de--
be presentar a los alumnos una amplia bibliografía comentada, sobre
cada tema. También es mérito en el trabajo del alumno la participa--
ción en el enriquecimiento del apartado bibliográfico.

Los principales problemas para realizar este trabajo son:

- a.- No estar acostumbrado los alumnos a este tipo de colaboración.
- b.- No disponer de tiempo suficiente el maestro para la programa--
ción, y menos para la revisión pormenorizada de los trabajos -
de los alumnos y su debida corrección.
- c.- No contar con ayudantes que revisen los trabajos y corrijan --
oportunamente los desvíos de los alumnos.
- d.- Ser demasiados temas de cada curso los que se tendrían que tra--
tar con este sistema, y pocas las horas consagradas para el es--
tudio realmente.
- e.- Necesidad de contar con "alumnos de tiempo completo" y maes---
tros de tiempo completo para consagrar más horas a la recoleg

ción de materiales y a su análisis posterior.

- F.- Nueva organización calendárica y horaria para cada curso.
- g.- División de los grupos en equipos de trabajo, etc.
- h.- Biblioteca y hemeroteca especializadas.

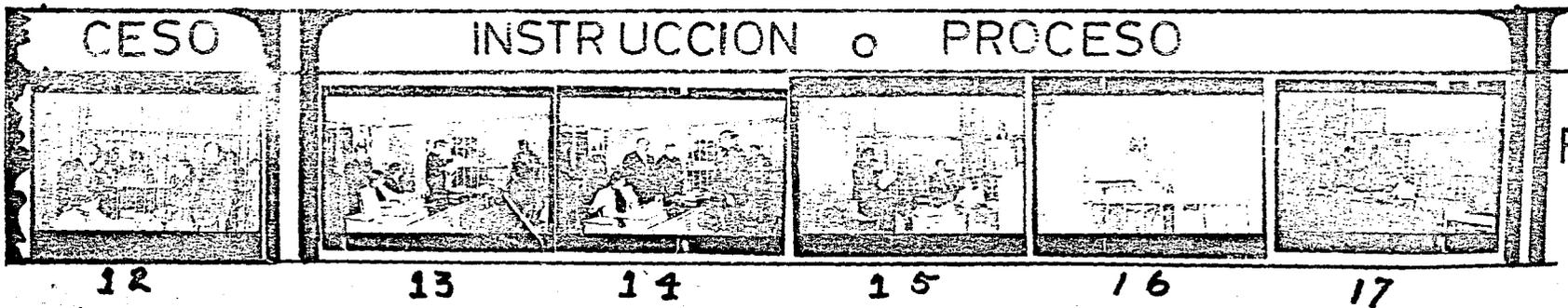
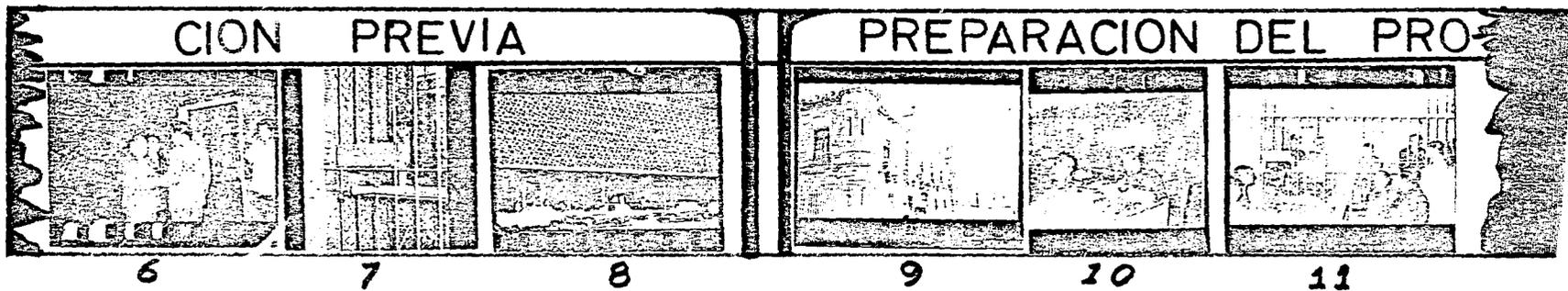
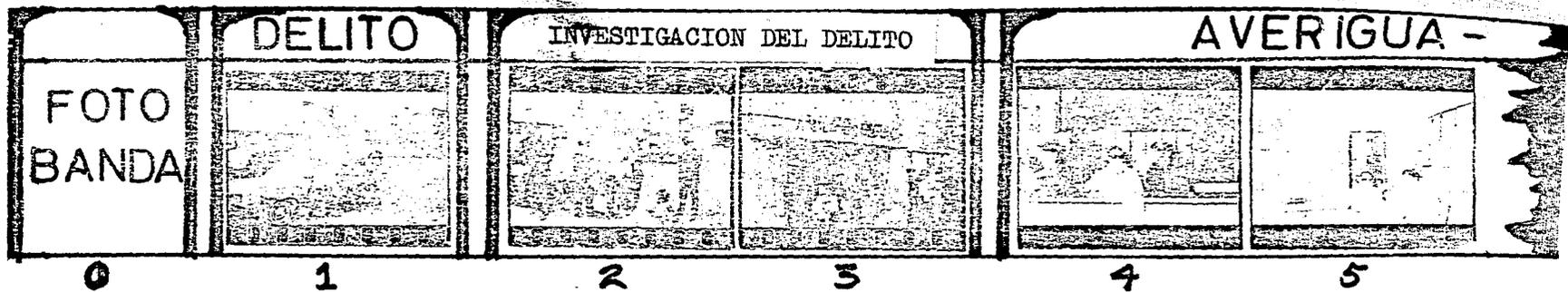
B) La fotobanda.

Sin duda la fotoganda puede ser un gran auxiliar en la Enseñanza del Derecho Procesal Penal. Tal parece que con ella empezaría en serio la tecnificación de la enseñanza.

Sin embargo, es problemático pensar sobre el efecto psicológico y el aprovechamiento efectivo que se logrará en los estudiantes de Derecho (jóvenes unos, adultos otros) con el uso de fotobandas o el cinescopio, en las diferentes asignaturas de la carrera. Lo que hace al Derecho Procesal Penal, es fácil de imaginar. No todos los temas son susceptibles o necesarios de llevarse a la fotobanda sin incurrir en artificialismos, deformaciones o superficialidades.

Son numerosos los requisitos que debe reunir esta clase de material, en caso de emplearse. Entre otras cosas puede pedirse que sea:

- 1o. De la mejor calidad.
- 2o. Hecha exprefeso, tanto por especialistas en Derecho Procesal Penal, como por dibujantes y fotógrafos.
- 3o. Cuidando al máximo las posibles respuestas psicológicas de los alumnos.
- 4o. Eminentemente moralizadora y prudente.



DERECHO PROCESAL PENAL,--- GUIÓN DE LA FOTO BANDA Nº 1

A.- MOTIVO DEL PROCESO

1 DELITO: ¿HOMICIDIO?

B.- ~~XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX~~ INVESTIGACION DEL DELITO.

- 2 Detención del sujeto por la policía
- 3 El sujeto es llevado a la Delegación del M. P.

C.- AVERIGUACION PREVIA

- 4 Denuncia de hechos ante el M. P.
- 5 Levantamiento del ACTA correspondiente
- 6 Generalmente, en estas circunstancias las personas, solicitan los servicios profesionales del abogado.
- 7 Detenido para ser consignado por el M. P
- 8 Procuraduría. El M. P. es una Institución que investiga los delitos y persigue a los delincuentes.

D.- PREPARACION DEL PROCESO

- 9 Carcel Preventiva de la Ciudad de México.
- 10 Juzgado Penal.- El Juez estudiando la consignación.
Dicta auto de radicación.
- 11 Declaración preparatoria.
- 12 Diligencias en el término Constitucional de 72 horas.

II

E.- INSTRUCCION O PROCESO

- 13 Auto de formal prisión.
- 14 Instrucción en la que se aportan pruebas
- 15 Conclusiones
- 16 Sentencia.- El preso notificandose de la sentencia.-
Firma ésta.
- 17 Se revisa la firma.

F I N

- 5o. Explícita en cada tema.
- 6o. Graduada en problemática.
- 7o. Jerarquizada dentro del curso.

C) El cuaderno de trabajo.

Por lo que hace al cuaderno de trabajo para usarse con fotobanda, este puede contener el siguiente plan:

- a) Nombre de la Unidad.
- b) Preguntas o cuestiones previas.
- c) Texto de la Fotobanda.
- d) Cuestionario final.

3. Recursos en la instrucción,
controlada por el alumno (ICA).

Para emplear este método es preciso presentar al alumno una serie de cuestionarios que motiven y conduzcan en la investigación. -- Puede iniciarse el trabajo con cualquier capítulo o problema del curso. Las labores pueden en la escuela, en casa y culminar en el salón de clases.

El maestro puede proponer, por ejemplo, el tema:

La declaración preparatoria.

- a) Los alumnos pedirán al maestro por escrito, cada uno, la información que necesite.
- b) Por el mismo medio el profesor y sus ayudantes suministrarán la dicha información (bibliográfica, fines, pasos, etc.)
- c) El alumno dispondrá de materiales en el salón y podrá salir fuera de él para recabar mayor información.
- d) Presentará un informe inicial de su trabajo antes de abandonar la clase.
- e) En casa podrá continuar con su investigación.
- f) Presentará a la consideración del profesor a la clase siguiente su trabajo hecho en el domicilio.
- g) El profesor hará frecuentes observaciones sobre los trabajos que vaya revisando, a modo de orientaciones generales.
- h) Se harán conclusiones del tema y la investigación que todo el grupo precisa conocer y recordar.

4. Pasos en la Programación individualista (PI).

Tema: La declaración preparatoria.

- a) El maestro después de explicar ampliamente el tema, encomendará a cada alumno un trabajo sobre el particular, tomando en cuenta sus aptitudes, vocación, intereses, etc.
- b) Cada alumno propondrá un desarrollo del trabajo.
- c) El maestro, corregirá o transformará el plan del alumno.
- d) Se estimará el rendimiento conjunto del grupo, señalando -

lo más original y positivo.

**5. Usos del
Sistema Matético.**

Parece que no es recomendable en ningún caso usar el método matético para un enfoque global del curso. Se perdería el alumno. Sólo como motivación inicial podría emplearse en una sesión.

Lo conveniente es su uso fragmentado. Localizado a cada problema del Proceso Penal. Puede usarse para las visiones sinópticas, -- por tanto introductorias de cada tema o capítulo del curso.

Con el fin de motivar, de inquietar para la investigación a -- los alumnos, se pueden presentar las soluciones, los fines de cada asunto. Luego plantear interrogantes, problemas. He aquí los temas propios para programación con el sistema matético:

- I. El derecho de procedimientos penales.
- II. Las formas del proceso penal.
- III. El proceso penal.
- IV. Los sujetos de la relación procesal.
- V. Las etapas del procedimiento penal mexicano.
- VI. La presunta responsabilidad.
- VII. La prueba penal.
- VIII. El juicio.
- IX. La sentencia penal.
- X. La impugnación.
- XI. Los incidentes.

XII. Los procedimientos especiales.

6. Recomendaciones para la enseñanza matemagénica.

Esta puede ser una forma eficaz para elevar el nivel de los estudios del derecho. Reclama amplia información del catedrático y su suficiente dedicación de los alumnos a la lectura y estudio de los manuales, dedicación que muy pocos alumnos en la actualidad están dispuestos a dispensar. El sistema académico con base matemagénica sería el siguiente:

- a.- Exposición de cada temaprogramático por el maestro.
- b.- Numerosas lecturas por los alumnos (uso de varios libros - de consulta).
- c.- Exploración oral sistemática en problemas y libre para la contestación de los alumnos. (Aquí advertiría el profesor las principales conductas matemagénicas).
- d.- Batería de cuestionarios sobre los asuntos tratados.
- e.- Análisis de los resultados frente a los alumnos. (Para que ellos reconocieran sus conductas erróneas).
- f.- Cuestionarios definitivos para llegar a conclusiones sobre los tipos de aprendizaje y la materia.

CONCLUSIONES

- 1.- Es posible y necesario un estudio sistemático desde el punto de vista pedagógico de la enseñanza del derecho procesal penal.
- 2.- Para el estudio pedagógico de la enseñanza del derecho procesal penal, se tienen por supuestos válidos: a) que la pedagogía es una disciplina rigurosamente científica, b) que viene a ser una ciencia necesaria para la enseñanza del derecho.
- 3.- Para enfocar científicamente el problema de la enseñanza del derecho procesal penal se parte de los principios generales de la pedagogía y de la pedagogía del derecho, así como de la estructura y problemática propias del derecho procesal penal.
- 4.- La pedagogía y la pedagogía del derecho reconocen suma importancia a la didáctica.
- 5.- Dentro de los procedimientos didácticos se encuentra la enseñanza programada.
- 6.- No existe un sólo procedimiento de programación de la enseñanza, antes bien, se pueden describir varios.
- 7.- El procedimiento de la enseñanza programada llamado lineal, es el más conocido en nuestra época, sin embargo no es el mejor.
- 8.- Para la enseñanza del derecho procesal penal se pueden emplear los procedimientos o métodos de la enseñanza programada.
- 9.- La enseñanza del derecho procesal penal puede ser lineal, aunque no es muy recomendable seguir este procedimiento.
- 10.- La programación ramificada puede emplearse en la enseñanza del derecho procesal penal, no precisamente auxiliada por máquinas de enseñar y computadoras hoy.
- 11.- La llamada Instrucción controlada por el alumno (ICA), es recomendable en la enseñanza del derecho procesal penal, y será un procedimiento didáctico que desarrolle libremente el espíritu creador y la erudición de los alumnos.
- 12.- La Programación Individualizada se puede combinar con la ICA.
- 13.- El sistema matético es motivacional para la enseñanza del derecho procesal penal. Reclama preparación de materiales y amplia experiencia profesional por parte del maestro.

- 14.- Los principios de la Enseñanza matemagénica conducen al profesor en general y al profesor de derecho en particular a que -- promueva la investigación de los métodos de aprendizaje entre los alumnos de la Facultad de Derecho, al propio tiempo que se capacite él mismo en el manejo de técnicas de enseñanza y nuevos principios psicológicos y pedagógicos.
- 15.- La enseñanza programada del Derecho Procesal Penal que aquí se estudia, es un ensayo de aproximar la pedagogía contemporánea al Derecho, para tecnificar su enseñanza.

BIBLIOGRAFIA.

A. Derecho Procesal Penal.

- Gonzalez Sustamante, Juan José.- Principios de Derecho Procesal Penal Mexicano, Cuarta Edición, Porrúa, México, 1967.
- Colín Sánchez, Guillermo.- Derecho Mexicano de Procedimientos Penales, Porrúa, México, 19__.
- Rivera Silva, Manuel.- El procedimiento penal, 4a. Edición, Porrúa, - México, 1967.
- Acero, Julio.- Procedimiento penal. Ensayo doctrinal y comentarizada sobre las leyes del ramo, del Distrito Federal y del Estado de Jalisco, 5a edición, Editorial Cajiga, Puebla, Pue., 1961.
- Floriaz, Eugenio.- Elementos de Derecho Procesal, Traducción y Referencias al Derecho Español por L. Prieto Castro, Bosch, Casa Editora, Barcelona, 2a ed., 1931.
- Manzini, Vicencio.- Tratado de derecho procesal penal, Traducción de Santiago Sentinán y Mariano Ayerza, Prólogo de Niceto Alcalá Zamora y Castillo, Ediciones Jurídicas Europa-América, Bs. - As., 1951.

B. Pedagogía y Pedagogía del Derecho.

- Larroyo, Francisco.- La ciencia de la educación, 13 a Ed., Porrúa, - México, 1969.
- Larroyo, Francisco.- Pedagogía de la Enseñanza Superior, 2a Edición, Porrúa, México, 1965.
- Larroyo, Francisco.- Historia General de la Pedagogía, Porrúa, México, 11a Edición, 1970.
- Escobar, Edmundo y colaboradores, Ensayo sobre pedagogía del derecho UNAM, 1965.
- Escolar, Edmundo y colaboradores, Nuevas aportaciones a la pedagogía del derecho, Librería de Porrúa, Inos, Cía., 1968.

Buonocore, Domingo.- Temas de pedagogía universitaria Santa Fe, Arg. 1957.

Buonocore, Domingo.- Temas de pedagogía universitaria, Segunda Serie Santa Fe, Argentina, 1959.

Varios.- Fundamentos de la educación, EUDEBA/UNEREC, Bs. As., 1966.

C. Psicología xx

Larroyo, Francisco.- Psicología Integrativa, Colaboración de Edmundo Escobar, Porrúa, México, 1964.

Helmut von Bracken, Henry P. David y colaboradores.- Teorías de la personalidad, EUBERA, 1961.

Garrat, Henry E.- Las grandes realizaciones de la psicología experimental, Fondo de Cultura Económica, 2a Ed., 1962.

Marcuse, Herbert.- Eros y civilización. Una investigación filosófica sobre Freud, Editorial Joaquín Mortiz, México, 1965.

D. Enseñanza Programada

Lee Garner, W.- Instrucción programada, Troque, Bs. As. 1968.

Escobar, Edmundo.- ABC de la enseñanza programada, Porrúa, México - 1970

UNAM.- Planes y Programas de estudio, México, 1968.

Motcos, Juan.- Instrucción auxiliada por computadoras, Facultad de Ingeniería, UNAM, 1968.

Burck, Gilbert.- La era de la computadora, Diana, 1969, México.

E. Otros libros, publicaciones y - revistas

Revista de la Facultad de Derecho de México, Director Técnico Dr. --
Fernando Flores García, Últimos números.

Bernal, John D.- La ciencia en nuestro tiempo, UNAM, 1960.;

GAU.- Reforma académica, Facultad de Derecho, 1969.

Planes y Programas de Estudio de la División de Estudios Superiores,
Facultad de Derecho, México, 1969.